
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNE İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Songül Yazıcı Er

DOKTORA TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HAZİRAN, 2025

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 1 (Bir) hafta sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Songül

Soyadı : Yazıcı Er

Bölümü : Eğitim Yönetimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Okul Bileşenlerinin Görüşleri

İngilizce Adı : School Stakeholders' Perspectives on School Principals' 21st Century Skills

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğim ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Songül Yazıcı Er

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Songül Yazıcı Er tarafından hazırlanan "Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Okul Bileşenlerinin Görüşleri" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Onur ERDOĞAN
(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Başkan: Prof. Dr. Ayhan URAL
(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Üye: Prof. Dr. Hasan Hüseyin AKSOY
(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara Üniversitesi) ……

Üye: Doç. Dr. Fatih ŞAHİN
(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Üye: Dr Öğr. Üyesi Hatice TURAN BORA
(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Başkent Üniversitesi) ……

Tez Savunma Tarihi:

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Osman ÇİMEN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

TEŞEKKÜR

Doktora sürecim boyunca yanımda olan, desteğini esirgemeyen birçok değerli insana minnettarım. Ancak özellikle iki kıymetli hocama ayrı bir parantez açmak isterim. Emekli olana dek tez danışmanlığımı yürüten, bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, her zaman anlayış ve sabrını esirgemeyen Prof. Dr. Murat Gürkan GÜLCAN'a; sonrasında bu sorumluluğu devralarak her aşamada yanımda olan, rehberliğiyle bana güç veren, kıymetli hocam Doç. Dr. Onur ERDOĞAN'a en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca, bilgi ve birikimleriyle tezime önemli katkılarda bulunan Prof. Dr. Ayhan URAL'a ve tezin ilk gününden itibaren titiz yaklaşımı, yapıcı eleştirileri ve yol gösterici tutumuyla sürece değer katan Prof. Dr. Hasan Hüseyin AKSOY'a gönülden teşekkür ederim. Bu sürecin görünmeyen kahramanları da vardı… Her anımda yanımda olan sevgili eşime; doktora ile ilgili her sorunumda tereddütsüz yardımıma koşan canım arkadaşım Yağmur BAŞARAN'a ve her daim desteklerini hissettiren Kadriye ÖZYAZICI'ya yürekten teşekkür ederim. Ayrıca, her türlü yoğunluğuma ve nazıma sabırla katlanan Vali Reşit Paşa İlkokulu aileme içtenlikle minnettarım. Son olarak, veri toplama sürecinde desteğini esirgemeyen, bilgi ve deneyimleriyle çalışmamın şekillenmesine katkı sunan değerli müdür yardımcılarına, öğretmenlere ve velilere ilgi ve destekleri için teşekkür ederim.

Songül Yazıcı Er

OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNE İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

(Doktora Tezi)

Songül Yazıcı Er
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Haziran 2025

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin mevcut durumlarını; bu becerilerin okul ortamına nasıl yansıtıldığını ve geliştirilmesine yönelik uygulamaları müdür yardımcıları, öğretmenler ve velilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir. Araştırma, aynı zamanda okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerine ilişkin görüşleri de belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmanın hedefleri doğrultusunda, temel nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Bu çalışmada, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini incelemek amacıyla, müdür yardımcıları, öğretmenler ve velilerden oluşan bir katılımcı grubu oluşturulmuştur. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olup maksimum çeşitlilik tekniği kullanılmıştır. Araştırma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Sivas ilinde görev yapan 12 müdür yardımcısı, 16 öğretmen ve 12 veli ile gerçekleştirilmiştir. Literatür taraması sonucunda, 21. yüzyıl becerileri; öğrenme ve yenilikçilik, bilgi-teknoloji-medya okuryazarlığı ve yaşam-kariyer becerileri olmak üzere üç ana başlık altında ve 12 madde kapsamında incelenmiştir. Toplanan veriler, betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Veriler, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda yapılandırılmış ve analiz edilmiştir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin üç ana beceri alanındaki uygulamaları müdür yardımcıları, öğretmenler ve velilerin görüşleri temelinde ayrı ayrı değerlendirilmiş; ayrıca okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerileri ile bu becerilerin geliştirilmesine yönelik önerilere de yer verilmiştir. Müdür yardımcıları ve velilerden elde edilen veriler doğrultusunda, okul müdürlerinin

öğrenme ve yenilikçilik, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı ile yaşam ve kariyer becerilerini okul ortamında uygulamaya çalıştıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerden, bu becerilerin uygulanmasında yetersizlikler bulunduğu ve okul müdürlerinin söz konusu becerilere istenilen düzeyde sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu durum, okul bileşenleri arasında algı farklılıklarının mevcut olduğunu ve müdürlerin 21. yüzyıl becerilerini uygulama yeterliliklerinin okul bileşenleri tarafından eşit düzeyde algılanmadığını ortaya çıkarmıştır. Katılımcılar ayrıca, okul müdürlerinin etkili iletişim becerilerine sahip olmalarının 21. yüzyılın gerektirdiği yönetim anlayışı açısından vazgeçilmez olduğunu vurgulamıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda, okul müdürlerinin insan odaklı, etik ve insani yönü güçlü becerilere sahip olmalarının diğer yönetsel becerilerden daha öncelikli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, bu becerilerin geliştirilmesi amacıyla okul müdürlerine yönelik uygulamalı hizmet içi kurslar, seminerler ve eğitim programlarının düzenlenmesini; müdür atamalarında adaletli ve liyakate dayalı mülakat yapılmasını önermiştir. Ayrıca, öğretmenler ve veliler, okul müdürlerinin yurtdışı eğitim gezilerine katılarak farklı eğitim sistemlerini gözlemleme fırsatı elde etmelerinin önemine dikkat çekmiştir. Okul bileşenleri arası görüş farklılıklarının belirlenmesine yönelik değerlendirme süreçlerinin geliştirilmesi ve okul bileşenlerinin, okul müdürleriyle ilgili gözlemlerini ve önerilerini paylaşabilecekleri düzenli geri bildirim sistemlerinin oluşturulması, bu veriler ışığında okul müdürleri ile uygulamalarda iyileştirme yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler : 21. Yüzyıl Becerileri, yönetim becerileri, eğitim yönetimi, okul müdürü
Sayfa Adedi : xvii+286
Danışman : Doç. Dr. Onur ERDOĞAN

SCHOOL STAKEHOLDERS' PERSPECTIVES ON SCHOOL PRINCIPALS' 21ST CENTURY SKILLS

(Ph.D. Thesis)

Songül Yazıcı Er

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

June 2025

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the current state of school principals' 21st-century skills, how these skills are reflected in the school environment, and the practices aimed at developing them, based on the views of vice principals, teachers, and parents. The study also aims to identify opinions regarding the managerial competencies that school principals should possess in the 21st century. In line with the objectives of this study, a basic qualitative research method was adopted. In this study, a group of participants consisting of assistant principals, teachers, and parents was formed to examine school principals' 21st century skills. Participants were determined using purposive sampling, and the maximum diversity technique was used. The research was conducted with 12 assistant principals, 16 teachers, and 12 parents working in Sivas province during the 2024-2025 academic year. As a result of the literature review, 21st-century skills were examined under three main headings learning and innovation, information-technology-media literacy, and life-career skills and 12 items. The collected data were analyzed using descriptive analysis methods. The data were structured and analyzed in line with the sub-problems of the research. The data were structured and analyzed in line with the sub-problems of the research. In this context, the practices of school principals in three main skill areas were evaluated separately based on the opinions of assistant principals, teachers, and parents; in addition, the management skills that school principals should possess in the 21st century and suggestions for developing these skills were also included. Based on the data obtained from assistant principals and parents,

it was found that school principals strive to apply learning and innovation, information, technology, and media literacy, as well as life and career skills in the school environment. However, data obtained from teacher opinions revealed that there are shortcomings in the application of these skills and that school principals do not possess the aforementioned skills at the desired level. This situation revealed that there are differences in perception among school components and that principals' competence in applying 21st-century skills is not perceived equally by school components. Participants also emphasized that school principals' effective communication skills are indispensable in terms of the management approach required in the 21st century. Based on the research findings, it was concluded that school principals' people-oriented, ethical, and humane skills are more important than other managerial skills. Participants recommended organizing practical in-service courses, seminars, and training programs for school principals to develop these skills, as well as conducting fair and merit-based interviews for principal appointments. In addition, teachers and parents drew attention to the importance of school principals participating in overseas educational trips to observe different education systems. It is recommended that evaluation processes be developed to identify differences in opinions among school components and that regular feedback systems be established for school components to share their observations and suggestions regarding school principals, and that improvements be made in practices with school principals based on these data.

Keywords : 21st-Century Skills, managerial skills, educational administration, school principal
Number of Pages : xvii +286
Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Onur ERDOĞAN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii

JÜRİ ONAY SAYFASI iii

TEŞEKKÜR iv

ÖZ v

ABSTRACT vii

İÇİNDEKİLER ix

TABLOLAR LİSTESİ xv

BÖLÜM I 1

GİRİŞ 1

1.1. Problem Durumu 1

1.2. Araştırmanın Amacı 9

1.3. Araştırmanın Önemi 10

BÖLÜM II 13

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 13

2.1. 21. Yüzyıl Becerileri 14

2.1.1. 21. Yüzyıl Becerilerini Tanımlayan Kuruluşlar 17

2.1.1.1. 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı (Partnership for 21st Century/P21) *21*

2.2. 21. Yüzyıl Becerilerine Yön Veren Unsurlar ve Eğitime Etkileri 23

2.2.1. Küreselleşme 25

2.2.2. Bilgi ve İletişim Teknolojileri 29

2.2.3. 21. Yüzyıl Becerilerinin Eğitime Etkileri Üzerine Kaygılar 32

2.3. Eğitim Yönetimi 39

2.3.1. Yönetim Becerileri 40

2.3.1.1. Okul Müdürünün Yönetim Becerilerine İlişkin Davranışları 41

2.3.1.2. Okul Müdürlerinin Yönetim Becerileri Seti 43

2.3.1.3. Okul Müdürlerinin Yönetim Becerileri ve 21. Yüzyıl Becerileri .. 49

2.3.1.3.1. 21. Yüzyıl Becerilerinin Yönetim Becerilerine Etkisi 54

2.4. Okul Müdürleri ve 21. Yüzyıl Becerileri 56

2.4.1. Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri 60

2.4.1.1. Yaratıcı Düşünme Becerisi 60

2.4.1.2. Eleştirel Düşünme Becerisi 61

2.4.1.3. Problem Çözme Becerisi 62

2.4.1.4. İletişim ve iş birliği becerisi 63

2.4.2. Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri 64

2.4.2.1. Bilgi Okuryazarlığı Becerisi 65

2.4.2.2. Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Okuryazarlığı Becerisi 66

2.4.2.3. Medya Okuryazarlığı Becerisi 67

2.4.3. Yaşam ve Kariyer Becerileri 67

2.4.3.1. Esneklik ve Uyum Becerisi..... 68

2.4.3.2. İnisiyatif Alma ve Kendini Yönetme Becerisi..... 69

2.4.3.3. Sosyal ve Kültürlerarası Beceri 70

2.4.3.4. Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik Becerisi 71

2.4.3.5. Liderlik ve Sorumluluk Becerisi 72

2.5. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar 72

2.6. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 75

BÖLÜM III 79

YÖNTEM 79

3.1. Araştırmanın Modeli 79

3.2. Katılımcılar..... 81

3.3. Veri Toplama Araçları 85

3.4. Verilerin Toplanması..... 86

3.5. Verilerin Analizi..... 87

3.6. Geçerlik, Güvenilirlik ve Araştırmacının Rolü..... 89

BÖLÜM IV 91

BULGULAR VE YORUM 91

4.1 Okul Müdürlerinin Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerine İlişkin Bulgular 91

4.1.1. Müdür Yardımcısı Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerine İlişkin Bulgular 91

4.1.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerine İlişkin Bulgular 100

4.1.3. Veli Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerine İlişkin Bulgular 110

4.2. Okul Müdürlerinin Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerilerine İlişkin Bulgular 120

4.2.1. Müdür Yardımcısı Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerilerine İlişkin Bulgular 121

4.2.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerilerine İlişkin Bulgular 127

4.2.3. Veli Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Bilgi, Teknoloji ve Medya Becerilerine İlişkin Bulgular 134

4.3. Okul Müdürlerinin Yaşam ve Kariyer Becerilerine İlişkin Bulgular..... 140

4.3.1. Müdür Yardımcısı Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Yaşam ve Kariyer Becerilerine İlişkin Bulgular 140

4.3.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Yaşam ve Kariyer Becerilerine İlişkin Bulgular 152

4.3.3. Veli Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Yaşam ve Kariyer Becerilerine İlişkin Bulgular..... 163

4.4. 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine ve Bu Becerileri Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular 173

4.4.1. Müdür Yardımcısı Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine ve Bu Becerileri Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular 173

4.4.1.1. Müdür Yardımcısı Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Bulgular 174

4.4.1.2. Müdür Yardımcısı Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular 177

4.4.2. Öğretmen Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine ve Bu Becerileri Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular 180

4.4.2.1. Öğretmen Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Bulgular 180

4.4.2.2. Öğretmen Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular 184

4.4.3. Veli Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine ve Bu Becerileri Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular 186

4.4.3.1. Veli Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Bulgular 187

4.4.3.2. Veli Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular 189

BÖLÜM V 193

SONUÇ VE ÖNERİLER 193

5.1. Sonuç 193

5.1.1. Okul Müdürlerinin Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerine İlişkin Sonuç 193

5.1.2. Okul Müdürlerinin Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerilerine İlişkin Sonuç 201

5.1.3 Okul Müdürlerinin Yaşam ve Kariyer Becerilerine İlişkin Sonuç 207

5.1.4. 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Sonuç.....215

5.1.5. 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Sonuç.....221

5.2 Öneriler.....229

KAYNAKLAR.....233

EKLER.....259

Ek 1. Müdür Yardımcı ve Öğretmenler İçin Görüşme Formu 260

Ek 2. Veliler İçin Görüşme Formu.....265

Ek 3. MEB İzinleri.....270

Ek 4. Etik Kurul Onayı 286

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Okul Yöneticilerinin Beceri Seti* 43
Tablo 2. *Araştırmaya Katılan Müdür Yardımcılarına Ait Demografik Bilgiler* 82
Tablo 3. *Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler* 83
Tablo 4. *Araştırmaya Katılan Velilere Ait Demografik Bilgiler* 84
Tablo 5. *Okul Müdürlerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Müdür Yardımcılarının Görüşleri* 92
Tablo 6. *Okul Müdürlerinin Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Müdür Yardımcılarının Görüşleri* 94
Tablo 7. *Okul Müdürlerinin Problem Çözme Becerisine İlişkin Müdür Yardımcılarının Görüşleri* 96
Tablo 8. *Okul Müdürlerinin İletişim ve İş Birliği Becerisine İlişkin Müdür Yardımcılarının Görüşleri* 98
Tablo 9. *Okul Müdürlerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Öğretmenler Görüşleri* 100
Tablo 10. *Okul Müdürlerinin Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri* 103
Tablo 11. *Okul Müdürlerinin Problem Çözme Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri* 106
Tablo 12. *Okul Müdürlerinin İletişim ve İş Birliği Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri* 108
Tablo 13. *Okul Müdürlerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Veli Görüşleri* 111
Tablo 14. *Okul Müdürlerinin Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Veli Görüşleri* 113
Tablo 15. *Okul Müdürlerinin Problem Çözme Becerisine İlişkin Veli Görüşleri* 116

Tablo 16. *Okul Müdürlerinin İletişim ve İş Birliği Becerisine İlişkin Veli Görüşleri* 118
Tablo 17. *Okul Müdürlerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerisine İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri* 121
Tablo 18. *Okul Müdürlerinin Bilgi ve İletişim (BİT) Becerisine İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri* 123
Tablo 19. *Okul Müdürlerinin Medya Okuryazarlığı Becerisine Okullarda Uygulama Durumlarına İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri* 125
Tablo 20. *Okul Müdürlerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerisine İlişkin Öğretmenler Görüşleri* 128
Tablo 21. *Okul Müdürlerinin Bilgi ve İletişim (BİT) Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri* 130
Tablo 22. *Okul Müdürlerinin Medya Okuryazarlığı Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri* 132
Tablo 23. *Okul Müdürlerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerisine İlişkin Veli Görüşleri* 134
Tablo 24. *Okul Müdürlerinin Bilgi ve İletişim (BİT) Becerisine İlişkin Veli Görüşleri* 136
Tablo 25. *Okul Müdürlerinin Medya Okuryazarlığı Becerisine İlişkin Veli Görüşleri* 138
Tablo 26. *Okul Müdürlerinin Esneklik ve Uyum Becerisine İlişkin Müdür Yardımcıları Görüşleri* 141
Tablo 27. *Okul Müdürlerinin İnisiyatif Alma ve Kendini Yönetme Becerisine İlişkin Müdür Yardımcılarının Görüşleri* 143
Tablo 28. *Okul Müdürlerinin Sosyal ve Kültürlerarası Becerisine İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri* 145
Tablo 29. *Okul Müdürlerinin Üretkenlik ve Hesap verebilirlik Becerisine İlişkin Müdür Yardımcıları Görüşleri* 147
Tablo 30. *Okul Müdürlerinin Liderlik ve Sorumluluk Becerisine İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri* 149
Tablo 31. *Okul Müdürlerinin Esneklik ve Uyum Becerisine İlişkin Öğretmenler Görüşleri* 152

Tablo 32. *Okul Müdürlerinin İnisiyatif Alma ve Kendini Yönetme Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri* 154
Tablo 33. *Okul Müdürlerinin Sosyal ve Kültürlerarası Becerisine İlişkin Öğretmenler Görüşleri* 156
Tablo 34 *Okul Müdürlerinin Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri* 158
Tablo 35. *Okul Müdürlerinin Liderlik ve Sorumluluk Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri* 161
Tablo 36. *Okul Müdürlerinin Esneklik ve Uyum Becerisine İlişkin Veli Görüşleri* 163
Tablo 37. *Okul Müdürlerinin İnisiyatif Alma ve Kendini Yönetme Becerisine İlişkin Veli Görüşleri* 165
Tablo 38. *Okul Müdürlerinin Sosyal ve Kültürlerarası Becerisine İlişkin Veli Görüşleri* 167
Tablo 39. *Okul Müdürlerinin Üretkenlik ve Hesap verebilirlik Becerisine İlişkin Veli Görüşleri* 169
Tablo 40. *Okul Müdürlerinin Liderlik ve Sorumluluk Becerisine İlişkin Veli Görüşleri* ..171
Tablo 41. *Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri* 174
Tablo 42. *Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri* 178
Tablo 43. *Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Öğretmenler Görüşleri* 181
Tablo 44. *Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Öğretmenler Görüşleri* 184
Tablo 45. *Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Veli Görüşleri* 187
Tablo 46. *Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmye Yönelik Önerilere İlişkin Veli Görüşleri* 190

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi üzerinde durulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Yirmi birinci yüzyılda yaşanan teknolojik gelişmeler, dünyayı yalnızca dijital araçların yaygınlaşması bakımından değil, aynı zamanda bilginin doğasına, bireylerin öğrenme biçimlerine ve kurumların işleyişine yönelik köklü dönüşümlere sahne etmektedir. Bu dönüşüm süreci, özellikle bilgi edinme yöntemleri ile öğrenme ve öğretme ortamları üzerinde derinlemesine etkiler yaratmaktadır. Günümüzde bireyler, bilgiye artık yalnızca öğretmen merkezli geleneksel yöntemlerle değil; çok çeşitli dijital platformlar, çevrim içi veri tabanları, sosyal medya araçları ve yapay zekâ destekli sistemler aracılığıyla erişebilmektedir (Öğretir Özçelik ve Eke, 2020). Bu durum, öğrenci, öğretmen ve okul profillerinin yeniden tanımlanmasını zorunlu kılarken, geleneksel eğitim anlayışının da dönüşmesini kaçınılmaz hâle getirmiştir.

Bu teknolojik dönüşüm yalnızca eğitim araçlarının çeşitlenmesiyle sınırlı kalmayıp, öğrenmenin doğasına ve öğretme biçimlerine dair köklü değişiklikler yaratmaktadır. Selwyn (2012), dijital teknolojilerin eğitimi yeniden şekillendirdiğini; öğrenme süreçlerinin artık sadece sınıfla sınırlı olmadığını, bireylerin çok çeşitli dijital kaynaklar aracılığıyla informal

öğrenme deneyimleri yaşadığını vurgulamaktadır. Siemens (2005) ise bu süreci "bağlantıcılık" (connectivism) kuramı ile açıklamakta ve bilginin sabit bir içerik değil, dijital ağlar arasında akan bir yapı olduğunu belirtmektedir. Günümüzde bilgiye ulaşmak kadar, bilgiyi doğru analiz edebilme, değerlendirme ve dijital ortamda etkili şekilde kullanabilme becerileri de önem kazanmıştır. Buna ek olarak, Luckin ve arkadaşları (2016), yapay zekâ destekli öğrenme sistemlerinin, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlanmış öğrenme deneyimleri sunduğunu ve bu yönüyle öğretmen-öğrenci rollerinin yeniden tanımlandığını ifade etmektedir. Dolayısıyla, eğitimdeki dijital dönüşüm yalnızca araçsal bir yenilenme değil; pedagojik yaklaşımlar, roller ve kurumsal yapılar açısından da radikal bir yeniden yapılanmayı gerekli kılmaktadır.

Yirmi birinci yüzyıl, dijital teknolojilerin olağanüstü bir hızla geliştiği ve yaşamın tüm boyutlarını dönüştürdüğü bir çağ olarak tanımlanmaktadır (Castells, 2010; Selwyn, 2012). Bu teknolojik devrim, bireylerin gündelik yaşam pratiklerinden mesleki faaliyetlerine, sosyal iletişim biçimlerinden eğitim süreçlerine kadar çok katmanlı bir etki yaratmıştır (Anderson ve Rainie, 2014; Prensky, 2001). Dijital teknolojiler artık yalnızca araçsal işlev görmekle kalmamakta, bireylerin kimlik inşasında, bilişsel süreçlerinde ve sosyal etkileşimlerinde belirleyici bir unsur haline gelmektedir (Turkle, 2011). Dijital dönüşüm sürecinin merkezinde doğan ve büyüyen bireyler, literatürde sıklıkla "dijital yerli" (digital native) kavramıyla tanımlanmakta olup, bu bireyler bilgiye erişim biçimleri, problem çözme yaklaşımları, zaman yönetimi becerileri ve iletişim stratejileri açısından önceki kuşaklardan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır (Helsper ve Eynon, 2010; Prensky, 2001). Bu farklılıklar, dijital teknolojilerle erken yaşta etkileşime geçmenin bireysel ve bilişsel gelişim üzerindeki etkileriyle ilişkilendirilmektedir.

Özellikle eğitim alanı, dijital çağın dinamiklerinden doğrudan etkilenen ve hızlı adaptasyonu zorunlu kılan sektörlerin başında gelmektedir (Voogt, Knezek, Christensen ve Lai, 2018). Öğrencilerin dijital teknolojilere olan yatkınlıkları, geleneksel öğretim yöntemlerinin yetersizliğini daha görünür kılmakta ve pedagojik yaklaşımların yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır (Ertmer ve Ottenbreit-Leftwich, 2010). Bu bağlamda, yalnızca

öğrenciler değil; öğretmenler, okul yöneticileri, müfredatlar, sınıf içi etkileşim biçimleri ve eğitim politikaları da dijital çağın gereklerine uygun şekilde dönüştürülmelidir (Fullan ve Langworthy, 2014). Eğitim sistemlerinin bu dönüşüme kayıtsız kalması, çağın gerekliliklerine cevap veremeyen, durağan ve işlevsiz yapılarla karşılaşma riskini artırmaktadır (OECD, 2020). Dolayısıyla eğitim, sadece bireyleri topluma hazırlayan bir süreç değil; aynı zamanda toplumsal dönüşümü yönlendiren, dijital çağa uygun insan kaynağı inşa eden stratejik bir mekanizma olarak ele alınmalıdır (Kayri ve Aydın, 2019; UNESCO, 2015).

Bu bağlamda eğitim kurumları, bireyleri dijital çağın gerekliliklerine uygun şekilde yetiştirmeyi hedefleyen; eleştirel düşünme, dijital okuryazarlık, yaratıcılık, etkili iletişim ve iş birliği gibi temel 21. yüzyıl becerilerini kazandıran, esnek ve yenilikçi öğrenme ortamlarına dönüşmelidir. Söz konusu kurumlar, yalnızca bilgi aktaran yapılar olmaktan çıkarak, bireyin bilişsel, sosyal ve teknolojik yeterliklerini geliştiren, öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme gibi çağdaş eğitim anlayışlarını merkezine alan bütüncül sistemler hâline gelmelidir.

Toplumsal bir açık sistem olarak faaliyet gösteren okulların, çevresel değişimlere kapalı kalması düşünülemez. Tıpkı diğer organizasyonlarda olduğu gibi, okullar da çağın gereklerine ayak uydurmak, öğrencileri dijital çağın gerektirdiği donanımlarla yetiştirmek ve 21. yüzyıl becerilerini kazandırmaya yönelik etkili stratejiler geliştirmek zorundadır. Bu dönüşüm sürecinde örgütsel değişimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi, yalnızca okul yöneticilerinin değil, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve diğer tüm paydaşların bu sürece aktif olarak uyum sağlamalarına bağlıdır (Güleç, 2020).

Günümüzde, dünya genelinde pek çok ülke eğitim sistemlerini 21. yüzyılın değişen ihtiyaçlarına, değerlerine ve beklentilerine yanıt verecek şekilde yeniden yapılandırmaya çalışmaktadır. Eğitim sistemleri; bireyi merkeze alan yapılarıyla, ekonomi, kültür, siyaset ve toplumsal ilişkiler gibi pek çok alt sistemi doğrudan etkileyen karmaşık ve çok katmanlı bir yapı sergilemektedir. Bu nedenle, eğitim sistemlerinin statik yapılar olarak ele alınması mümkün değildir; aksine, çağın dinamiklerine göre sürekli olarak yenilenmesi ve dönüşmesi

gereken canlı bir organizma niteliği taşımaktadır. Eğitim sistemlerinin değişime karşı direnç göstermesi ya da çağın ihtiyaçlarına yanıt verememesi durumunda, sistemsel bir işlev kaybı ve hatta toplumsal çözülmeye yol açabilecek yapısal tehditlerle karşı karşıya kalacağı açıktır (Erginer, 2006).

Bu çerçevede 21. yüzyıl, yalnızca bilgiye ulaşma biçimlerini dönüştürmekle kalmamış; aynı zamanda arzulanan birey profiline ilişkin değerleri de şekillendirmiştir. Teknolojik, kültürel ve toplumsal gelişmeler doğrultusunda bireylerden beklenen yeterlikler yeniden tanımlanmış; yaratıcılık, eleştirel düşünme, dijital okuryazarlık, esneklik, iş birliği, kültürlerarası anlayış ve etik sorumluluk gibi çok yönlü beceriler ön plana çıkmıştır. Bu dönüşüm, yalnızca öğrencileri değil, aynı zamanda öğretmenlerin rollerini, sınıf içi dinamikleri ve yönetsel işleyişleri de yeniden tanımlamaktadır (Yeşil, 2013). Bu dönüşüm sürecinde, okul yöneticileri önemli bir aktör olarak öne çıkmaktadır. Okul müdürleri, yalnızca yönetimsel görevleri yerine getiren bireyler değil; aynı zamanda eğitim kurumlarını değişime hazırlayan, vizyon oluşturan ve bu vizyon doğrultusunda tüm paydaşları harekete geçiren liderlerdir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin kişisel gelişimlerine yatırım yapmaları, çağın ruhunu kavramaları ve bu doğrultuda kurumsal bir dönüşüm süreci yürütmeleri gerekmektedir (Drucker, 2014).

Bu gereklilik doğrultusunda, literatürde okul yöneticilerinin çağın ihtiyaçlarına uygun liderlik niteliklerine sahip olmaları gerektiğine dikkat çeken çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Katz'ın 1950'li yıllarda ortaya koyduğu üç boyutlu liderlik modeli teknik beceriler, beşerî ilişkiler ve kavramsal yetkinlikler liderlik literatüründe temel referans çerçevelerinden biri olmaya devam etmektedir. Ancak çağdaş liderlik anlayışları, bu modelin günümüzün çok katmanlı sosyal ve örgütsel dinamiklerini açıklamada yetersiz kalabileceğini ortaya koymakta; bu nedenle modele eleştirel pedagoji, kültürlerarası duyarlılık, toplumsal cinsiyet eşitliği, etik sorumluluk ve duygusal zekâ gibi daha kapsayıcı ve insan merkezli boyutların eklenmesi gerektiği ileri sürülmektedir (Annulis ve Gaudet, 2007; Bateman ve Snell, 2004).

Bu bağlamda, günümüzde yalnızca yönetimsel işlevleri yerine getiren geleneksel okul yöneticilerinin değil; aynı zamanda değer temelli, vizyoner ve dönüştürücü liderlik sergileyen, değişime öncülük edebilen yöneticilerin varlığına duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır. 21. yüzyılın zorunlu kıldığı yenilikler, eğitim sistemlerini olduğu kadar, eğitim politikalarını da derinden etkilemiş ve bu doğrultuda pek çok yapısal dönüşümü beraberinde getirmiştir. Türkiye'de de özellikle 2000'li yıllardan itibaren eğitim alanında önemli yenilikler gerçekleştirilmiş; programlar güncellenmiş, müfredatlar yeniden yapılandırılmış ve eğitim yönetimi uygulamalarında çeşitli reformlar hayata geçirilmiştir. Bu kapsamda, okul yöneticilerinin bu yenilikleri etkin biçimde takip etmesi, değişime uyum sağlaması ve okullarında bu dönüşüm sürecini başarıyla yönetebilmesi kritik bir zorunluluk haline gelmiştir.

Bu noktada, 21. yüzyıl becerileri, okul yöneticilerinin gerek bireysel gelişimleri gerekse kurumsal dönüşüm süreçlerinde sahip olmaları gereken temel yeterlik alanlarını oluşturmaktadır. Günümüzde yalnızca eğitim kurumlarında değil, tüm organizasyonlarda ön plana çıkan personel profilleri; bilgi üretebilen, bu bilgiyi etkili şekilde yönetebilen, güçlü iletişim becerilerine sahip, takım çalışmasına yatkın, problem çözmede yaratıcı ve esnek bireylerden oluşmaktadır (Partnership for 21st Century Skills, 2008). Bu durum, eğitim liderliğinin de yeniden tanımlanmasını ve okul yöneticilerinin söz konusu becerilerle donatılmasını gerekli kılmaktadır. Küresel ölçekte birçok kurum ve kuruluş, gerçekleştirdikleri araştırma ve politika belgelerinde 21. yüzyıl becerilerine odaklanmakta ve bu becerilerin eğitim sistemleri yoluyla bireylere kazandırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu alandaki en bilinen yapılardan biri olan, 2002 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde kurulan "21. Yüzyıl Becerileri için Ortaklık" (Partnership for 21st Century Learning), politika yapıcıları, eğitim liderleri ve iş dünyası temsilcilerini bir araya getirerek çağdaş yeterliklerin çerçevesini belirlemiştir. Bu ortaklıkta, politika yapıcıları, iş dünyası temsilcileri ve eğitim liderleri bir araya gelmektedir. 21. yüzyıl becerileri üç ana başlık altında toplanmaktadır: 1) Öğrenme ve yenilik becerileri; yaratıcı düşünme becerisi, eleştirel düşünme becerisi, problem çözme becerisi, iletişim ve işbirliği becerisi, 2) Bilgi, teknoloji

ve medya okuryazarlık becerileri; bilgi okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı (BİT) ve medya okuryazarlığı, 3) Yaşam ve kariyer Becerileri; esneklik ve uyum sağlama, inisiyatif kullanma ve kendini yönetme, sosyal ve kültürler arası beceriler, üretkenlik ve hesap verebilirlik, liderlik ve sorumluluk (P21, 2018).

Benzer şekilde, Türkiye'de de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi (2019) kapsamında; yaratıcılık, eleştirel düşünme, iletişim, takım çalışması gibi beceriler 21. yüzyıl becerileri çerçevesinde tanımlanmış ve eğitim sisteminin tüm paydaşlarının bu yönde dönüşüm geçirmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda, yalnızca öğretmenlerin değil; okul yöneticilerinin de değişim sürecine liderlik edebilecek donanıma sahip olmaları, sürdürülebilir ve etkili bir dönüşümün ön koşulu olarak değerlendirilmektedir (Helvacı, 2010). Klasik okul yönetimi anlayışını aşan bu yaklaşım, içsel ve dışsal faktörlerin etkisiyle kaçınılmaz hale gelen bir dönüşüm ihtiyacını gündeme getirmektedir. Bu kapsamda, okul yöneticilerinden beklenti, yalnızca mevcut durumu idare etmek değil; aynı zamanda okulu çağın gereklerine göre yeniden yapılandırmak, yenilikçi bir vizyon ortaya koymak ve tüm paydaşları bu doğrultuda yönlendirmektir. Bu sürecin başarılı şekilde yürütülebilmesi için müdürlerin; değişim kültürünü okula yayması, 21. yüzyıl becerilerine ilişkin farkındalık kazanması ve bu becerileri okul yönetimi süreçlerinde aktif olarak uygulayabilmesi gerekmektedir. Böylece, öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun esnek, yaratıcı ve katılımcı öğrenme ortamları oluşturulabilecek; eğitim kurumları rekabetçi ve hızlı değişen dünyada ayakta kalabilecektir.

Bununla birlikte, günümüz eğitim politikalarının şekillenmesinde yalnızca pedagojik hedefler değil; küresel ekonomik dinamikler ve piyasa talepleri de önemli bir rol oynamaktadır. Bu durum, 21. yüzyıl becerilerinin belirlenmesinde piyasa odaklı yaklaşımların etkili olduğu eleştirisini gündeme getirmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin yalnızca rekabet gücü yüksek bireyler yetiştirmeye odaklanan yaklaşımlarla sınırlı kalmaması; bunun ötesinde, epistemolojik (bilgi üretimi ve doğruluğu), ontolojik (birey ve toplum algısı), etik (ahlaki sorumluluk) ve estetik (duyusal ve değer odaklı bakış açısı) gibi alanlarda da yeterlilik geliştirmesi beklenmektedir. Eğitim yöneticileri, bu çok

boyutlu yeterlikleri bütüncül bir şekilde harmanlayarak, yalnızca piyasa odaklı değil; aynı zamanda insan odaklı ve sürdürülebilir eğitim ortamları oluşturmakla yükümlüdür.

Bilgi çağının gereklilikleri doğrultusunda eğitim sistemlerinde köklü değişimler yaşanmakta; bu değişimler, özellikle eğitim kurumlarının yönetsel işleyişini ve liderlik anlayışını doğrudan etkilemektedir. Eğitim kurumlarının yöneticileri, yalnızca idari sorumlulukları yerine getiren bireyler değil, aynı zamanda okulun vizyonunu belirleyen, öğretim süreçlerine yön veren ve öğrenci-öğretmen etkileşimini teknoloji aracılığıyla zenginleştirerek bilgi alışverişini sürdürülebilir kılan liderler olarak konumlanmaktadır. Bu bağlamda, eğitim liderlerinin teknolojinin sunduğu olanaklardan etkin biçimde yararlanarak öğrenme ortamlarını zenginleştirmeleri ve söz konusu dönüşüm sürecini başarıyla yönetmeleri temel bir zorunluluk hâline gelmiştir. Zira günümüzde bilgiye erişim hızı ve miktarı artarken, bu bilgiyi anlamlandırma ve kullanma yetisi çok daha kritik bir beceriye dönüşmüştür. Dolayısıyla, öğrenen okul anlayışının temelini oluşturan sürekli öğrenme kültürünün geliştirilmesinde lider konumundaki okul yöneticilerinin rehberlik rolü büyük önem arz etmektedir (Atak ve Atik, 2007).

Söz konusu sorumluluklar, aynı zamanda yöneticilerin düşünce sistematiğini ve davranış kalıplarını da yeniden yapılandırmalarını gerekli kılmaktadır. İçinde bulunulan dönemin sosyal, ekonomik ve kültürel dinamikleri, geleneksel yönetim yaklaşımlarının ötesine geçilmesini; yenilikçi, esnek, iş birlikçi ve öğrenmeye açık bir liderlik modelinin benimsenmesini zorunlu hâle getirmiştir (Gökyer ve Namlı, 2015). Bu bağlamda okul müdürleri, yalnızca okulun günlük işleyişini sürdüren kişiler değil; aynı zamanda stratejik planlamaya katkı sunan, okulun vizyonunu dönüştüren ve paydaşlar arasında etkileşimi sağlayan lider figürleri olarak yeniden tanımlanmaktadır. Özellikle örgütlenme, kaynakların etkin kullanımı ve paydaş katılımı gibi yönetsel süreçlerde gösterdikleri performans, okulun eğitsel hedeflerine ulaşmasında belirleyici bir faktör olmaktadır.

Günümüzde küreselleşmenin ivme kazanması, teknolojinin baş döndürücü bir hızla gelişmesi ve toplumsal yapının çok boyutlu bir değişim sürecine girmesi, eğitim kurumlarının yönetiminde görev alan bireylerin yetkinlik alanlarını genişletmiştir. Artık

okul yöneticilerinden yalnızca temel yönetsel yeterlilikler değil; aynı zamanda eleştirel düşünme, etkili problem çözme, dijital okuryazarlık, kültürlerarası anlayış, etik duyarlılık ve liderlik becerileri gibi çok boyutlu 21. yüzyıl becerilerine sahip olmaları beklenmektedir (Aksoyalp, 2010). Bu beceriler, yöneticinin çevresel değişimleri okuyabilmesini, paydaşlarıyla etkili iletişim kurabilmesini ve okul kültürünü sürekli gelişime açık hâle getirebilmesini olanaklı kılmaktadır.

Yirmi birinci yüzyılda yaşanan hızlı toplumsal, teknolojik ve kültürel dönüşümler, eğitim sistemlerinin sadece yapısal olarak değil, aynı zamanda paradigmatik olarak da yeniden kurgulanmasını zorunlu kılmaktadır. Bu yeniden yapılanma süreci, eğitim sisteminin en önemli aktörlerinden biri olan okul müdürlerinin niteliğini doğrudan etkileyen bir boyuta sahiptir. Okul yöneticilerinin rolleri; yönetimsel işleyişi organize etmekten öte, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen, okulun vizyonunu belirleyen, öğrencilerin çağın ihtiyaçlarına göre yetişmesini sağlayan ve öğrenen toplulukları teşvik eden liderler olmaları yönünde genişlemiştir. Bu noktada, yöneticilerin yalnızca işlevsel becerilerle değil; aynı zamanda ontolojik (varoluşsal farkındalık), epistemolojik (bilginin doğası), etik (ahlaki değerler) ve estetik (duyusal ve sanatsal duyarlılık) alanlarda da bütüncül bir donanıma sahip olmaları elzemdir.

Bu niteliklerle donatılmış okul yöneticilerinin; değişen toplum taleplerine uyum sağlayabilen, öğretmenlerin profesyonel gelişiminde etkin rol üstlenen ve öğrencileri hem yerel hem de küresel düzeyde donanımlı bireyler olarak yetiştirebilen liderler olarak hareket etmeleri beklenmektedir. Ancak mevcut literatür ve saha gözlemleri, birçok okul yöneticisinin bu dönüşüm sürecine liderlik etme konusunda çeşitli yetersizlikler taşıdığını ortaya koymaktadır. Bu durum, eğitim sisteminin hedeflediği niteliksel dönüşümü sekteye uğratma potansiyeline sahiptir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin sahip olduğu 21. yüzyıl becerilerinin düzeyini ve eksikliklerini ortaya koyan kapsamlı bir durum analizinin yapılması; eğitim politikalarının iyileştirilmesi, hizmet içi eğitim programlarının yeniden yapılandırılması ve sürdürülebilir liderlik gelişimi modellerinin oluşturulması açısından son derece önemlidir.

Alan yazın incelendiğinde, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileriyle ilişkili olarak liderlik rolleri, iletişim, problem çözme ve teknolojik yeterlikler gibi çeşitli boyutları ele alan çok sayıda araştırmanın bulunduğu görülmektedir (Adams ve Muthiah, 2020; Balyer, 2011; Çoban, Bozkurt ve Kan, 2019; , De Castro ve Jimenez, 2022; Güçlü, 2003; Sayracı ve Gündüz, 2018; Waller ve Fisher 2013).). Ancak bu becerilerin, okulun tüm bileşenleri (öğretmen, öğrenci, müdür yardımcısı vb.) açısından ele alındığı ve okula yansıma durumunun birlikte bütüncül bir çerçevede değerlendirildiği çalışmalara sınırlı düzeyde rastlanmaktadır. Leithwood, Harris ve Hopkins (2008), okul liderliğinin etkili olabilmesi için okul bileşenlerinin algı ve ihtiyaçlarını dikkate alan kapsayıcı modellerin geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerilerinin, okulun tüm bileşenleri tarafından nasıl algılandığı ve uygulamaya nasıl yansıdığı sorusu, daha derinlemesine araştırılması gereken bir alan olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle, bu araştırma; okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin durumları, bu becerilerin okul ortamına yansıtılma biçimleri, bu becerilerin geliştirilmesine yönelik uygulamalar üzerinde durmayı amaçlamaktadır. Bu yönüyle çalışma, alan yazınına önemli bir katkı sunmanın yanı sıra, yönetici yetiştirme programlarının yapılandırılması, uygulama temelli eğitim içeriklerinin geliştirilmesi ve geleceğe yönelik politika önerileri bakımından da anlamlı çıktılar üretme potansiyeline sahiptir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin mevcut durumlarını; bu becerilerin okul ortamına nasıl yansıtıldığını ve geliştirilmesine yönelik uygulamaları müdür yardımcıları, öğretmenler ve velilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir. Araştırma, aynı zamanda okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerine ilişkin görüşleri de belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmaktadır:

1. Okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik becerilerine ilişkin düşünceler nelerdir?

2. Okul müdürlerinin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerine ilişkin düşünceler nelerdir?
3. Okul müdürlerinin yaşam ve kariyer becerilerine ilişkin düşünceler nelerdir?
4. Okul müdürlerinin 21. Yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerine ilişkin görüşler nelerdir?
5. Okul müdürlerinin 21. Yüzyıl becerilerini geliştirmeye yönelik önerilere ilişkin görüşler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

21. yüzyılda, bireylerin üst düzey bilişsel becerilere sahip olmaları gerek bireysel başarı gerekse toplumsal ilerleme açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, eleştirel düşünme, problem çözme, araştırma yapma, sorgulama ve öğrenme süreçlerinin farkında olma gibi zihinsel yetkinlikler, bireylerin bilgiye erişim, bilgiyi yapılandırma ve etkin biçimde kullanma kapasitelerini doğrudan etkilemekte; aynı zamanda yaşam boyu öğrenme anlayışının temel bileşenleri olarak değerlendirilmektedir (Durdukoca ve Demir, 2012). Bu bağlamda, eğitim sistemlerinde yalnızca bilginin aktarımı değil, aynı zamanda düşünmenin doğasının ve öneminin kavratılması da öncelikli bir hedef haline gelmiştir. 21. yüzyılın öğrencileri, önceki kuşaklara kıyasla daha fazla bilgiye erişim imkânına sahiptir. Bu dijital çağda, bireylerin kendi öğrenme süreçlerini yönlendirebilmeleri ve öz düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Bu doğrultuda, öğrencilere yalnızca bilgi sunmak yeterli olmamakta; çağın gereklerine uygun öğrenme ortamları ve esnek pedagojik modellerin oluşturulması bir zorunluluk haline gelmektedir. Bu sürecin hayata geçirilmesinde, başta okul yöneticileri olmak üzere öğretmenlerin ve ailelerin önemli sorumluluklar üstlenmesi gerekmektedir.

Bu çerçevede, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çağın taleplerine uygun olarak kendi profesyonel yetkinliklerini sürekli güncellemeleri gerekliliği ortaya çıkmaktadır. 21. yüzyıl becerileri yalnızca öğrencilere yönelik gelişim hedefleri olarak değil, bu becerileri

kazandıracak aktörler olan öğretmenler ve özellikle okul yöneticileri için de kritik bir gereklilik olarak değerlendirilmelidir. Özellikle okul müdürlerinin liderlik rollerinde bu becerileri somut bir biçimde sergileyebilmeleri hem öğretim ortamlarının niteliğini artırmak hem de eğitim sisteminin dinamik yapısına uyum sağlamak açısından büyük bir öneme sahiptir.

Bu dönemde okul müdürlerinden beklenen yalnızca örgütsel işleyişi sağlamak değil; aynı zamanda teknolojik, sosyal ve kültürel dönüşümleri öngörebilen; bu dönüşümlere stratejik yanıtlar üretebilen ve değişim liderliği sergileyebilen yöneticiler olmalarıdır. Piyasa taleplerine yanıt veren becerilerin ötesinde, yöneticilerin etik, estetik, epistemolojik ve ontolojik farkındalıklara dayalı bir liderlik anlayışını benimsemeleri, küresel ölçekte yaşanan sorunların çözümüne katkı sunabilen eğitim liderleri yetişmesini de beraberinde getirecektir. 21. yüzyıl okul liderleri olarak okul müdürleri, geçmiş dönemlerle kıyaslandığında çok daha karmaşık, değişken ve belirsiz koşullarda görev yapmaktadır. Bu durum, onların adaptasyon becerilerini geliştirmelerini, sürekli öğrenen bireyler olarak kendilerini güncellemelerini ve yenilikçi liderlik pratikleri geliştirmelerini zorunlu kılmaktadır. Eğitim ortamlarını dönüştürme sorumluluğu taşıyan bu liderlerin, değişime öğrenci ve öğretmenlerden daha hızlı adapte olmaları, eğitimde kaliteyi sürdürülebilir kılmanın temel koşullarından biri olarak görülmektedir.

Nitekim Özdemir (2018), çağdaş okul yöneticilerinin yalnızca geleneksel yönetimsel rollerle sınırlı kalmaması, bunun ötesinde geleceği şekillendiren, başkalarını etkileyen ve kurumsal değişimi yöneten liderler olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Okulun çağın gerekliliklerine uyum sağlayabilmesi, öğretmenlerin ve diğer paydaşların okula olan bağlılık düzeyleri ve okul iklimine katkı sunma isteklilikleri ile yakından ilişkilidir. Bu noktada, okul müdürlerinin sahip olduğu 21. yüzyıl becerileri, ekip ruhu, iletişim, motivasyon ve iş birliği gibi kavramların okul kültüründe yerleşmesini kolaylaştırmaktadır. Tahaoğlu ve Gedikoğlu'na (2009) göre, yöneticilerin paydaşlara vizyon sunabilmesi, onları geleceğin gerekliliklerine göre yönlendirebilmesi ve yenilikçi düşünme biçimlerini destekleyebilmesi, etkili liderliğin temel göstergelerindendir.

Bu bağlamda, bu çalışmanın temel amacı; okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini eğitim ortamlarında nasıl uyguladıklarını, bu uygulamaların ne derece etkili olduğunu ve bu sürecin nasıl deneyimlendiğini, müdür yardımcıları, öğretmenler ve velilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir. Okul müdürlerinin söz konusu becerilere sahip olmaları kadar, bu becerileri okulun tüm bileşenlerine yansıtarak etkili bir biçimde uygulamaları da önem arz etmektedir. Bu nedenle, müdür yardımcıları, öğretmenler ve veliler gibi önemli paydaşların görüşleri, okul müdürlerinin liderlik becerilerinin uygulama düzeyine ilişkin derinlemesine ve çok boyutlu bir bakış açısı sunmaktadır.

Önceki araştırmaların çoğunlukla yalnızca öğretmen ya da öğrenci görüşlerine odaklandığı düşünüldüğünde, bu çalışmanın farklı paydaşların görüşlerini bir araya getirerek bütüncül bir analiz sunması, literatüre özgün bir katkı sağlayacaktır. Ayrıca, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini uygulama durumlarının belirlenmesi, eğitim politikalarının yeniden yapılandırılması, hizmet içi eğitimlerin planlanması ve okul liderliğinin niteliğinin artırılması açısından önemli bir kaynak teşkil edecektir. Bu yönüyle çalışma, sadece mevcut durumu ortaya koymakla kalmayıp, aynı zamanda geleceğe yönelik iyileştirme odaklı politika önerilerine temel oluşturabilecek bir referans noktası olma niteliği de taşımaktadır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmuş, temel kavram ve terimlerin açıklamalarına yer verilmiş ve ilgili ulusal ve uluslararası araştırmalar incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle 21. yüzyıl becerileri ele alınmış, bu becerileri tanımlayan ulusal ve uluslararası kuruluşların sınıflandırmaları açıklanarak, öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri ile yaşam ve kariyer becerileri detaylı biçimde incelenmiştir. Ardından, bu becerilerin gelişiminde etkili olan küreselleşme süreci, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki dönüşüm ile bu becerilerin eğitim sistemi üzerindeki etkilerine yönelik kaygılar açıklanmıştır.

Devamında, eğitim yönetimi ve okul müdürlerinin sahip olması gereken yönetim becerileri çerçevesinde teknik, insani ve kavramsal yeterlikler irdelenmiş; bu yeterliklerin 21. yüzyıl becerileri ile olan ilişkisi ortaya konmuştur. Okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik, eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme, iletişim ve iş birliği gibi becerileri okul ortamına nasıl yansıttıkları detaylandırılmış, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı ile yaşam ve kariyer becerilerine ilişkin yönetsel davranışları açıklanmıştır. Bu bağlamda esneklik, inisiyatif alma, üretkenlik, sosyal ve kültürlerarası etkileşim ile liderlik gibi beceriler üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır. Son olarak, Türkiye'de ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilerek konunun alan yazınındaki yeri ortaya konmuş, ilgili

çalışmalar aracılığıyla okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin genel eğilimler, uygulamalar ve öneriler karşılaştırmalı bir biçimde değerlendirilmiştir.

2.1. 21. Yüzyıl Becerileri

Günümüz toplumları, teknolojinin hızlı evrimi ve bilgi paylaşımının artması sayesinde sanayi toplumundan bilgi toplumuna doğru bir geçiş süreci yaşamaktadır. 20. yüzyılda bireylerin topluma uyum sağlaması için sadece bilgi sahibi olmaları yeterliyken, 21. yüzyılda bu yaklaşım yerini çok yönlü beceri temelli bir anlayışa bırakmıştır. Bu bağlamda, bireylerin bilgiye ulaşma ve kullanma yeterliliklerinin yanı sıra eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği, dijital okuryazarlık ve problem çözme gibi 21. yüzyıl becerileriyle donatılmaları zorunlu hâle gelmiştir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

Bireylerin bu tür üst düzey becerilere sahip olmaları, içinde bulundukları toplumun beklentileri doğrultusunda şekillenmektedir. Zira bireyden beklenen yetkinlikler, toplumun sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik koşullarına bağlı olarak farklılaşmaktadır. Bu koşulları belirleyen en temel unsur ise o dönemin özgün çevresel ve yapısal dinamikleridir. İnsan ile çevresi arasındaki etkileşim, insanlık tarihi boyunca sürekli bir değişim ve gelişim sürecini tetiklemiş; bireylerin içinde bulundukları çağa uyum sağlamalarını gerektiren yeni beceri alanlarını ortaya çıkarmıştır. Her yüzyılın kendine özgü koşulları, bir önceki dönemden ayrışan toplumsal talepler ve bireysel gereksinimleri doğurmakta; dolayısıyla becerilere ilişkin tanımlar ve sınıflandırmalar da zamanla farklılaşmaktadır.

21. yüzyılda yaşanan değişimlerin temelinde, bilginin ve teknolojinin sürekli ve hızlı biçimde dönüşmesi yer almaktadır. Bu nedenle çağın ihtiyaç ve beklentileri de sabit olmayıp, dinamik ve öngörülemez bir biçimde değişim göstermektedir. Bu bağlamda, 21. yüzyıl becerilerinin tanımlanması ve sınıflandırılması sürecinde, dönemin koşullarının sürekli ve sistematik biçimde izlenmesi gereklidir. Nitekim beceri alanlarına ilişkin yürütülen akademik çalışmalar ve politika belgeleri, bu alandaki gelişmelerin süreklilik arz ettiğini göstermektedir. Güncel ihtiyaçlara yanıt verebilecek yeni beceri listeleri oluşturulmakta;

mevcut sınıflandırmalar da yeniden yapılandırılmaktadır (Başar, 2018). Bu sürecin etkin yönetilebilmesi için, literatürde ortaya konan gelişmelerin yakından takip edilmesi, elde edilen bilimsel ve pratik bulguların eğitim sistemine entegre edilmesi büyük önem taşımaktadır.

Nitekim 21. yüzyıl, aynı zamanda Dijital Çağ'ın başlangıcına işaret etmektedir. Bu dönem, teknolojide benzeri görülmemiş bir büyümeyle birlikte, bilgi üretimi ve yayılımında büyük bir sıçramaya sahne olmuştur. Bilgiye erişim, düzenleme ve yönetim süreçleri, bireylerin günlük yaşam pratiklerinden çalışma biçimlerine, tüketim alışkanlıklarından eğlence tercihlerine kadar çok çeşitli alanları derinden etkilemektedir. Teknolojik araç ve uygulamaların her geçen gün çeşitlenmesi, bu araçların kullanım sürelerinin kısalmasına ve öğrenilmesi gereken becerilerin hızla güncellenmesini zorunlu kılmaktadır (Beers, 2011). Bu nedenle, bireylerin yalnızca mevcut teknolojilere uyum sağlaması değil, aynı zamanda değişimi öngörebilme, sürdürülebilir öğrenme ve sürekli gelişim anlayışını benimsemeleri de çağın temel gereksinimlerinden biri olarak değerlendirilmektedir.

Hızla değişen günümüzde, toplum ve teknoloji önemli gelişmeler ve dönüşümler yaşamaktadır. Teknolojik ilerlemeler, robotların ve makinelerin birçok işi üstlenmesine yol açmakta; bu durumun sonuçları arasında, 2030 yılına kadar 800 milyon küresel işçinin işini kaybetme riski olduğu tahmin edilmektedir. Bu nedenle, insanları robotlardan ayıran becerilerin eğitim alanında ve iş dünyasında giderek daha fazla tartışma konusu haline gelmesi, ‘21. yüzyıl becerileri’ terimine olan ilgiyi artırmıştır. Artık bireylerin dünyada başarılı olmaları için yalnızca bilgi sahibi olmanın yeterli olmadığı net bir şekilde anlaşılmaktadır. İşverenler, yeni mezunların becerilerindeki eksiklikler hakkında konuşmakta ve bu durum, iş gücünün uzmanlaşma ihtiyacını ortaya koymaktadır. Bireylerin, öğrendikleri bilgiyi nasıl kullanacaklarını, yeni şeyler yaratıp yaratamayacaklarını, sağlam bir argüman oluşturup oluşturamayacaklarını ve bilgilerini aktarıp aktaramayacaklarını belirlemeleri gerekmektedir. Ayrıca, farklı bireylerle iş birliği yaparak daha büyük projeler inşa edip edemeyecekleri de önemlidir. 21. yüzyıl becerileri, bu gerekli yetenekleri tanımlamaktadır (Bialik, Trilling, Nilsson ve Groff, 2015).

Bireyler, yaşamları boyunca bilgi birikimlerine, yeteneklerine, kariyer gelişimlerine, dünya görüşlerine ve kimliklerine önemli yatırımlar yapmaktadır. Ancak bu birikimlerin zamanla geçerliliğini yitirebilmesi, bireyleri mevcut zihinsel ve mesleki yapıları yeniden inşa etmeye zorlayabilmektedir. Bu yeniden yapılanma süreci hem duygusal hem de bilişsel düzeyde zorluklar barındırmakta; bireylerin geçmiş çabalarını ve konfor alanlarını terk ederek yeni bir başlangıç yapmalarını gerektirmektedir. Her ne kadar yeni deneyimler bireylere yenilik ve gelişim fırsatları sunsa da köklü dönüşümlere karşı hazırlıksız olma durumu, bu sürecin dirençle karşılanmasına neden olabilmektedir. 21. yüzyılda teknolojik, ekonomik ve toplumsal dönüşümlerin hız kazanmasıyla birlikte, bireylerin sürdürülebilir bir biçimde ilerleme şansı giderek daha fazla değişkenliğe bağlı hale gelmiştir. Sabit ve esnek olmayan dünya görüşleri, bu hızlı değişim karşısında bireylerin gerçeklikle bağ kurmalarını zorlaştırmakta ve çevresel uyum süreçlerini sekteye uğratabilmektedir. Bu nedenle çağdaş dünyada, özellikle genç nesillerin sosyal ve ekonomik anlamda işlevselliğini koruyabilmesi için yaşam boyu öğrenme, bilişsel esneklik ve kendini sürekli güncelleme becerileri yaşamsal bir öneme sahiptir (Harari, 2018).

Günümüzde bilgi ve eğitim, yalnızca bireysel gelişimin değil, aynı zamanda toplumsal yapının sürekliliğinin de temel dinamikleri arasında yer almaktadır. Dijitalleşmenin hız kazandığı çağımızda, bilgi ve öğrenme süreçleri yalnızca geleneksel yüz yüze ortamlarda değil, aynı zamanda sanal platformlarda da etkili bir biçimde yürütülmektedir. Bu durum, eğitimin mekân ve zamanla sınırlı olmayan bir yapıya evrilmesine neden olmuş; bilgiye erişim, paylaşım ve üretim süreçleri her an, her yerde gerçekleşebilir hâle gelmiştir. Nitekim bilgi ve eğitimin, insan yaşamının ve sosyal ilişkilerin hem fiziksel hem de dijital tüm bağlamlarında sürekli ve vazgeçilmez bir olguya dönüştüğü ifade edilmektedir (Öğretir, Özçelik ve Eke, 2020).

Bu dönüşüm, bireylerin yaşam boyu öğrenme anlayışını benimsemelerini ve dijital okuryazarlık başta olmak üzere çağın gerektirdiği yeni becerilerle donatılmalarını zorunlu kılmaktadır. Bireylerin, bilgiyi sentezleme, hangi bilginin önemli veya önemsiz olduğunu ayırt etme ve pek çok bilgi parçasını bir araya getirerek dünyaya geniş bir perspektifle bakabilme yeteneklerine ihtiyacı bulunmaktadır. 21. yüzyılın ortalarında yaşanan hızlı değişimler ve insanların yaşam süresinin uzaması, yalnızca bilgiyi aktarmayı hedefleyen geleneksel eğitim modelinin

geçerliliğini yitirmesine neden olacaktır. Hayatın zorlukları artacak ve farklı dönemler arasında süreklilik gösterecek bir belirsizlik dönemi yaşanacaktır. Bu durum, bireylerin kendilerini sorgulamalarını daha karmaşık hale getirecektir. Bu nedenle pedagojik uzmanlar, çocuklara iletişim, iş birliği, eleştirel düşünce ve yaratıcılığı öğretmenin önemine vurgu yapmaktadır (Harari, 2018).

21. yüzyıldaki bir takım siyasi, toplumsal, ekonomik ve teknolojik gelişmeler, insanlardan beklenen niteliklerde önemli bir değişim yaratmaktadır. Bu değişimle birlikte bireylerin bilgi ve beceri seviyelerinde de farklılıklar gözlemlenmekte, bu durum eğitim sistemlerini de etkilemektedir (Cansoy, 2018). Bilgi çağında, bilginin hızla yayılması, küreselleşmeyi tetikleyerek farklı kültürlerin bir arada var olma zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Bunun yanı sıra, doğa olayları, çevre sorunları ve savaşlar, insanların toplumsal, ekonomik ve sosyo-kültürel alanlarda değişimlerle karşılaşmasına neden olmaktadır. Bireylerin karşılaştıkları olumlu değişikliklere uyum sağlaması, olumsuz durumlara ise uygun tepkiler vermesi, ayrıca mesleki, sosyal ve özel yaşamlarını nitelikli bir şekilde sürdürebilmeleri beklenmektedir. Bu bağlamda, insanların gerçekleşen değişimlere anlamlı yanıtlar vermesi, teknolojinin hızına ayak uydurması, hızlıca eriştikleri bilgi havuzundan doğru bilgileri seçip analiz edebilmesi ve bu bilgileri günlük yaşamında etkin bir şekilde kullanarak somut ürünler haline dönüştürebilmesi beklenmektedir. 21. yüzyıl becerileri, günümüz dünyasında bireylerin akademik, mesleki ve toplumsal başarıları için kritik öneme sahip olan yetenekler bütünüdür. Bu beceriler geleneksel akademik bilginin ötesinde, hızla değişen ve karmaşıklaşan dünyaya uyum sağlayabilmek için gerekli olan çok boyutlu yeterliliklerdir (Öğretir Özçelik ve Eke, 2020).

2.1.1. 21. Yüzyıl Becerilerini Tanımlayan Kuruluşlar

Yirmi birinci yüzyıl becerilerini tanımlayan ulusal ve uluslararası kuruluşların yaklaşımları, çoğunlukla neo-liberal ideolojik yönelimler, pragmatist ve yapılandırmacı felsefi temeller ile küresel eğitim politikalarının etkisi altında şekillenmektedir. OECD, P21, World

Economic Forum gibi kuruluşlar, eğitim sistemlerini iş gücü piyasalarının ihtiyaçlarına göre yapılandırmayı önceliklendirirken; bireyi üretken, esnek ve rekabetçi bir aktör olarak konumlandırmakta, böylece eğitimi ekonomik kalkınmanın aracı olarak görmektedirler (Robertson, 2008; Rizvi ve Lingard, 2010). Bu yaklaşımda, özellikle iletişim, eleştirel düşünme, problem çözme ve dijital okuryazarlık gibi beceriler ön plana çıkarken; bu becerilerin dayandığı eğitim anlayışı, Dewey'in pragmatizmine ve yapılandırmacı öğrenme kuramlarına dayansa da, zamanla teknik-rasyonel ve ölçülebilir çıktılara indirgenmiştir (Biesta, 2010; Voogt ve Roblin, 2012). UNESCO gibi bazı kuruluşlar daha kapsayıcı ve insani gelişim odaklı bir yaklaşımı savunsa da, küresel ölçekte egemen olan söylem, eğitimi büyük ölçüde ekonomik performansa bağlayan politik güç ilişkileri tarafından yönlendirilmektedir (Spring, 2015; Sellar ve Lingard, 2013).

21. yüzyıl becerilerini tanımlayan ve sınıflandıran birçok kuruluş bulunmaktadır. Bunlar arasında en dikkat çekici olanlardan bazıları şunlardır:

ABD kökenli 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı (P21), hükümetin, özel, eğitim sektörünün iş birliğiyle kurulmuştur. Bu kuruluş, 21. yüzyıl öğrenimi için geliştirdiği çerçeve ile öğrencilerin iş dünyasındaki başarılarına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Bireylerin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve uzmanlık alanlarını dört ana başlık altında toplamaktadır: 1) Temel Konular ve 21. Yüzyıl Temaları, 2) Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri, 3) Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri, 4) Yaşam ve Kariyer Becerileri (P21, 2009).

Bir diğer önemli kuruluş ise Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu (ISTE) olup, global ölçekte eğitimcileri bir araya getirmektedir. ISTE, 2007 yılında dijitalleşen dünyada öğrencilerin ihtiyaç duyduğu becerileri iletişim ve iş birliği, araştırma ve bilgi akıcılığı yaratıcılık ve yenilikçilik, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme, dijital vatandaşlık ve teknoloji işlemleri ve kavramları olarak belirlemiştir. 2016 yılında belirlenen bu beceriler, dijital çağın öğrencileri için oldukça önemli ve güncel yetkinlikleri içermektedir. Bu becerilerin her biri, günümüz eğitim ve iş dünyasında başarılı olmak için kritik öneme sahiptir. 2016 yılında yapılan revizyonla birlikte, bu beceriler yetkin öğrenme,

dijital vatandaşlık, bilgi düzenleyiciliği, yaratıcı tasarımcılık, bilişimsel düşünme, yaratıcı iletişimcilik ve küresel işbirlikçilik olarak güncellenmiştir (ISTE, 2016).

Cisco, Intel ve ATC21S (Assessment and Teaching of 21st Century Skills) projesi, 21. yüzyılın küresel eğitim ihtiyaçlarına yönelik çok önemli bir girişimdir. Microsoft'un sponsorluğunda ve 250'den fazla akademisyen ile sektör temsilcisinin katılımıyla gerçekleştirilen bu proje, eğitim sistemlerini geleceğin gereksinimlerine hazırlamayı amaçlamaktadır. Çerçevesinde bir araya gelmiştir. Bu projede 21. Yüzyıl becerileri, 1) Çalışma Yolları: İletişim ve İş Birliği (Takım Çalışması), 2) Düşünme Yolları: Yaratıcılık ve Yenilikçilik, Eleştirel Düşünme, Problem Çözme ve Karar Verme, Öğrenmeyi Öğrenme ve Üstbiliş, 3) Dünyada Yaşam: Küresel ve Yerel Vatandaşlık, Yaşam ve Kariyer, Bireysel ve Sosyal Sorumluluk (kültürel farkındalık ve yeterlilik) olarak tanımlanmıştır 4) Çalışma Araçları: Bilgi ve İletişim Teknolojileri (ICT) Okuryazarlığı, Bilgi Okuryazarlığı, (Schleicher, 2012).

Kuzey Merkez Bölgesel Eğitim Laboratuvarı (NCREL), ABD Eğitim Bakanlığı tarafından finanse edilen 10 bölgesel eğitim laboratuvarından biridir. Bu laboratuvarlar, eğitim kalitesini geliştirmek ve bölgesel eğitim ihtiyaçlarına yönelik çözümler üretmek amacıyla kurulmuştur. Meitri grubu ile iş birliği içinde EnGauge çerçevesini geliştirmiştir. Bu çerçeve, 21. Yüzyıl becerilerinin geliştirilmesi, yalnızca öğrencilerle sınırlı kalmayıp, öğretmen ve yöneticileri de hedeflemekte ve bu becerileri Dijital Çağ Okuryazarlığı, Yaratıcı Düşünce, Etkili İletişim ve Yüksek Verimlilik başlıkları altında açıklamaktadır (EnGauge, 2003).

Daha iyi bir yaşam standardı oluşturmak ve etkili politikalar geliştirmek amacıyla faaliyet yürüten Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD), 21. yüzyılın hızla değişen ekonomik, toplumsal ve kültürel dinamiklerine uyum sağlayabilecek bireylerin yetiştirilmesini öncelikli bir hedef olarak görmektedir. Bu doğrultuda, OECD tarafından geliştirilen "OECD Learning Compass 2030" çerçevesi kapsamında, öğrencilerin 2030'lu yıllar itibarıyla sahip olmaları beklenen yeterlikler “dönüştürücü beceriler” (transformative competencies) başlığı altında tanımlanmıştır. Bu beceriler, bireylerin karmaşık sorunlarla

başa çıkma, anlamlı yaşamlar sürme ve sürdürülebilir toplumlara katkıda bulunma kapasitelerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (OECD, 2019). Söz konusu dönüştürücü beceriler üç temel kategoriye ayrılmaktadır:

Bilgi: Disiplinler arası, epistemik (bilginin doğasına ilişkin) ve süreçsel bilgileri kapsayan, alanlara özgü bilgi türlerini içermektedir.

Beceri: Bilişsel (akıl yürütme, analiz), biliş üstü (öğrenmeyi öğrenme, öz farkındalık) becerilerin yanı sıra, sosyal ve duygusal yetkinlikler gibi uygulamaya yönelik nitelikleri kapsamaktadır.

Değerler ve Tutumlar: Bireyin kişisel, yerel ve küresel bağlamlardaki sorumluluk bilincini yansıtan tutum ve değerleri içermekte; etik farkındalık, saygı, empati ve toplumsal katkı gibi boyutları ön plana çıkarmaktadır.

OECD, bu üç kategoriye ait yeterliklerin birbirinden bağımsız değil, bütüncül ve etkileşimli bir şekilde öğrenilmesi gerektiğini vurgulamakta; bireylerin yaşam boyu öğrenme süreçlerinde bu becerileri harmanlayarak geliştirmelerinin hem kişisel hem de toplumsal düzeyde dönüşüm için elzem olduğunu ifade etmektedir (OECD, 2019).

Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 21. yüzyıl becerilerini dokuz ana başlıkta belirlemiştir. Bu yaklaşım, eğitim sisteminin çağdaş gereksinimlere uyumunu sağlamak amacını taşımaktadır. Belirlenen yeterlikler arasında anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematik yeterliği, bilim ve teknoloji yeterliği, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif alma ve girişimcilik algısı, sosyal ve kamusal yeterlikler ile kültürel farkındalık ve ifade bulunmaktadır (MEB, 2017).

Dünya genelinde yaşanan gelişmeler, sürekli bir değişim ve yenilenmeyi zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda bireylerin, toplumu oluşturan unsurlar olarak, bu değişikliklere uyum sağlaması beklenmektedir. Toplumsal kalkınma sürecinde, bireylerin çok yönlü gelişimi kritik bir öneme sahiptir. Bu gelişim, yalnızca akademik bilgi ile sınırlı kalmayıp, sosyal, kültürel, teknolojik ve zihinsel alanlarda kendini sürekli yenileyebilen bireylerin varlığını gerektirir. Bu nedenle, eğitim sistemlerinde yaşanan değişikliklere adapte

olabilecek bireyler yetiştirmek için çağın gereksinimlerine uygun önlemler almak büyük bir önem taşımaktadır. Sözü edilen önlemler, 21. yüzyıl becerileri ile doğrudan ilişkilidir. Bu doğrultuda hem Türkiye'de hem de dünyada 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasına yönelik çeşitli çalışmalar yürütülmektedir.

2.1.1.1. 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı (Partnership for 21st Century/P21)

21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı 2002 yılında ABD merkezli olarak iş dünyası, eğitim liderleri ve politika yapıcılar tarafından kurulmuş; amacı, öğrencileri bilgi toplumunun taleplerine uygun şekilde hazırlamak olan bir inisiyatiftir. Bu kuruluşun yaklaşımı, ideolojik olarak neo-liberal eğitim politikalarıyla örtüşmektedir; çünkü eğitimi bireylerin iş gücü piyasasına entegrasyonunu sağlayacak şekilde tanımlamakta, "rekabetçi birey" ve "ekonomik verimlilik" vurgularını öne çıkarmaktadır (Rizvi ve Lingard, 2010; Spring, 2015). P21'in önerdiği beceriler –iletişim, yaratıcılık, eleştirel düşünme ve iş birliği gibi– görünürde evrensel değerler olsa da aslında küresel ekonomiye nitelikli iş gücü sağlama amacına hizmet eden bir insan sermayesi yaklaşımını yansıtmaktadır (Robertson, 2008). Felsefi olarak, bu yaklaşım pragmatist ve yapılandırmacı temellere dayanır; bireyin aktif katılımı, deneyim yoluyla öğrenme ve uygulama odaklı bilgi kullanımı merkezdedir (Dede, 2010; Voogt ve Roblin, 2012). Ancak bu yapılandırmacı yaklaşım, zamanla daha teknik ve ölçülebilir çıktılarla sınırlandırılmış, eğitim "ölçülebilir beceriler seti"ne indirgenmiştir (Biesta, 2010). Politik olarak ise, P21'in özel sektör (örneğin Microsoft, Intel, Apple) destekli oluşumu, eğitim politikalarının ticarileşmesi ve şirket çıkarları doğrultusunda yönlendirilmesiyle ilgili eleştirilere neden olmuştur (Au, 2011; Saltman, 2012). Bu yönüyle P21, eğitimi sadece bireysel gelişimin değil, aynı zamanda küresel ekonomide rekabetin aracı olarak gören hegemonik bir çerçevede konumlanmaktadır.

21. Yüzyıl Becerileri Ortaklığı (Partnership for 21st Century Skills – P21), teknolojiyi eğitim süreçlerinin her boyutunda etkin biçimde kullanarak küresel ölçekte eğitimi dönüştürmeyi ve bireyleri 21. yüzyılın gereksinimlerine uygun biçimde yetiştirmeyi amaçlamaktadır

(Fadel ve Trilling, 2009). Kuruluş, iş dünyası, eğitim ve kamu politikası temsilcilerinden oluşan geniş bir paydaş ağına sahiptir ve dünya genelinde beş milyondan fazla üyesiyle, kanıta dayalı eğitim politikalarının geliştirilmesini ve bu politikaların yaygınlaştırılmasını desteklemektedir (P21, 2019).

P21, tüm bireylerin dijital ve küresel bağlamda başarılı olabilmeleri için yalnızca bilgi değil, aynı zamanda çok yönlü beceriler geliştirmeleri gerektiğini savunmakta ve bu doğrultuda doğumdan kariyere uzanan bütünsel bir eğitim anlayışını benimsemektedir. Kuruluş, yenilikçi öğretim yaklaşımlarını yaygınlaştırmak, öğrenmeyi tüm bireyler için erişilebilir ve etkili kılmak amacıyla çeşitli programlar, kaynaklar ve stratejik ortaklıklar geliştirmektedir. Apple, Cisco, Dell ve Microsoft gibi teknoloji devlerinin desteğiyle yürütülen bu girişimler, 21. yüzyıl becerilerine dayalı bir öğrenme vizyonunun uluslararası düzeyde yaygınlaşmasına önemli katkılar sunmuştur.

P21'in geliştirdiği öğrenme çerçevesi, geleneksel bilgi aktarımı modelinden uzaklaşarak beceri temelli bir yaklaşımı öne çıkarmaktadır. Bu çerçeve, öğrencilerin yalnızca akademik bilgiye değil; eleştirel düşünme, problem çözme, iş birliği, iletişim, yaratıcılık, dijital okuryazarlık ve yaşam boyu öğrenme gibi çok boyutlu becerilere de sahip olmalarını hedeflemektedir. Trilling ve Fadel (2009), bu dönüşümün temelini Steve Paine tarafından geliştirilen "21. Yüzyıl Öğrenme Girişimi"ne dayandırmakta; bu bağlamda eğitim sistemlerinin küçük ama uygulanabilir hedefler belirleyerek sınıfları teknolojiyle donatması, tasarım temelli ve proje odaklı öğrenme anlayışını benimsemesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde 2008 yılında yaşanan ekonomik kriz ve ardından gelen başkanlık seçimleri, eğitim sisteminde reform taleplerini güçlendirmiş; "Obama dönemi eğitim politikaları", sistemik sorunların çözümünde eğitim aracılığıyla ilerleme sağlanabileceği yönündeki yaklaşımları ön plana çıkarmıştır. Bu süreçte 21. yüzyıl becerilerinin eğitim politikalarında daha fazla yer bulduğu ve uygulama düzeyinde etkisinin giderek arttığı gözlemlenmiştir. P21 tarafından geliştirilen öğrenme çerçevesi üç ana temaya dayanmaktadır:

Öğrenme ve Yenilik Becerileri: Eleştirel düşünme ve problem çözme, iş birliği ve iletişim, yaratıcılık ve inovasyon gibi bireyin entelektüel üretkenliğini artıran temel becerileri kapsamaktadır.

Bilgi, Medya ve Teknoloji Okuryazarlığı: Bilgiye erişim, bilgiyi değerlendirme ve dijital araçları etkin biçimde kullanma yetkinliklerini içermektedir.

Yaşam ve Kariyer Becerileri: Girişimcilik, öz yönetim, liderlik, sorumluluk, esneklik ve uyum gibi bireyin sosyal ve mesleki yaşamda sürdürülebilir başarı elde etmesine katkı sağlayan becerileri kapsamaktadır.

Bu tematik yapı, eğitimin yalnızca bilgi temelli değil, aynı zamanda bireyin değişen dünya koşullarına uyum sağlayabilecek donanımlarla güçlendirilmesini hedeflemektedir. Günümüzde, geçmişte edinilen bilgi ve becerilerin hızla geçerliliğini yitirmesi, eğitim sistemlerinin sürekli dönüşen koşullara uygun olarak yeniden yapılandırılmasını ve bireylerin yaşam boyu öğrenme çerçevesinde sürekli gelişime açık tutulmasını zorunlu kılmaktadır. Bu noktada, öğrenmeyi öğrenme, sorgulama, dijital yeterlikler, takım çalışması ve yenilikçilik gibi 21. yüzyıl becerileri, sadece bireysel gelişim değil, aynı zamanda toplumsal kalkınma için de stratejik öneme sahiptir (Trilling ve Fadel, 2009).

2.2. 21. Yüzyıl Becerilerine Yön Veren Unsurlar ve Eğitime Etkileri

20. yüzyıldan itibaren, modern eğitim anlayışının temelini oluşturan nesnel bilgi teorisine yönelik eleştirilerin yanı sıra, bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile Neo-liberal politikaların etkisiyle bilginin uygulama, problem çözme ve üretimle ilişkili olduğu yeni bir eğitim arayışına girilmiştir. Mevcut durumu korumak yerine geliştirme ve ilerleme hedefiyle hareket eden bu yeni anlayışta, uyarlanabilirlik, esneklik ve değişime uyum sağlama gibi beceriler ön plana çıkmaktadır. Geleneksel yaklaşımların genelleyici, indirgemeci ve taktipleştirici yapısı eleştirilirken, görecelilik, değişkenlik ve çoğulculuk değer kazanmıştır. Seri üretimin gerektirdiği dakiklik, disiplin ve uzmanlaşmanın yerini, yenilik girişimcilik, disiplinler ve yaratıcılık arası çalışma becerileri almaktadır. Ulus devlet anlayışına dayalı

milli değerlerin yerine, dünya vatandaşlığı, çok kültürlülük ve farklılıklara saygı gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır. Genel olarak, 21. yüzyılda eğitim anlayışlarının küresel sistemin ihtiyaçları doğrultusunda belirsiz ve düzensiz bir yapı sergilediği düşünülmektedir. (Uçak, 2018).

Tarhan'a (2010) göre, modern eğitim sistemi altyapısında kapitalizm ve kitlesel üretimin gereksinimleri, üstyapısında ise liberalizmin etkileri bulunmaktadır. Bu eğitim sistemi, daha çok meta anlatılar üzerinden ideolojik boyutta kurgulanmaktadır ve şu anda değişim sürecindedir. Yeni anlayışın temelini küresel piyasa dinamikleri ve endüstri devrimi beklentileri atarken, üstyapısını post-modern teoriler, post-yapısalcılık, yapısalcılık ve bağlantıcılık gibi akımlar şekillendirmektedir. 21. yüzyıl becerileri etrafında şekillenen bu dönüşüm sürecinde, ideolojik ve metafizik unsurların yerini pragmatik bilgi anlayışı, neo-liberal politikalar ve yeni muhafazakârlık değerleri almaktadır.

Rose'a (2019) göre geleneksel eğitim anlayışı, üretimin gereksinimlerinden doğmuştur. Henry Ford'un otomotiv endüstrisine dair belirlediği görevler, Taylor'un "ortalamaya" dayalı seri üretim normlarıyla birleşerek eğitim süreçlerini şekillendirmiştir. Bu sistemde işçilerin neler yapacağı önceden belirlenmiş; uzmanlaşma ve iş bölümü sayesinde kalite ve verimlilik artışı sağlanmıştır. Ancak bu durum, eğitim süreçlerinin bireysel yetenekler ve yaratıcılıktan ziyade, görevlerin eksiksiz ve zamanında bir şekilde yerine getirilmesine odaklanmasına yol açmıştır. Ortalamanın üstünde başarı gösterenler ise ilerleme fırsatına sahip olmuştur. Üretim sürecindeki değişiklikler, kapitalizmin güçlenmesi ve küreselleşme ile birlikte eğitim standartlarında da bir dönüşüm yaşanmıştır.

Khan (2016), "Bir insanı etkilemek istiyorsanız, onunla konuşmanız yetmez; onu biçimlendirmeniz gerekir ki, istemeniz gerektiği dışında hiçbir şey istemesin" diyerek eğitim dışı unsurların etkisine dikkat çekmektedir. 20. yüzyıldan itibaren farklı kültürlerin "Amerikalaştırılması" süreci ve bir işe girmek için gereken diplomanın sağlanması, son dönemde daha uysal ve disiplinli işçiler yerine meraklı, yaratıcı, yeni şeyler öğrenmeye istekli, kendini yönetebilen ve farklı düşünen iş gücü yetiştirme zorunluluğunu doğurmuştur. Robinson (2008), çalışma koşullarının %80'inin fiziksel güce, %20'sinin ise yönetime

dayalı iş gücünden oluştuğu eski üretim anlayışının değiştiğini belirtmektedir. Günümüzde firmaların ihtiyaç duyduğu becerilere sahip çalışan bulmakta zorlandıkları gözlemlenmektedir; bu durum eğitim sisteminin, değişen üretim ve istihdam anlayışına uygun olarak yeniden şekillendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Mevcut eğitim anlayışı, öznelliği ve farklılıkları göz ardı etmekte, insanları biyolojik özellikleriyle sınırlamakta ve öğrenme sürecini üretimin gerektirdiği giriş, süreç ve çıktı mantığına dayandırmaktadır. Ancak bu anlayış, çağın beklentilerini karşılamakta yetersiz kalmaktadır. Bu bağlamda, yeni nesillere demokratik bir bakış açısı, öznellik, yenilik, doğallık, yerellik, esneklik ve uyarlanabilirdik gibi becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu değişim sürecinde, küreselleşme, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ile uluslararasılaşma sürecinin etkili olduğu düşünülmektedir.

2.2.1. Küreselleşme

20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren teknolojik ve bilimsel gelişmelerin yanı sıra işgücü hareketliliği, sermaye ve ortak pazar ekonomisi gibi kavramlarla birlikte dünya vatandaşlığı ideali de gündeme gelmiştir. Ancak sermayenin merkezileşmesi, yoksulluk ve eşitsizliğin derinleşmesine yol açarken, bireylerin kimliksizleşmesi, kutuplaşma ve doğal kaynakların sömürüsünün artması gibi olumsuz gelişmeler de ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, 21. yüzyılın küresel piyasa talepleri, eğitim vizyonu ve rekabetle birlikte, küresel sorunların çözümüne yönelik gerekli becerileri geliştirmeyi hedeflemektedir.

19. yüzyıldan itibaren devletin ekonomik faaliyetlerden çekilmesiyle başlayan süreç, özel girişimlerin ve yabancı yatırımların teşvik edilmesini hızlandırmıştır. Dünya Bankası'nın 2002 tarihli Büyüme ve Yoksulluk Politikası Araştırma Raporu'na göre, 1914 yılı itibarıyla yabancı yatırımlar milli gelirin %32'sini oluşturmuştur. Bu dönemde, ucuz işgücü, hammadde ve vergi muafiyeti gibi politikaların özendirilmesi söz konusu olmuştur. Yatırım ve işgücü artışına rağmen, sermayenin büyük bir kısmı Amerika, Almanya ve Japonya gibi ülkelerde yoğunlaşmıştır. Campbell (1994), 1980 sonrası yabancı yatırımların %33 artış

göstermesinin temel nedenlerinden birinin, işgücü ve sermaye hareketliliğinin yanı sıra toplumsal yaşam üzerinde de etkili olduğunu belirtmektedir. Bunun sonucu olarak, insanların mevcut fikirleri, değerleri ve alışkanlıkları, sistemin sürdürülebilirliği adına tüketim odaklı bir şekilde şekillendirilmektedir. Adams (2008, s. 725) ise uluslararası kurumların gelişmekte olan Ülkeler, yabancı yatırımları özendirmek amacıyla çeşitli politikalar ve teşvik mekanizmaları geliştirmiştir. Bununla birlikte, iletişim araçlarının yaygınlaşması da fikri mülkiyet hakları ve işgücü hareketliliği gibi konularda yönlendirdiğini ifade etmektedir.

Sınırların kalkması, serbest piyasa ekonomisi ve farklı kültür, inanç ile kimliklerin kaynaşması gibi gelişmeler eğitim alanında da etkili olmuştur. Hirst ve Thompson (2001), küreselleşme sürecinin belirleyici aktörü olarak çok uluslu şirketleri vurgulamaktadır. Bu şirketler, yalnızca ekonomik faaliyetleriyle değil, aynı zamanda küresel iş gücü piyasasının şekillenmesinde de önemli bir rol oynamaktadır. Piyasanın talep ettiği beceriler ve değerler, uluslararası eğitim standartları çerçevesinde giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bu noktada, tüketimi teşvik eden davranış kalıpları ile bilinçlendirme işlevi, eğitimin sürdürülebilir bir sistem oluşturması açısından büyük bir rol oynamaktadır.

Küreselleşme sürecinde kitle iletişim araçlarının yaşam tarzı ve düşünce üzerindeki etkisini ele alan McLuhan, iletişim biçimlerinin dönüşümünü tarihsel bir perspektifle değerlendirmektedir. Sözlü ve yazılı kültürden imaja dayalı iletişime geçiş sürecini inceleyen McLuhan, bu değişimin belirli insan tipolojileri ve toplumsal dönüşümlerle nasıl şekillendiğini vurgulamaktadır. Kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla birlikte bireylerin algı, düşünce yapısı ve sosyal etkileşim biçimleri köklü değişimlere uğramış, bu süreç küresel kültürel dinamikleri doğrudan etkilemiştir. (2001). Katı iletişim döneminde sözlü kültür ve gelenek etkili olurken, bireylerin düşünce ve davranış kalıpları bu yapılar doğrultusunda şekillenir. Matbaanın icadı ise sıcak iletişimin ortaya çıkmasına yol açarak, mesajların tek yönlü bir biçimde iletilmesini sağlamıştır. Radyo ve televizyon gibi kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla birlikte, üçüncü dönemde bireysellikten ziyade "ortak anlam" yaratma çabası ön plana çıkmaktadır. Kitapların sunduğu tek yönlü iletişime karşılık,

televizyon mesajın muhataplarıyla etkileşime girmesini mümkün kılarak, farklılıkları ve parçalanmışlığı azaltarak insanların ortak noktalarda buluşmasına katkıda bulunur.

McLuhan ve Powers'a (2001) göre dijital teknolojilerin ilerlemesiyle birlikte, "küresel dünya köyü" ideali öne çıkmıştır. İletişim kanallarının çeşitlenmesi, diyalogları artırmakta ve bunun sonucunda çatışmaların azalacağı, ortak duygular ve düşünceler etrafında birleşebileceğimiz düşüncesi yaygınlaşmaktadır. Ancak üretilen mesajların bireysel algıyı ve toplumsal yapıyı şekillendirdiği göz önüne alındığında, mesajın aracın kendisinden daha değerli hale geldiği görülmektedir. Bu durum, iletişim araçlarının kimin elinde olduğu ve ne amaçla kullanıldığı sorularını önemli bir tartışma konusu haline getirmektedir. Moderniteyi; eşitlik, özgürlük, gelişme uzlaşma ve uygarlık kavramları üzerinden tanımlayan Bauman (2006, s. 32-38), küreselleşmeyi “merkez ve kontrol noktası olmayan, şeylerin elimizden kaçtığı bir düzensizlik durumu” olarak ifade etmektedir.

Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte, zaman ve mesafelerin anlamı kaybolmuş, sermaye ve üretim akışkan bir hale dönüşmüştür. Yatırım ve iş gücünün hareketliliği, fiziksel ve coğrafi mekâna sıkışmış toplumsal yapı üzerinde değişim yaratmaktadır. "Her şeyi her şeye dönüştüren" bu sistem, kamusal alanları tüketim mekânlarına dönüştürmekte; sermaye ve yatırımlar teşvik edilirken, yoksulluk ve açlık coğrafya üzerinden tanımlanmaktadır. Çoğunluğa karşı çoğulculuk ve benzerliğe karşı farklılık vurgulanırken, toplumsal birlik ve aidiyet duyguları küreselleşmenin yol açtığı "yurtsuzluk hissi" ile aşındırılmaktadır. Birey, güç tarafından yaratılan yönlendirme ve denetim hissiyle uygun davranışlar sergilemeye zorlanırken, insan özgürlüğünü yalnızca ürettiği ve ötekilerden soyutlandığı sürece elde edebileceğini düşünmeye başlar. Sistem talepleri eğitimle aktarılırken, bu sürece engel oluşturan kurum ve değerler ise yapı bozumuna uğratılmaktadır.

Elektronik veri tabanları ve ağlar, özgürlüğün, sistemin sağladığı olanaklar ölçüsünde değerlendirilmesine olanak tanır. "Teknoloji biçimli davranış kalıplarına bağlı tüketiciler yaratma" amacıyla yeni değerler ve alışkanlıklar kazandırılmaktadır.

Gelişme ve ilerleme söylemleri etrafında şekillenen küreselleşme süreçleri, aynı zamanda insani krizlerin bir sorumlusu olarak da değerlendirilmektedir. Alvaredo ve diğerleri tarafından yayımlanan 2018 Dünya Eşitsizlik Raporu'na göre, nüfusun %10'unu temsil eden yüksek gelir grubu, Avrupa'nın %37'sine ve Ortadoğu'daki gelir dağılımı dengesizliği dikkat çekici boyutlardadır; bölgedeki servetin %61'i en zengin kesimin elinde bulunmaktadır. Benzer şekilde, Fransa'da da kamu kaynaklarının ulusal gelire oranında belirgin bir düşüş yaşanmıştır; 1980 yılında %17 olan bu oran, 2015 itibarıyla %3'e gerilemiştir. Bu durum, devletin ekonomik müdahalesinin ve sosyal harcamalarının azaldığını göstermektedir. Öte yandan, küresel ölçekte gelir eşitsizliği derinleşmeye devam etmektedir. Nüfusun %75'ini oluşturan alt gelir grubu, toplam gelirin yalnızca %10'unu paylaşmakta, bu da ekonomik adaletsizliğin ne denli büyük olduğunu gözler önüne sermektedir. Toffler'a göre (2008, s. 400) "Üçüncü Dalgada", uluslararası kurumlar tarafından belirlenen standartlar, diğerleri için zorunlu hale gelmektedir. IMF, GATT ve COMECON gibi kuruluşlar, ucuz iş gücü ve hammadde sağlayan ülkelere yatırımları teşvik ederken, Hitachi Volkswagen Unilever ve IBM, gibi şirketler "güneş batmayan ülke" imajı çizmektedir.

Çam'a (2006) göre, Dünya Ticaret Örgütü, Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) aracılığıyla küresel ticaretin kurallarını belirlerken; Avrupa Birliği, entegrasyon süreci ve küresel rekabetçilik hedefleri doğrultusunda bu standartların uygulanmasını denetlemektedir. OECD, gelişmekte olan ülkelere rehberlik sunarak sürecin izlenmesini sağlarken; Dünya Bankası, uluslararası politikalara uyumlu reformlara karşılık finansal destek sunmaktadır.

Sayılan'a (2006) göre, Uluslararası kuruluşlar, özellikle IMF ve Dünya Bankası gibi büyük finansal yapılar, eğitim hakkı, fırsat eşitliği, toplumsal adalet ve demokrasi gibi temel kavramları çeşitli anlaşmalarında vurgulamaktadır. Ancak uygulamada, bu değerler yerine piyasa odaklı yaklaşımlar daha belirgin hale gelmekte ve eğitim politikaları, genellikle ekonomik hedefler doğrultusunda, verimlilik, çıktı, maliyet ve toplam kalite gibi unsurlar üzerinden şekillenmektedir. Özdemir (2011) ise, eğitime yapılan yatırımların artmasına

rağmen, bu yatırımların büyük ölçüde bireylerden beklenen katkılarla karşılandığını belirtmektedir. Devletin eğitimdeki rolü giderek azalırken, medya, ticari yazılım firmaları ve internet gibi yeni aktörler daha fazla etki sahibi olmaktadır ve özelleşme eğilimleri giderek güçlenmektedir. Esen (2014) günümüz dünyasında, bilgi ve iletişim teknolojilerinden ders materyallerine kadar her şeyin bir üretim ve tüketim öğesi haline geldiğine dikkat çekmektedir. Küresel ölçekte, nitelikli eğitim imkanlarına ücretsiz erişimin mümkün olduğu ifade edilse de gerçekte bu hizmeti kullananların bedel ödemesi gerektiği anlayışı yaygınlaşmaktadır. Çetin (2015) ise küreselleşme ile doğrudan ilişkili olarak, dünya vatandaşlığı, iş birliği, çok kültürlülük, rekabet gibi becerilerin öne çıkmaya başladığını ve eğitim programlarının, yenilikçilik, uyum sağlama, bilgi okuryazarlığı, yabancı dil, yaratıcılık, teknoloji, girişimcilik gibi alanlarda beceriler kazandırmayı hedeflediğini vurgulamaktadır.

Küreselleşme sürecinde, bilginin değeri yerine sermaye yaratma özelliği ön plana çıkarken; eğitimin insani yönü yerine piyasa beklentilerine yanıt verme işlevi daha fazla önem kazanmaktadır. Piyasa talepleri doğrultusunda gelişen bu yeni süreç, her durumda sermaye sahibi olanların çıkarlarını gözetirken, aynı zamanda yoksulluk, savaş, eşitsizlik, çevre sorunları ve ayrımcılık gibi küresel meselelerin çözümünü eğitimden beklemektedir.

2.2.2. Bilgi ve İletişim Teknolojileri

Bilgi teknolojilerinin gelişimi, yeni bir okuryazarlık anlayışını da beraberinde getirmiştir. Moravec'e (2011) göre, 2. Dünya Savaşı sonrası dönemde eğitim alanında önemli reformlar gerçekleştirilmiştir. Bu dönemde, genel eğitim seviyesinin yükseltilmesi ve daha fazla bireyin yükseköğretime erişimini sağlamak amacıyla üniversite sayısının artırılması hedeflenmiştir. Eğitimde kitleselleşme süreci hız kazanırken, bireylerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi, ekonomik kalkınmanın temel unsurlarından biri olarak görülmüştür. Bu doğrultuda, birçok ülkede eğitim yatırımları artırılmış, özellikle yükseköğretimin yaygınlaştırılması için çeşitli politikalar hayata geçirilmiştir. Bilgisayar ve yazılım

teknolojileri, bilgiyi hayal gücü ve yaratıcılıkla birleştirerek yaşam, üretim ve eğitim standartlarını dönüştürmektedir. 1990'dan 2025'e kadar etkili olması beklenen bilgi toplumu girişimcilik, üretkenlik ve rekabet üzerine kuruludur. Peters'e (2017, s. 34-36) göre ise, "inovasyon" odaklı üretim, yaşam kalitesini ve bireysel refah düzeyini belirleyici bir rol oynamaktadır. Robotik, üç boyutlu yazıcılar ve yapay zekâ gibi teknolojilerin yaygınlaşmasıyla birlikte, bu sektörlerde yaklaşık 2,5 milyon kişi istihdam edilmektedir. Açık erişim ve uzaktan eğitimle birlikte bilgi tekelini kaybeden eğitim kurumları, piyasa odaklı bir yeniden yapılandırma sürecine girmektedir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin ilerlemesi, öğrenme süreçlerinde akıllı tahtalar, tabletler ve çevrimiçi araçların yaygınlaşmasını sağlamıştır. Sarıtaş ve Üner'e (2013, s. 193) göre, Google uygulamaları; Gmail, Drive, Dokümanlar ve E-tablolar gibi araçlar eğitimde etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Microsoft'un yeni nesil bulut çözümü Office 365; e-posta, sesli sohbet, çevrimiçi belge görüntüleme ve düzenleme işlevlerinin yanı sıra, ödev ve projelerin eş zamanlı geliştirilmesine de olanak tanımaktadır. Google Talk uygulaması ile farklı ülkelerden insanlar aynı projeler üzerinde iş birliği yapabilmektedir. Google Çeviri sayesinde çevrimiçi tercüme yapılırken, Drive üzerinden belgeler sanal ortamda saklanmaktadır. Teknolojinin ve yazılımın sağladığı avantajlar sayesinde öğrenme süreçlerinde işbirlikçi ve "mobil öğrenme" uygulamaları da gelişim göstermektedir. Önal'a (2012) göre, eğitim yayıncılığı ve elektronik kaynaklar ile içerik geliştirmeye yönelik gelirlerin de bu süreçte artış gösterdiği görülmektedir.

Basılı materyallerin yerini giderek dijital içeriklerin almasıyla, Günümüzde pek çok sanal ürün, internet üzerinden satışa sunulmaktadır. Fırat (2016), yalnızca yüksek düzeyde bilişsel becerilerin yeterli olmayacağı görüşündedir. Buna göre, bireylerin başarıya ulaşabilmesi için sosyal ve duygusal becerilerin yanı sıra yaratıcılığın da önemli bir rol oynaması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu beceriler, bireylerin daha kapsamlı bir şekilde gelişmesini sağlayarak, değişen ve zorlu koşullara uyum sağlamalarını kolaylaştıracaktır. Okuryazarlık anlayışı, çağın gereksinimleri doğrultusunda ve hayat boyu öğrenme perspektifine uygun bir şekilde

ele alınmaktadır. Eğitim sorumluluğunun bireylere devredilmesiyle birlikte, maliyetlerin de kullanıcılar tarafından karşılanması beklenmektedir.

Eğitimin piyasa odaklı, okuryazarlığın ise yalnızca teknoloji üzerinden ele alınması, insanın sosyal ve duygusal bütünlüğünün ihmal edilmesine dair endişeleri beraberinde getiriyor. İnsanların, epistemolojik, ontolojik estetik ve etik yeterliliklerinin bütünsel gelişimini sağlamak, sadece piyasa şartlarına dayalı becerilerle mümkün olmayacaktır. Bu dengeyi vurgulayan Greenlaw (2015), 1960'larda televizyonun öğretmenlerin yerini alacağı yönündeki tartışmalara dikkati çeker. Eğitimi dijital ortamlarla sınırlamak ve bireyin sorumluluğuna bırakmak, karmaşık ve ölçülemeyen bir duruma yol açmıştır. Greenlaw'a göre, "bilgisayarı veya iPad'i açmak ve öğrencilerin sorularını çözmelerine ya da projelere yönlendirmek, gerçek anlamda bir öğretim değildir. " Bilgiyi ezberletmek ile çevrimiçi öğrenme süreçlerine hapsolmak arasında doğru bir denge kurulması elzemdir. Eğitim, yalnızca akademik becerilerin kazandırılmasıyla sınırlı kalmamalıdır; aynı zamanda sosyal yaşamı ve kişisel gelişimi destekleyen insani bir faaliyet olarak da görülmelidir. Bu bakış açısı, eğitim sürecinin bireylerin duygusal, sosyal ve etik yönlerini de geliştirmelerine olanak tanır. Böylece, eğitim sadece bilgi aktarımını değil, aynı zamanda karakter gelişimini ve toplumsal sorumlulukları da kapsayan bir süreç haline gelir.

Bilgiyi katma değer yaratma kapasitesi üzerinden ele almak ve okuryazarlığı çağa özgü becerilerle üretim odaklı biçimde değerlendirmek, insan boyutunun ihmaline ve ileride çözülmesi gereken yeni sorunların ortaya çıkmasına neden olacaktır. Bu bağlamda felsefeye ve felsefecilere önemli görevler düştüğünü belirten Erdem'e (2014) göre, insan yapımı bilim ve teknoloji öğrenme alternatiflerini artırarak önemli katkılarda bulunurken, teknolojiyi her sorunun tek çözümü olarak görmek eğitimde felsefi derinliğin azalmasına yol açmaktadır. Sokrates'ten bu yana filozoflar, erdemli bir yaşam için "iyi" olanı kazandırmak ve eğitimi insani bir temelde ele almak için çaba gösterirken günümüzde pratik kaygılar ön plandadır. Eğer teknolojiyi kullanacak bireyler doğru bir şekilde bilgilendirilmez ve insan odaklı bir yaklaşım benimsenmezse, bu anlayış gelecekteki krizlerin sorumlusu olabilir.

2.2.3. 21. Yüzyıl Becerilerinin Eğitime Etkileri Üzerine Kaygılar

Günümüz dünyası, hızla değişen ve dönüşen bir dönemi işaret etmektedir; bilgi üretimi, kullanımı ve paylaşımı konusunda sürekli bir evrim yaşanmaktadır. Bu hızlı değişim, toplumsal hayatın her alanında etkisini gösterirken, eğitimde de önemli dönüşümlere yol açmıştır. Bilgi toplumu hedefi doğrultusunda, bilgiye dayalı değişim süreçleri, bireylerin eğitimden beklentilerini derinden etkilemiş ve bu alanda köklü değişikliklere zemin hazırlamıştır (Parlar, 2012). Bu değişim, eğitim anlayışını yeniden şekillendirerek, bireylerin sadece bilgi edinmesini değil, aynı zamanda bu bilgiyi etkin bir şekilde kullanma ve paylaşma becerilerini kazanmalarını gerektirmiştir.

21, yüzyıl becerileri, internetin yaygın kullanımı ve iş dünyasındaki değişimle birlikte giderek daha fazla önem kazanmaktadır. İnsanlık tarihi incelendiğinde, avcılık ve toplayıcılık döneminde mızrak atma becerisinin kritik bir öneme sahip olduğu, tarım döneminde ise ekip biçme becerilerinin öne çıktığı görülmektedir. Bu süreçte, toplumsal ve ekonomik koşullara bağlı olarak insanların ihtiyaç duyduğu beceriler de sürekli bir evrim geçirmiştir. Günümüzde ise dijital beceriler, iletişim, yaratıcılık ve problem çözme gibi 21. yüzyıl becerileri, bireylerin hayatta ve iş dünyasında başarılı olmaları için temel unsurlar haline gelmiştir (Nalbantoğlu, 2021).

Bu yeni beceri ve yeterlilikler, gelişen ekonomik ve toplumsal modellerin gereksinimleri doğrultusunda "21. Yüzyıl becerileri" olarak tanımlanmaktadır (The Partnership for 21st Century Skills, 2009). Günümüzdeki toplumsal ve ekonomik dönüşümler, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı evrim, artan küresel rekabet ve bu rekabetle paralel gelişen iş birlikleri, toplumsal yaşamın yapısını farklılaştırmıştır. Bu değişimlerin iş dünyası ve istihdam koşullarına olan yansımaları, bireylerin becerilerini çeşitlendirmelerini ve derinleştirmelerini zorunlu kılmaktadır. (Ekici, Abide, Canbolat ve Öztürk, 2017: 125).

Eğitim bağlamında ele alındığında, bu değişim süreci öğretmenler ve yöneticiler için de yeni roller ve beceriler geliştirilmiştir. Trilling ve Fadel (2009), araştırmalarında mesleklerdeki değişime dikkat çekerek, özellikle iş dünyasında başarıyı sürdürebilmek için yöneticilerin

dijital okuryazarlık, iletişim ve liderlik gibi yeni becerilere sahip olmalarının önemine vurgu yapmaktadırlar. Bu değişimler, iş gücü piyasasında ve yönetim anlayışında köklü dönüşümlere yol açmıştır. Daha önce basit düşünme becerileriyle yürütülen meslekler, artık daha karmaşık iletişim becerileri ve uzmanlık gerektiren alanlarla yer değiştirmiştir. Bu dönüşüm, bireylerin daha üretken ve verimli olabilmesi için yeni beceriler edinmelerini veya mevcut becerilerini geliştirerek değişime uyum sağlamalarını zorunlu kılmaktadır.

Değişen dünya koşullarında başarılı olabilmek, bireylerin bu yeni şartlara uyum sağlamasını zorunlu kılmıştır. 21. yüzyılda düşünme becerileri, sosyal ve duygusal yetkinlikler, bireysel etkililik ve motivasyon gibi çok boyutlu beceriler, okullar açısından stratejik bir öneme sahiptir. Bu beceriler, birbirinden bağımsız değil; aksine, kavramsal bir ağ gibi birbirine bağlı ve iç içe geçmiş bir yapı sergilemektedir. Öğrenciler bu becerileri yalnızca bireysel düzeyde edinmekle kalmaz, aynı zamanda akranlarıyla etkileşimde bulunarak kolektif bir bilgi yapısı da inşa ederler. Bu durum, eğitimde daha bütüncül, etkileşim temelli ve derinlemesine bir yaklaşımın benimsenmesini gerektirmektedir. Dolayısıyla bireylerin kişisel özelliklerini, yeteneklerini ve bilgi birikimlerini birbirinden ayırt etmek giderek daha karmaşık bir hâl almaktadır (Lamb, Maire ve Doecke, 2017). Bu bağlamda, öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin söz konusu becerilerin öneminin bilincinde olmaları ve bu doğrultuda kendilerini sürekli olarak geliştirmeleri kaçınılmaz bir gereklilik hâline gelmiştir. Eğitim ve iş dünyasında yaşanan hızlı değişim, bireylerin yalnızca bilgi edinmelerini değil, bu bilgiyi etkili bir biçimde kullanmalarını ve farklı bağlamlarda uygulayabilmelerini de zorunlu kılmaktadır.

Rotherham ve Willingham (2009), yaptıkları çalışmalarda 21. yüzyıl becerilerinin özünde yeni olmadığını vurgulamaktadır. Onlara göre, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi beceriler, tarih boyunca insanlığın gelişiminde önemli roller üstlenmiş; ilk araçların icadından tarımsal devrime, kara ve denizlerin keşfinden sanayiye kadar pek çok alanda etkin biçimde kullanılmıştır. Aynı şekilde, bilgi okuryazarlığı ve küresel farkındalık gibi kavramlar da özellikle toplumun elit kesimleri açısından geçmişte de önemli kabul edilen yetkinliklerdir. Örneğin, Platon eserlerinde entelektüel bireyin dört temel özelliğini tartışmış

ve bu özellikleri muhtemelen “3. yüzyıl becerileri” olarak nitelendirebileceğimiz düşünsel kapasiteler şeklinde tanımlamıştır. Bu bağlamda, 21. yüzyıl becerileri kavramsal olarak yeni olmasa da günümüzün küresel, dijital ve hızla değişen toplumsal yapısında daha sistematik, yaygın ve erişilebilir bir şekilde ele alınması gereken beceriler hâline gelmiştir.

Giddings (2014), 21. yüzyıl yükseköğretiminde bireylerin yaşam boyu öğrenme gerekliliklerini karşılayabilmeleri için, kendi kendine öğrenme becerilerine sahip olmalarının kaçınılmaz olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, geçmişte de var olan "kendi kendine öğrenme" kavramını daha gelişmiş ve dinamik bir düzeye taşıyarak yalnızca hayatta kalma amacıyla değil, bireyin sürekli gelişimini ve değişen bilgi dünyasına uyumunu sağlayan kesintisiz bir öğrenme süreci olarak ele almaktadır. Giddings'e göre, yükseköğretimin temel hedeflerinden biri, bireyleri bu türden özerk ve sorumluluk sahibi öğrenenler olarak yetiştirmek olmalıdır. Eski dönemde, eğitimciler tarafından formüle edilen bilgilerin öğrencilerine verilmesi sonucunda, öğrencilerin bu bilgileri gerçek yaşamlarında uygulama konusunda sıkıntılar yaşadığı ifade edilmektedir. Bu sebeple, kendi kendine öğrenmenin 21. yüzyıl becerileri ve eğitimi içinde yer alması gereken en temel becerilerden biri olduğu söylenebilir. Bahsi geçen beceri alanlarının birçoğu, OECD ülkelerinin eğitim programlarında yer bulmuştur.

Türkiye'de 2004-2005 yıllarında yenilenen ilkokul ve ortaokul öğretim programlarına, yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim, karar verme ve bilişim becerileri gibi 21. yüzyıl becerileri eklenmiştir (OECD, 2009). Bu müfredat değişiklikleri, eğitimdeki dönüşüm sürecinin somut yansımaları olarak değerlendirilebilir. Söz konusu dönüşüm, özellikle Pragmatizm ve ilerlemeci eğitim felsefesi bağlamında incelendiğinde daha anlamlı bir şekilde yorumlanabilir. Bu çerçevede yapılacak bir değerlendirme, günümüz eğitim sisteminin değişen toplumsal ve teknolojik beklentilere nasıl yanıt verdiğini analiz etme ve bu değişimin eğitimde ne tür etkiler yarattığını anlama açısından kapsamlı bir bakış açısı sağlayacaktır.

Amerika Birleşik Devletleri'nde Kurulan Uluslararası Öğrenme Ortaklığı (P21, 2020), çağın gereksinimlerine uygun yetkinliklerin kazandırılmasına odaklanarak yeni bir eğitim vizyonu

geliştirmekte, okuryazarlık türleri, öğrenme ve değerlendirme yaklaşımları ile eğitim teknolojileri alanlarında çalışmalar yürütmektedir. "21. yüzyıl becerileri" olarak adlandırılan bu unsurların temel çerçevesi, Dünya Bankası, Dünya Ekonomik Forumu, OECD ve Avrupa Konseyi gibi kuruluşlar tarafından yayınlanan iş dünyasının eğitim beklentilerine dair belirlenen tavsiye ve önceliklere dayanmaktadır. Bu çalışmalar, bireylerin küresel iş gücü piyasasında başarılı olabilmesi için gerekli beceri ve yetkinlikleri kazanmalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Dell, Apple, Cisco ve Microsoft gibi şirketler, eğitimin gelişimine katkıda bulunmak amacıyla bu oluşuma maddi destek sağlamaktadır.

Trilling ve Fadel'in (2009) belirttiği üzere, Amerika'daki Ekonomik kriz ve 2008 başkanlık seçimleri, bu değişim sürecini derinden etkilemiştir. Ekonomik istikrarsızlık ve sistemik sorunların eğitim yoluyla aşılabileceğini vurgulayan "Obama vaatleri", 21. yüzyıl becerilerinin uygulamadaki etkisini artırmıştır. Bu vaatler, eğitim sisteminde reformlar yaparak, daha nitelikli ve rekabetçi bir iş gücü yetiştirmeyi amaçlamış, böylece ekonomik kalkınma ve toplumsal eşitlik için kritik bir araç olarak eğitimi öne çıkarmıştır. Bu süreç, eğitimdeki dönüşümü hızlandırarak, bireylerin gelecekteki iş yaşamına daha iyi hazırlanmalarını sağlamayı hedeflemiştir. P21 tarafından geliştirilen öğrenme çerçevesi ise zamanla uluslararası bir boyut kazanmıştır.

Geliştirilen 21. yüzyıl becerilerinin hedefleri arasında, küresel piyasanın taleplerinin belirleyici bir rol üstlendiği görülmektedir. Eleştirel düşünme ve merak, hayal gücü gibi insani yetileri içeren bu anlayış, yüzyıllardır süregelen eğitim felsefelerindeki hedefleri daha çok üretim gereksinimleri bağlamında ve bilgi işçisi yetiştirme kaygısıyla temellendirmektedir. Bilgiyi araştırabilen, üretebilen, farklı alanlara transfer edebilen, problem çözen ve yeni ürünler geliştiren bireyler yetiştirmek, bu bağlamda önemli bir hedef haline gelmiştir (Uçak, 2022).

Khan'a (2016) göre eğitim, yaratıcı, meraklı, kendini yönetip yönlendirebilen ve hayatı boyunca yeni şeyler öğrenme yeteneğine sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bireyler, yeni fikirler geliştirme ve bunları hayata geçirme yeteneğine sahip olmalıdır. Eğitim

anlayışlarının ve uygulamalarının insanı merkezine aldığı ve değişim geçirdiği savunulsa da yeni yüzyıl eğitim modelinin temelinde ekonomik kaygıların yattığı görülmektedir.

21. yüzyıl eğitim anlayışı, ekonominin belirleyici gücü olan bilginin rolünü göz önünde bulundurarak yeni bir eğitim modeline ihtiyaç duymaktadır. İyi bir eğitim almış bireylere lan talep her geçen gün artmakta ve bu durum, öğrenme süreçlerini ve okul tanımını değiştirmektedir. Artan talepler, eğitim anlayışını daha esnek ve bireyselleştirilmiş hale getirmeye yönlendirmekte, öğrenme süreçlerini yalnızca sınıf içi faaliyetlerle sınırlı tutmayıp, dijital platformlar ve çevrimiçi kaynaklar aracılığıyla daha geniş bir alana yaymaktadır. Bu değişim, okul kavramını yeniden şekillendirerek, öğrenmenin zaman ve mekân sınırlamalarını aşmasını sağlamaktadır. (Parlar, 2012). 21. yüzyıl becerileri, bilgi toplumu ve ekonomisinin idealine göre şekillenirken, eğitimde bilginin entelektüel değerinin yanı sıra proje ve tasarım odaklı bir yaklaşım benimsenmekte; problem çözme ve ürün geliştirme becerilerine daha fazla önem verilmektedir.

Eğitimin piyasa odaklı, okuryazarlığın ise sadece teknoloji merkezi Eğitimin yalnızca piyasa odaklı becerilerle ele alınması, insanın sosyal ve duygusal bütünlüğünün göz ardı edilme tehlikesini doğurmaktadır. İnsanın ontolojik, epistemolojik, etik ve estetik yeterliliklerinin bütüncül bir şekilde gelişimini sağlamanın yalnızca piyasa odaklı becerilerle mümkün olmadığı açıkça görülmektedir. Bu konuda denge gerektiğini vurgulayan Greenlaw (2015), 1960'larda televizyonun öğretmenlerin yerini alacağı yönündeki iddiaları hatırlatmaktadır. Eğitimi dijital ortamlara taşımak ve bireyin sorumluluğuna bırakmak, karmaşık ve ölçülemeyen bir durumu ortaya çıkarmıştır. Greenlaw'a göre, "bilgisayarı veya iPad'i açmak ve öğrencilerin sorularını yanıtlamak ya da bir proje için serbest bırakmak, öğretim değildir." Bilgiyi ezberletmekle çevrimiçi öğrenme süreçlerine mahkûm etmek arasında iyi bir denge kurulmalıdır. Eğitimin, akademik becerilerin yanı sıra sosyal hayat ve kişisel gelişim sağlayan insani bir etkinlik olduğu unutulmamalıdır.

Öğrencileri müşteri olarak tanımlayan 21. yüzyıl becerilerinin önde gelen isimlerinden Trilling ve Fadel'e göre, eğitimin kalitesi yapılan yatırıma, özellikle de bilgi ve iletişim teknolojilerine bağlıdır. Greenlaw ise, öğrencilerin bilgiye erişim için gerekli araçlara ve

internete bütçe ayırmak zorunda kalmalarını eleştirmektedir. Ona göre eğitimin amacı, öğrencilere donanım, yazılım, iPad veya video oyunları satmak olmamalıdır. Ayrıca, ücretsiz içerik sunan eğitim yazılımları ve web siteleri konusuna dikkat çekerken, bu tür içeriklerin talep oluşturmak amacıyla hazırlanabileceği endişesini dile getirmektedir (Greenlaw, 2015).

Apple (2006, s. 194) ise, yeni dönem eğitiminde ücretsiz bilgi ve iletişim teknolojileri hizmetlerine önem vermektedir. Tıraş makinesi satın alırken ilk ödenen tutarın ardından kullanılacak ekipmanlar için ek ücretler ödendiği gibi, eğitimde de promosyonlar, hediyeler ve deneme sürümleri olarak sunulan ücretsiz ürünler, zamanla kendi fiyat standartlarını oluşturabilmektedir. Bu durumda, eğitim içeriklerinin maliyetini karşılayanlar, eğitim üzerindeki denetimi ele geçirme imkânı bulabilmektedir.

Ananiadou ve Magdalean, "OECD Ülkelerinde Öğrenenlerin Yirmi Birinci Yüzyıl Becerileri ve Yetkinlikleri" başlıklı çalışmalarında, 21. yüzyıl becerilerinin yalnızca bir retorik söylem niteliği taşıdığını belirtmekte ve bu söylemin temel amacının, bireyleri bilgi temelli ekonomilere hazırlamak olduğunu vurgulamaktadırlar. Neil Postman ise, eğitimin teknoloji ve bilişim temelli bir zemine oturtulmasının ardında yatan esas motivasyonun, ekonomik güç ve kontrolün sermaye lehine yeniden yapılandırılması olduğunu savunmaktadır. Bu bağlamda, 21. yüzyıl becerileri pragmatik bir eğitim felsefesiyle ilişkilendirilmekte ve öğrencilere teknolojiyi etkili biçimde kullanma ile uygulamaya dönük becerilerin kazandırılması öncelik haline getirilmektedir. Nitekim bu becerilerin arkasındaki aktörler incelendiğinde, söz konusu yönelimin piyasa odaklı bir çerçevede şekillendiği görülmektedir. Örneğin, Bernie Trilling'in Hewlett-Packard ve Oracle gibi teknoloji şirketleriyle yürüttüğü çalışmalar, Charles Fadel'in Cisco Systems ile olan yakın ilişkisi ve Prensky'nin Harvard İşletme Fakültesi ekonomi bölümü mezunu olması, 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilme sürecinde piyasa beklentilerinin belirleyici bir rol oynadığını açıkça ortaya koymaktadır (Greenlaw, 2015).

Eğitim, bilginin katma değer yaratma potansiyelini ön planda tutarken, okuryazarlık kavramını yalnızca üretim odaklı ve çağın ekonomik gereksinimlerine indirgenmiş bir

yaklaşımla ele almak, eğitimin insani boyutunun ihmal edilmesine yol açabilir. Bu tür bir yaklaşım, bireyin çok yönlü gelişimini gölgede bırakarak uzun vadede toplumsal ve kültürel düzeyde yeni sorunların doğmasına zemin hazırlayabilir. Bu noktada, eğitimin felsefi temellerine geri dönülmesi gerektiğini vurgulayan Erdem (2014), eğitim süreçlerinin yalnızca verimlilik ve ekonomik kazanç ekseninde şekillendirilmemesi, aynı zamanda bireylerin etik, sosyal ve duygusal gelişimlerinin de gözetilmesi gerektiğini belirtmektedir. Felsefe, bu dengeyi kurmada işlevsel bir rol üstlenerek, bireyin bütüncül gelişimini destekleyecek derinlikli bir perspektif sunabilir. Nitekim insan eliyle üretilen bilim ve teknolojinin öğrenme süreçlerine katkı sağladığı açıktır; ancak, teknolojiyi her sorunun mutlak çözümü olarak gören indirgemeci bir anlayışın benimsenmesi, eğitimin felsefi derinliğini zayıflatmaktadır. Sokrates'ten bu yana filozoflar, erdemli bir yaşam için "iyi" olana ulaşmayı hedeflemiş ve eğitimi insan merkezli bir yaklaşımla ele almaya özen göstermişlerdir. Buna karşın günümüzde, eğitimde pratik ve ekonomik kaygılar ön planda tutulmakta, bu da insani değerlerin geri plana itilmesine neden olmaktadır. Eğer teknolojiyi kullanacak bireyler etik ve insani değerler temelinde bilinçlendirilmezse, bu yaklaşım yalnızca bireysel değil, toplumsal düzeyde de gelecekteki krizlerin kaynağı hâline gelebilir.

Eğitimin insani bir etkinlik olması, onun yalnızca üretim ve istihdam ekseninde tanımlanamayacağını ortaya koymaktadır. Bu çerçevede, UNESCO ve UNICEF gibi uluslararası kuruluşlar, eğitim politikalarının şekillendirilmesinde sosyal adalet, kapsayıcılık, dezavantajlı grupların eğitim olanaklarının iyileştirilmesi ve fırsat eşitliği gibi insani ve toplumsal boyutları ön plana çıkarmaktadır. Bu kuruluşlar, mevcut eşitsizlikleri gidermeye yönelik yürüttükleri çalışmalarla, eğitimde evrensel değerlere dayalı hedefler belirlemekte ve bu hedeflerin önemli bir bölümünün 21. yüzyıl becerileri kapsamında yer aldığı görülmektedir. Ancak, söz konusu insani hedeflerin piyasa talepleriyle ilişkilendirilerek sunulması, bu hedeflerin özgün bağlamlarından koparıldığı yönünde eleştirel bir bakış açısının doğmasına neden olmaktadır. Nitekim küresel sorunlara çözüm arayışları, piyasa beklentileri ve yeni nesillerin özellikleri gibi farklı gerekçelere dayanarak oluşturulan eğitim standartları, ilk bakışta evrensel ve gerekli görünse de bu standartların her

yönüyle sorgulanmadan benimsenmesi riskli olabilir. Bu nedenle, özellikle gelişmekte olan ülkeler ve kariyer planlaması yapan bireyler açısından bir yol haritası işlevi gören 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesinde yalnızca içerik ve yöntemler değil, aynı zamanda bu sürecin şekillenmesinde etkili olan aktörlerin niyetleri, stratejileri ve uygulamadaki önceliklerinin de dikkatle analiz edilmesi gerekmektedir. Insani bir etkinlik olduğundan, uluslararası eğitim standartlarının yalnızca üretim ve istihdam temelinde belirlenemeyeceği gerçeğinden hareket eden UNESCO ve UNICEF gibi kuruluşlar, eğitimde adalet, kapsayıcı eğitim, dezavantajlı grupların eğitim imkanlarının iyileştirilmesi ve fırsat eşitliği gibi sosyal ve insani konuları ön plana çıkarmaktadır. Mevcut eşitsizliklerin giderilmesi amacıyla önemli çalışmalar yürüten bu kuruluşların belirlediği eğitim hedeflerinin, 21. yüzyıl becerileri içinde yer aldığı görülmektedir. Küresel sorunların çözümüne yönelik tanımlanan insani hedeflerin piyasa talepleriyle ilişkilendirilmesi, hedeflerin bağlamından koparıldığı izlenimini yaratmaktadır. Küresel problemlerin çözümü ile piyasa talepleri ve yeni nesillerin özellikleri gibi farklı gerekçeler üzerinden yaygınlaşan yeni eğitim standartları, her durumda savunulması gereken bir yaklaşım olmakla birlikte, karşı çıkılması gereken noktaların da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Gelişmekte olan ülkeler ve kariyer hazırlığı yapan bireyler için bir yol haritası niteliği taşıyan 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminde etkili olan unsurlar kadar, bu süreçte belirleyici aktörlerin hedefleri ve uygulamadaki beklentilerinin de dikkate alınması önemlidir.

2.3. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kurulan eğitim örgütlerinin, belirlenen hedeflerine ulaşabilmek için etkili bir şekilde işletilmesi, geliştirilmesi ve yenilenmesi sürecidir (Başaran, 1996). Bu süreç, mevcut kaynak ve materyallerin en verimli biçimde kullanılması yoluyla, önceden belirlenmiş temel amaçlara ulaşmak için yapılan etkinlikleri kapsamaktadır (Erdoğan, 2000).

Eğitim yönetiminin en önemli unsuru insandır. Eğitim yönetimi ve daha belirgin bir uygulama alanı olan okul yönetiminin asıl amacı, bireyleri ve toplumu her yönüyle geliştirerek zenginleştirmek; eğitim örgütünü, eğitim politikaları ve örgütün belirlenen hedefleri doğrultusunda sürdürülebilir hale getirmektir (Eren, 1991). Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerini belirlenen hedeflere ulaştırmak için insan ve maddi kaynakları sağlayarak etkin bir şekilde kullanmayı, belirlenen politikaların ve alınan kararların uygulanmasını içerir. Bu alandaki gelişmeler, kamu yönetimi ve genel yönetimden büyük ölçüde etkilenmektedir. Eğitim yöneticilerinin, bireylerin davranışlarını değiştirmede etkili olabilmeleri için hem hizmet öncesi hem de hizmet süresince güncel yönetim alanında yetkinlik kazanmaları gerekmektedir.

2.3.1. Yönetim Becerileri

Yönetim, belirlenmiş hedeflere ulaşmak üzere bir araya gelen bireylerin örgütlenmesi ve uyum içinde harekete geçirilmesi sürecidir (Başaran, 1989). Yönetim, örgütsel etkinliklerin temel ve birleştirici unsuru olarak öne çıkar ve bu sayede yönetim ile örgüt yapıları birbirini tamamlar (Şimşek, 2005).

Yönetim, insanlarla yoğun bir iletişim gerektiren bir sanattır ve etkili insanlar arası ilişki becerilerine ihtiyaç duyar. İlgi alanına hâkim, işini seven, coşkulu, pozitif düşünen, güvenilir, bilgili, dinleyebilen, saygılı, sabırlı, girişken, sorun çözme yeteneğine sahip ve dikkatli bir yönetici, bu becerilere sahip olan kişidir. Yönetim sürecini basit bir modelle incelediğimizde, uygulama, planlama ve değerlendirme aşamalarını içeren bir döngüyle karşılaşırız. Bu döngü, organizasyonel hedefler doğrultusunda yapılacak işin, nasıl ve kim tarafından uygulanacağını belirleyerek çalışanlara görev ve sorumluluklar vermeyi, bu görevler arasındaki ilişki ve süreçleri koordine etmeyi ve en sonunda şu an ki durum ile belirlenen (hedeflenen) durum arasındaki farkı ortaya koymayı ifade eder (Barutçugil, 2006).

Başarılı bir yöneticiden bahsederken, yöneticilerin yerine getirmesi gereken işlemsel ve davranışsal yeterlilikler akla gelir. Bir yöneticinin başarısı, örgütsel hedeflere ulaşma konusunda gösterdiği çaba ile ilişkilidir. Yöneticinin kişisel çabası, astlarını işe motive etme kabiliyeti, olumlu örgütsel davranışların oluşmasında kritik bir rol oynar (Budak, 1998). Yönetici, yönetim kavramıyla özdeşleştiği ölçüde çalışanların desteğini alır. Bu nedenle, yöneticinin başarısı ve verimliliği hem yönetimin hem de örgütün verimliliğini önemli ölçüde etkiler (Karabulut, 1996).

2.3.1.1. Okul Müdürünün Yönetim Becerilerine İlişkin Davranışları

Okul müdürü, okulun resmi lideri ve otoritenin en belirgin simgesidir. Eğitim, bireylerle yakından etkileşime geçen bir süreç olup, okul da insanlara etki eden bir yapıdır. Eğitim örgütleri, kontrol ve baskı mekanizmaları açısından diğer örgütlerden ayrılır; bu farklılık, yönetim anlayışında da kendini gösterir. Eğitim, sosyal bir sistem olarak diğer toplumsal sistemlerle etkileşim halindedir ve bu etkileşim sonucunda eğitim sistemi, genel toplumu da etkiler. Okul, eğitim sisteminin en stratejik alt sistemi konumundadır. Dolayısıyla, okul yönetimi, eğitim yönetiminin belirli bir alanda, yani okul ortamında uygulanışını ifade eder Okul müdürlerinin yönetim becerileri, okulun genel işleyişi, eğitim-öğretim kalitesi ve öğretmenlerin iş doyumu üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Yönetim becerileri, liderlik, iletişim, karar verme, problem çözme, planlama, örgütleme ve denetleme gibi temel işlevleri kapsar. Bu becerilerin etkin biçimde kullanılması, eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşmasında kritik bir rol oynamaktadır. (Başar, 2001).

Yıldırım (2018)'e göre, okul müdürlerinin sergilediği liderlik tarzı, öğretmenlerin motivasyonu ve okul iklimi üzerinde doğrudan etkilidir. Özellikle demokratik ve dönüşümcü liderlik tarzına sahip yöneticilerin, okulda daha olumlu bir öğrenme ortamı oluşturduğu ve öğretmenlerin performansını artırdığı görülmüştür. Okul müdürlerinin etkili iletişim kurma, çatışma yönetimi ve insan ilişkileri becerilerinin, öğretmenlerle olan etkileşimlerini güçlendirdiğini ve okul kültürüne olumlu katkı sağladığını belirtmektedir. Etkili yönetim

davranışları sergileyen okul müdürleri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemekte ve öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara daha etkili çözümler üretebilmektedir Okul müdürlerinin yönetim becerilerinin yalnızca yönetsel işlevlerle sınırlı olmadığını, aynı zamanda pedagojik liderlik işleviyle birlikte ele alınması gerektiğini ifade etmektedir. Müdürlerin vizyon geliştirme, stratejik planlama ve okul gelişim planlarını uygulama becerileri, okulun akademik başarısını doğrudan etkilemektedir (Aydın,2009).

Okul müdürleri, liderlik ve otorite sahibi olarak okullarında olumlu bir ortam oluşturmayı desteklemekle yükümlüdür. Bunun yanı sıra, öğretme ve öğrenme süreçlerinin sürekli gelişimini sağlamak da onların temel sorumlulukları arasındadır (Hallinger, 2005).

Okul müdürleri, okullarında olumlu bir öğrenme ortamı oluşturarak öğretim süreçlerini şekillendiren temel unsurları analiz eder ve öğretmenlerin mesleki gelişiminde stratejik bir rol üstlenir. Bu süreç, okul içinde bilginin etkili bir şekilde yönetilmesiyle mümkün hale gelmektedir (Tan, 2018). Öğretim liderleri olarak okul müdürleri, güvenli ve destekleyici bir okul iklimi yaratma sorumluluğunu taşımaktadır. Bu ortamın oluşturulmasında, etkili iletişim kurma becerisi ve bireyler arası ilişkileri güçlendirme yeteneği, okul müdürlerinin sahip olması gereken en önemli yeterlilikler arasında yer almaktadır (Grissom, Egalite ve Lindsay, 2021).

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlilikler, etkili bir okul yönetimi için oldukça önemlidir. Bu yeterlilikler, liderlik becerilerinin yanı sıra, stratejik planlama, problem çözme, iletişim, ekip çalışması ve karar verme gibi çeşitli alanları kapsar. Ayrıca okul yöneticilerinin, eğitim sistemini ve öğrenci ihtiyaçlarını derinlemesine anlayarak, eğitimsel süreçleri sürekli iyileştirmeye yönelik adımlar atması beklenir. Eğitimdeki yenilikleri takip edebilme ve değişim yönetme becerisi de okul yöneticilerinin sahip olması gereken önemli yeterliliklerdendir. Bu beceriler, okulun genel başarısını artırmada kritik rol oynamaktadır., bir okulun değişim ve dönüşüm sürecine uyum sağlaması ve okulda verilen eğitim etkin ve verimli olması için çok önemlidir. Bu yeterlilikler arasında okulun amaçlarını ve felsefesini net bir şekilde ifade etme, okul politikalarını oluşturma ve tanıtma, okul etkinlikleri için gerekli kaynakları sağlama, katılımcı ve demokratik bir yönetim anlayışını geliştirme ve

okulda bireyler ve gruplar arasında sağlıklı ilişkiler kurma gibi unsurlar bulunmaktadır. Ayrıca, öğretim ve eğitim faaliyetlerini planlama, çevresel değerleri inceleyerek destek sağlama, okul içindeki ve dışındaki paydaşlarla etkili iletişim ve iş birliği oluşturma, etkin bir işletme yönetimi uygulama ve gerçekleştirilen çalışmaları sürekli izleyip değerlendirme gibi önemli görevler de bu yeterlilikler arasında yer almaktadır (Taymaz, 2008).

2.3.1.2. Okul Müdürlerinin Yönetim Becerileri Seti

Eğitim kurumlarının değişen toplumsal, teknolojik ve pedagojik dinamiklere yanıt verebilmesi, büyük ölçüde okul yöneticilerinin sahip olduğu yönetim becerilerine bağlıdır. Literatürde, okul yöneticilerinin etkili liderlik sergileyebilmesi için sahip olması gereken beceriler çeşitli başlıklar altında sınıflandırılmaktadır. (Hoy ve Miskel, 2013; Leithwood et al., 2008). Aşağıda, Tablo 1'de okul yöneticilerinin sahip oldukları mevcut (klasik) yöneticilik beceri setleri ile günümüz eğitim anlayışı doğrultusunda öne çıkan yeni yöneticilik beceri setleri karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

Tablo 1.
Okul Yöneticilerinin Beceri Seti

Beceri Seti	Beceri Başlıkları	Kaynaklar
Mevcut (Klasik) Yöneticilik Becerileri	Kavramsal Beceriler: Yönetim süreçlerini bütüncül biçimde görme, analiz etme, politika geliştirme. Teknik Beceriler: Planlama, örgütleme, denetim, okul işleyişine yönelik teknik bilgi ve süreçlerin kullanımı. İnsancıl (İnsan İlişkileri) Becerileri: İletişim, motivasyon, çatışma çözümü, takım çalışması.	Fayol (1949); Gulick ve Urwick (1937); Başaran (2000); Bursalıoğlu (2005)
Yeni (21. Yüzyıl) Yöneticilik Becerileri	Dijital Okuryazarlık ve Teknoloji Liderliği Veriye Dayalı Karar Verme ve Analitik Düşünme Kapsayıcı ve Kültürel Duyarlılığa Dayalı Liderlik İşbirliğine Dayalı ve Paylaşılan Liderlik Yaratıcılık, Yenilikçilik ve Girişimcilik Sürdürülebilirlik ve Sosyal Sorumluluk Odaklı Yönetim Öğrenen Örgüt Oluşturma ve Sürekli Mesleki Gelişim	OECD (2018); P21 (2009); Schleicher (2012); MEB (2019); Fullan (2014); Darling-Hammond et al. (202

Okul müdürlerinin yöneticilik becerileri tarihsel süreçte önemli bir dönüşüm geçirmiştir. Klasik dönemde, kavramsal, teknik ve insancıl beceriler yöneticinin başarısını belirleyen temel unsurlar olarak görülmüştür. Katz (1955), yöneticilerin farklı düzeylerde bu becerilere sahip olması gerektiğini belirtmiş, kavramsal becerileri üst düzey yöneticiler için kritik olarak tanımlamıştır. Teknik beceriler ise okul işleyişinin günlük yürütülmesinde önemli görülmüş, insancıl beceriler de insan ilişkileri ve ekip yönetimi açısından vazgeçilmez sayılmıştır (Başaran, 2000; Bursalıoğlu, 2005).

21. yüzyılda ise, okul müdürlerinin rolü önemli ölçüde değişmiştir. Dijitalleşme, küreselleşme ve sosyal değişimlerle birlikte müdürlerin yalnızca klasik işlevleri yürütmesi yeterli olmayıp; teknolojiyi etkili kullanmaları (ISTE, 2018), işbirliği ve paylaşımı teşvik etmeleri (Fullan, 2014), kapsayıcı ve adil bir okul kültürü oluşturmaları (OECD, 2018) ve sürdürülebilir gelişim ilkelerine uygun liderlik yapmaları beklenmektedir. Özellikle veri temelli karar verme ve öğrenen örgüt kültürü oluşturma, çağdaş okul liderlerinin vazgeçilmez becerileri arasına girmiştir (Darling-Hammond et al., 2020).

1. *Teknik Beceriler*

Teknik beceriler, yöneticilerin okulun işleyişine dair günlük süreçleri planlama, uygulama ve kontrol etme yetkinliklerini ifade eder. Bu beceriler arasında bütçe yönetimi, insan kaynakları planlaması, mevzuata uygunluk, zaman yönetimi, okul güvenliği ve veri okuryazarlığı yer almaktadır. Türk eğitim sistemi bağlamında bu beceriler, özellikle Millî Eğitim Bakanlığı mevzuatına ve yönetmeliklerine hâkim olmayı, resmi yazışmaları doğru yapabilmeyi ve kaynakları etkili kullanabilmeyi gerektirir (MEB, 2023). Bu yönüyle teknik beceriler, okul yöneticilerinin idari yeterliğini temsil eder. Teknik beceriler, yöneticilerin okulun işleyişine dair günlük süreçleri planlama, uygulama ve kontrol etme yetkinliklerini ifade eder. Bu beceriler arasında bütçe yönetimi, insan kaynakları planlaması, mevzuata uygunluk, zaman yönetimi, okul güvenliği ve veri okuryazarlığı yer almaktadır. Türk eğitim sistemi bağlamında bu beceriler, özellikle Millî Eğitim Bakanlığı mevzuatına ve yönetmeliklerine hâkim olmayı, resmi yazışmaları doğru yapabilmeyi ve kaynakları etkili

kullanabilmeyi gerektirir (MEB, 2023). Bu yönüyle teknik beceriler, okul yöneticilerinin idari yeterliğini temsil eder.

Teknik yeterlilik, öğretim yöntemleri, yöntemler, süreçler ve işlemler konularında uzmanlık gerektirir. Bu, bireyin çalışma alanına bağlı olarak somut bir şekilde ortaya koyabileceği, uzmanlık bilgisine dayanan bilgi ve beceriler bütünüdür (Açıkgöz, 1994). Yöneticinin muhasebe, inşaat, finansman gibi alanlardaki yeterlilikleri, teknik bilgi ve becerilerin yanı sıra, bu alanlarda etkin bir yönetim sağlayabilmesi için gerekli olan pratik uygulama bilgisini de kapsar. Bu yeterlilikler, okulun bütçe yönetimi, altyapı ihtiyaçlarının karşılanması ve finansal kaynakların etkin kullanımı gibi kritik süreçlerin düzgün bir şekilde işlemesini sağlamak için önemlidir. Yöneticinin, bu teknik alanlardaki bilgi ve becerileri, okulun operasyonel verimliliğini artırarak, daha sağlam ve sürdürülebilir bir yönetim yapısı kurmasına yardımcı olur. Yeterlilikler kapsamında değerlendirilirken; aynı zamanda örgütün yapısı, politikaları ve programları üzerindeki etkisi de bu yeterliklerin önemli bir parçasını oluşturur (Sergiovanni ve Starratt, 1988).

Teknik yeterlilikler, belirli bir alandaki yöntemleri, süreçleri, prosedürleri ve teknikleri kapsayan yeterlikleri ifade eder (Bursalıoğlu, 2002). Bu yetkinlikler, görevin etkinliğini sağlamak için gerekli olan teknik bilgi ve becerileri içerir. Görevinin gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, okul yöneticilerinin belirledikleri hedeflere ulaşmalarını sağlayacak stratejiler ve araçları içerir. Bu yöntemler, etkili planlama, iletişim stratejileri, veriye dayalı karar alma, öğretim süreçlerini iyileştirmeye yönelik yaklaşımlar ve sürekli profesyonel gelişim gibi unsurları kapsar. Ayrıca, takım çalışmasını teşvik eden, liderlik becerilerini geliştiren ve sorun çözme yetkinliklerini artıran yöntemlerin de uygulanması önemlidir. Bu sayede, yöneticiler, okulun genel verimliliğini ve başarısını artırmak için gerekli adımları atabilirler. Süreçlerle ilgili bilgi ve yeterliklerin toplamı, Bir teknik yeterliliğin, belirli bir görev veya işin etkili bir şekilde yerine getirilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve deneyimi ifade ettiği söylenebilir. Bu yeterlilik, genellikle uzmanlık gerektiren alanlarda, belirli bir alandaki işlevlerin doğru ve verimli bir şekilde yerine getirilmesini sağlamak için gerekli olan teknik bilgi ve becerileri kapsar. Örneğin, okul

yöneticisi için muhasebe veya finansman gibi alanlardaki teknik yeterlilik, bu yöneticinin okulun bütçe yönetimini etkili bir şekilde yapabilmesi için sahip olması gereken temel bilgi ve becerileri ifade eder. Bu tür yeterlilikler, işin kaliteli bir şekilde yapılabilmesi için vazgeçilmezdir. Kazanılması çoğu zaman diğer yeterliklerin edinilmesine bağlıdır. Ayrıca, teknik yeterlilikler ile insani ve karar verme yeterlilikleri arasında da bir ilişki bulunmaktadır. Kişinin kendisinden beklenenleri yerine getirebilmesi, eleştiri yapabilmesi, iletişim kurma yeteneği, sorunları yönetebilmesi ve durumu çok yönlü bir şekilde değerlendirebilmesi gibi beceriler, iletişime ilişkin teknik yeterliliklerdendir (Başar, 2001).

Teknik yeterlilikler alanında yöneticinin sorumlulukları dört ana kategori altında toplanabilir:

a. Yöneticinin, okul maliyesinin teorik ve ilkeleri. Bu konuda uzman olması beklenir, çünkü yalnızca derinlemesine bilgi ve deneyime sahip olmak, görevlerin doğru ve verimli bir şekilde yerine getirilmesini sağlar.

b. Okulun iç maliyesi ve işletme yönetimi, bütçeleme, muhasebe, satın alma, sigorta, maaş ve ücret bordrosu ile genel işletme giderleri gibi önemli konuları içerir. Okul binalarının bakımı ve hizmete hazır hale getirilmesi.

c. Okul binalarının planlanması, eğitim ortamlarının verimli, güvenli ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun bir şekilde düzenlenmesini sağlamak için kritik bir süreçtir. (Aydın, 2000).

2. İnsani Beceriler

İnsani beceriler, bireyler arası etkileşimi yönetme, etkili iletişim kurma, empati geliştirme, iş birliği oluşturma ve ekip çalışmasını destekleme yeterliklerini kapsamaktadır. Leithwood ve arkadaşlarına (2008) göre, başarılı okul liderliği öncelikle güçlü insan ilişkilerine dayanır. Türkiye bağlamında, okul yöneticilerinin öğretmenler, öğrenciler ve velilerle sağlıklı iletişim kurmaları; okulda güven, saygı ve katılıma dayalı bir iklim oluşturmaları

beklenmektedir. Bu beceriler, aynı zamanda okulun sosyal sermayesini artırarak akademik başarıya dolaylı katkı sağlar.

İnsancıl yeterlikler, bireylerin sosyal, duygusal ve etik boyutlarda sahip olması gereken beceri ve tutumları ifade etmekte; özellikle başkalarını anlama, motive etme ve etkili ilişkiler kurabilme yeteneklerini kapsamaktadır. Bu yeterlikler, bir yöneticinin bireylerle bire bir veya grup düzeyinde etkili bir biçimde çalışabilmesini sağlayan temel kişisel ve sosyal beceriler bütünüdür (Başar, 2001). Yöneticinin kendi duygularını tanıma ve yönetme, başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama, sosyal bağlamı doğru değerlendirme gibi becerileri, liderlik süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır.

İnsancıl yeterliğe sahip bir yönetici, sadece teknik kararlar almakla yetinmeyip, çalışanların duygu dünyasını ve kişisel ihtiyaçlarını da dikkate alarak bir bütünlük içinde hareket eder. Bu yeterlikler, başkaları hakkında geliştirilmiş varsayımları ve tutumları gözden geçirme, farklılıkları anlayarak saygı çerçevesinde yönetme ve etkili bir çalışma ortamı oluşturma becerilerini de içermektedir. Özellikle eğitim örgütlerinde sıkça karşılaşılan bireysel farklılıkların yönetimi, insancıl yeterliklerin varlığıyla doğrudan ilişkilidir. Yöneticinin, grup dinamiklerini yönetme, insan kaynağını geliştirme, çalışanları motive etme ve olumlu tutum geliştirme konularındaki bilgi ve becerileri, etkili liderlik performansı için vazgeçilmezdir (Açıkgöz, 1994).

Bursalıoğlu (2005), insancıl yeterlikleri liderlik süreçlerinde öne çıkan ilgilenme, güven oluşturma, yetki devretme, uzlaşma sağlama, insan potansiyelini tanıma ve ideallere ulaşmayı sağlama becerileri çerçevesinde değerlendirmektedir. Bu beceriler, yalnızca liderliğin değil, aynı zamanda etkili bir iş birliğinin de temelini oluşturur. Eğitim yöneticilerinin grup içinde iş birliği kurabilmesi ve okul ortamında pozitif bir iklim yaratabilmesi, bu tür yeterliklere ne ölçüde sahip olduklarıyla doğrudan ilişkilidir.

Özellikle eğitim örgütleri, yoğun informal ilişkilerin yaşandığı, bireyler arası doğal etkileşimlerin ön planda olduğu sosyal sistemlerdir. Bu tür ortamlarda yöneticilerin insancıl yeterlikleri hem okulun genel atmosferinin hem de öğretmen ve öğrencilerin motivasyon

düzeylerinin şekillenmesinde kritik bir etken haline gelmektedir. Okul müdürlerinin, sürekli iletişim içinde oldukları öğretmenler, öğrenciler ve diğer paydaşlar üzerinde olumlu etkiler oluşturabilmeleri; empati, dinleme, duyarlılık, güven verme ve destekleyici iletişim gibi insani yönleri güçlü tutan liderlik becerilerine bağlıdır. Sonuç olarak, eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken insancıl yeterlikler, sadece kişilerarası etkileşimleri kolaylaştırmakla kalmayıp, aynı zamanda okulun kurumsal başarısını, çalışan memnuniyetini ve örgütsel bağlılığı da doğrudan etkileyen çok yönlü bir liderlik boyutunu temsil etmektedir.

3. Kavramsal Beceriler

Kavramsal beceriler, yöneticinin okulu bir sistem olarak kavrama, vizyon geliştirme, stratejik plan yapma, değişim süreçlerini yönetme ve karar alma yetkinliklerini içerir. Kavramsal yeterlik, okul yöneticisinin sadece mevcut sorunlara çözüm üretmesini değil, aynı zamanda okulun uzun vadeli gelişimine yön vermesini sağlar (Bolman ve Deal, 2017). Türkiye'de özellikle Okul Gelişim Planı, stratejik planlama ve performans değerlendirme süreçlerinde bu becerilerin etkin biçimde kullanılması beklenmektedir.

Okul yöneticisinin, içinde bulunduğu toplumsal yapıyı, ulusal eğitim sistemini ve küresel düzeyde kabul görmüş eğitim standartlarını dikkate alarak okulun işleyişini bütüncül bir perspektifle değerlendirebilme yetkinliği, etkili okul liderliğinin temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bu yetkinlik, okulun tüm bileşenlerini karşılıklı etkileşim dinamikleri çerçevesinde analiz edebilme, eğitim alanındaki kuramsal ve uygulamalı gelişmeleri yakından takip edebilme ve bu gelişmeleri somut eğitim ortamlarına analitik bir bakış açısıyla uyarlayabilme becerilerini içermektedir. Yönetim kuramı, örgüt yapısı, insan davranışları ve eğitim felsefesi gibi çok disiplinli bilgi birikimi; yöneticinin, eğitimin kuramsal boyutunu anlamlandırmasında ve bu bilgiyi uygulamaya dönüştürmesinde temel bir kaynak işlevi görmektedir (Kayıkçı, 2001).

Eğitim yöneticileri, sadece örgütsel yapıyı yöneten bireyler değil; aynı zamanda farklı sosyo-kültürel düzeylerden gelen paydaşlarla etkili iletişim kurmakla yükümlü liderlerdir. Bu bağlamda, öğretmenler, diğer okul çalışanları, öğrenciler, veliler, yerel toplum temsilcileri,

yerel yönetimler, merkez teşkilatı ve eğitim politikalarını belirleyen siyasal aktörler gibi çok çeşitli gruplarla yapıcı ilişkiler geliştirmek, yöneticinin temel görev alanlarından biridir. Bu paydaşların farklı ve zaman zaman çelişen beklentilerini dengeleyerek okulda demokratik, kapsayıcı ve iş birliğine dayalı bir yönetim anlayışını sürdürmek, okul yöneticisinin yönetsel yeterliğini ve liderlik becerisini ortaya koymaktadır (Kaya, 1991).

Bu kapsamda, eğitim yöneticisinin karşılaştığı yönetsel zorlukları başarıyla aşabilme kapasitesi, yalnızca bireysel bir beceri olarak değil; aynı zamanda okul örgütünün amaçlarına ulaşabilmesi açısından kritik bir değişken olarak değerlendirilmektedir. Bu beceri, yöneticinin karar alma süreçlerinde çok boyutlu düşünmesini, çatışma çözümünde uzlaştırıcı bir rol üstlenmesini ve eğitimsel liderliğini dinamik bir biçimde sürdürmesini gerektirmektedir. Sonuç olarak, çağdaş okul yöneticisi; sistematik düşünme, toplumsal bağlamı analiz etme ve kuramsal bilgiyi uygulamaya dönüştürme gibi yüksek düzeyde yeterliklere sahip olmalıdır.

2.3.1.3. Okul Müdürlerinin Yönetim Becerileri ve 21. Yüzyıl Becerileri

Beceri ve yeterlilik terimleri bazı durumlarda birbirinin yerine kullanılsa da aslında bu iki kavram farklı anlamlar taşımaktadır. Türk Dil Kurumu'nun Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğüne göre, beceri, bir kişinin bedensel veya zihinsel bir çabayla bir işi ustalık ve kolaylıkla gerçekleştirmesi olarak tanımlanmaktadır. Yeterlik ise belirli bir iş ya da mesleğin gerektirdiği davranışları yerine getirebilmek için gerekli bilgi ve uygulama yeteneğini kazanmış olma durumudur. Çoban, Bozkurt ve Kan (2019) ise yeterliği, bir işi gerçekleştirme düzeyindeki en temel seviye olarak tanımlarken, becerinin bu işin üstesinden gelme yeteneğinin daha yüksek bir düzey olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle, beceri ustalık ve kabiliyet gerektirir. Şentürk (2021) ise beceriyi, bireyin bir eylemi gerçekleştirirken bilgi ve deneyimini pratiğe aktardığı öğrenilmiş bir yetenek olarak ifade etmektedir.

Tıpkı eğitim yönetimi disiplininde olduğu gibi, okul yöneticilerinden de kendi mesleki alanlarına özgü yeterliklere sahip olmaları beklenmektedir. Gelişen eğitim ihtiyaçları, çeşitlenen okul ortamları ve değişen toplumsal koşullar, okul yöneticilerinin yalnızca idari değil, aynı zamanda pedagojik ve liderlik boyutlarında da çok yönlü yeterlikler sergilemelerini zorunlu kılmaktadır. Alan yazın incelendiğinde, okul yöneticilerinin yeterliklerine dair farklı sınıflandırmaların yapıldığı görülmektedir. Örneğin Aydın (2018), okul yöneticisi yeterliklerini dört temel başlık altında ele almıştır: yönetim süreçlerine ilişkin yeterlikler, bireysel yetenekler, eğitime ilişkin değer yönelimi ve program bilgisi. Bu sınıflandırma, yöneticilerin hem yönetsel hem de eğitimsel liderlik rollerini eş zamanlı yürütebilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Benzer şekilde Erçetin ve Eriçok (2016), okul yöneticilerinin yeterliklerini daha geniş bir perspektiften değerlendirmiş ve bu yeterlikleri altı başlıkta toplamıştır: kaynak yönetimi, duygusal-sosyal yeterlilikler, kişisel-ahlaki yeterlikler, teknik yeterlikler, eğitimsel-öğretimsel yeterlikler ve örgütsel yeterlikler. Bu sınıflandırma, yöneticilik rolünün sadece yönetsel işlevlerle sınırlı olmadığını; sosyal beceriler, etik duyarlılık ve öğretim liderliği gibi alanları da içerdiğini ortaya koymaktadır. Konuya teorik bir çerçeve sunan ve literatürde geniş kabul gören bir diğer yaklaşım ise Katz (1978) tarafından geliştirilmiştir. Katz, etkili yöneticilerin sahip olması gereken yeterlikleri üç ana kategoride tanımlamıştır: teknik yeterlikler (belirli bir görev ya da alanla ilgili bilgi ve beceriler), insani yeterlikler (bireylerle etkili iletişim ve etkileşim kurma becerisi) ve kavramsal yeterlikler (örgütsel yapı ve süreçleri bütünsel olarak kavrayabilme yeteneği). Bu üçlü sınıflandırma, yöneticilerin görevlerini etkili bir şekilde yerine getirebilmeleri için hem işleve hem de insana odaklanmaları gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bununla birlikte, teknolojinin eğitim yönetimi üzerindeki etkisinin giderek artmasıyla birlikte Katz'ın modeline dördüncü bir boyut olarak teknolojik yeterlik de eklenmelidir. Arslan (2013), teknolojinin günümüzdeki yönetsel süreçlerde vazgeçilmez bir unsur haline geldiğini ve eğitim yöneticilerinin teknolojik gelişmeleri takip edebilmeleri, dijital araçları etkili biçimde kullanabilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Eğitimde dijitalleşmenin hız

kazandığı günümüz koşullarında, okul yöneticilerinin bu alanda da yeterli bilgi, beceri ve donanıma sahip olmaları bir zorunluluk haline gelmiştir.

Başar'a (2002) göre teknik yeterlilik, okul yöneticisinin görev ve sorumluluklarını yerine getirirken belirli bir uzmanlık düzeyine ulaşmış olması ve mesleki alanda teknik bilgi ve becerilere sahip bulunması anlamına gelmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinden beklenen teknik yeterlilikler; teknolojik sistemlerin etkin kullanımı, mevzuat bilgisi ve yönetsel süreçlerin idaresine yönelik uygulama becerilerini kapsamaktadır. Özellikle günümüz eğitim sisteminde yer alan e-Okul, MEBBİS, TEFBİS ve KBS gibi dijital platformların etkin biçimde kullanılabilmesi; öğrenci, öğretmen ve okul işleyişine dair verilerin zamanında ve doğru bir şekilde yönetilmesini mümkün kılmakta, böylece yönetsel süreçlerin verimliliğini artırmaktadır. Ayrıca, eğitim-öğretim faaliyetlerinin planlanması ve izlenmesi, personelin özlük hakları ile maaş işlemlerinin yürütülmesi gibi görevler de teknik yeterlilik alanına dâhil edilmektedir. Bunun yanı sıra, okul yöneticisinin öğretmen, öğrenci ve velilere yönelik düzenlemeleri içeren mevzuatı yeterli düzeyde bilmesi, kamu alımları ve ihaleler gibi mali süreçleri tanıyarak okul bütçesini etkin bir biçimde yönetebilmesi ve muhasebe bilgisine sahip olması da teknik yeterliliklerin ayrılmaz parçaları arasında yer almaktadır. Bu yeterlilikler, okulun yönetimsel işleyişinin hem yasal çerçeveye uygun hem de etkili bir biçimde sürdürülebilmesi açısından kritik öneme sahiptir.

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken temel yeterlik alanlarından biri olan insani yeterlilik, birey davranışlarını anlama, insan psikolojisini yorumlayabilme ve bireyleri motive ederek harekete geçirebilme gibi becerileri kapsamaktadır (Başar, 2002). Bu bağlamda, etkili bir okul yöneticisinden beklenen; çalışanların işlerine etkin bir şekilde odaklanmalarını sağlamak, bireysel ve toplu ihtiyaçları göz önünde bulundurarak insan gereksinimlerine duyarlı bir liderlik sergilemek ve bu anlayışı davranışlarına ve tutumlarına yansıtabilmektir. İnsan ilişkilerine dayalı bu yeterlik, çalışanların motivasyonunu artırma, ekip ruhunu güçlendirme ve okulda pozitif bir örgüt iklimi oluşturma açısından oldukça önemlidir.

Öte yandan, kavramsal yeterlilik; okulun işleyişini yalnızca içsel bir yapı olarak değil, aynı zamanda bulunduğu toplumsal, bölgesel, ulusal ve küresel bağlamla birlikte değerlendirebilme becerisini ifade etmektedir. Bu yeterlik, yöneticinin eğitim sisteminde meydana gelen gelişmeleri ve değişimleri hem teorik hem de uygulamalı düzeyde izleyebilmesini ve bu gelişmeleri felsefi, sosyolojik ve bilimsel disiplinlerin bakış açısıyla analiz edebilmesini gerekli kılar (Açıkgöz, 1994; Kayıkçı, 2001). Kavramsal yeterliğe sahip bir yönetici, eğitimin temel esaslarını çok boyutlu bir yaklaşımla değerlendirerek okul politikalarını daha stratejik ve bütüncül bir şekilde şekillendirebilir.

Arslan'a (2013) göre ise günümüzde okul yöneticilerinin teknik, insani ve kavramsal yeterliklerinin yanı sıra, teknolojik yeterlilik de kritik bir alan olarak öne çıkmaktadır. Eğitim ortamlarının dijitalleştiği, uzaktan eğitim uygulamalarının yaygınlaştığı ve veri temelli yönetim anlayışının benimsendiği günümüzde, yöneticilerin teknolojiyi etkin biçimde kullanma becerisi, okulun işleyişinde etkinlik ve verimliliği doğrudan etkilemektedir. Teknolojik araçlara hâkimiyet, dijital platformların etkin kullanımı ve bilgi teknolojilerinden faydalanma becerisi, çağdaş okul yöneticisinin olmazsa olmaz yetkinliklerinden biri haline gelmiştir. Bu dört temel yeterlik alanı –insani, teknik, kavramsal ve teknolojik yeterlikler– okul yöneticilerinin görevlerini etkili biçimde yerine getirmeleri, örgütsel amaçlara ulaşmaları ve çağdaş eğitim anlayışına uygun liderlik sergilemeleri açısından birbirini tamamlayan bütüncül bir yapı oluşturmaktadır.

Eğitim yönetiminin değişen dinamikleri, eğitim ve okul liderliği alanında, tarihsel olarak hiç olmadığı kadar fazla beklenti ortaya koymakta ve yöneticilere zorlu görevler ve sorumluluklar yüklemektedir. Bu dinamikler, öğrenci performans beklentilerini yükselterek okul liderliği vizyonunu da etkilemektedir. Bu çerçevede, eğitim ve okul liderlerinin karmaşık, değişken ve yenilikçi bir ortamda öğrenci başarısını sağlamak için gerekli yeni profesyonel beceriler, öğretim anlayış ve liderlik yeterliliklerine sahip olmaları; ayrıca geniş bir bilgi ve beceri setiyle öğrenci, öğretmen ve topluma liderlik etmeleri beklenmektedir (Goldring ve Schuermann, 2009).

Okul yöneticilerinin yeni roller üstlenmeleri gerekmektedir. Bu gereklilikler doğrultusunda, okul yöneticisi; (1) Yüksek düzeyde stratejik planlama yeteneğine sahip olmalı; büyük resmi görebilmelidir. (2) Yüksek düzeyde pazarlama becerisi geliştirmelidir. (3) Okula yeni pazarlama fırsatları ve yeniden yapılandırılmış kamu fonları sağlayabilme yeteneğine sahip olmalıdır. (4) Okulun, geniş bir öğrenci kesimi ve toplumun ihtiyaçlarına yanıt verecek program ve hizmetler sunmasını sağlamalıdır. (5) Okulun hayat boyu eğitimin önemli bir parçası olmasını teşvik etmelidir. (6) Okulun, destek hizmetleri dağıtım merkezi haline gelmesini sağlamalıdır. (7) Okul otonomisinin, ulusal program çerçevelerinin gelişimine bağlı olarak zayıflamayacağını bilincinde olmalıdır. (8) Toplumun, okulun karar alma süreçlerine geçmişe göre daha aktif katılımını sağlamalıdır. (9) Çağdaş eğitim söyleminin okulun amaç ve ürünleri üzerine yoğunlaştığını göz önünde bulundurarak, öğrencilerin en iyi eğitimi almasını sağlamanın toplumun temel ilgisi olduğunu unutmamalıdır (Balcı, 2007; Caldwell, 1995).

Okul yöneticilerinin, 21. yüzyıl okullarını göz önünde bulundurarak yetiştirilmesi oldukça önemlidir. Bu çerçevede glokalleşme (glocalization) kavramı, yerel ve küresel güçlerin anlamlı bir şekilde bir araya getirilmesini ifade eder. Glokalleşme, eğitim liderlerine pedagojik bilgi birikimlerini ve pratiklerini geliştirme fırsatı sunabilir. Çağdaş okul liderlerinin, aşağıdaki dokuz alanda glokal okuryazar olmaları gerekmektedir: politik okuryazarlık, ekonomik okuryazarlık, kültürel okuryazarlık, ahlaki okuryazarlık, pedagojik okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, örgütsel okuryazarlık, ruhsal (spiritüel) ve dini okuryazarlık ile dünyevi (temporal) okuryazarlık. Glokalleşme ile bağlantılı bu dokuz alan, dinamik ve karşılıklı olarak etkileşim içindedir. Eğitim liderleri, yeni neslin ihtiyaçlarını karşılayabilmek için bu dokuz glokal kavram hakkında derinlemesine bilgi ve anlayış sahibi olmalıdır (Brooks ve Normore, 2010).

21. yüzyılın hızla değişen sosyoekonomik ve teknolojik koşulları, bireylerin hem okul hem de iş yaşamında sahip olması gereken yetkinlikleri dönüştürmüş ve bu bağlamda yeni beceri setlerinin tanımlanmasını gerekli kılmıştır. Bu kapsamda geliştirilen ve günümüzde eğitim alanında yaygın olarak referans verilen "21. yüzyıl becerileri", bireylerin çağdaş toplumların

ihtiyaçlarına uyum sağlayabilmeleri için edinmeleri gereken bilgi, beceri ve tutumları içermektedir. Bu beceriler; yalnızca bilişsel düzeyde akademik başarıyı değil, aynı zamanda problem çözme, yaratıcılık, iletişim, iş birliği, dijital okuryazarlık ve yaşam boyu öğrenme gibi çok boyutlu yeterlik alanlarını da kapsamaktadır.

Birçok kurum ve kuruluş tarafından farklı şekillerde tanımlanmış olmakla birlikte, bu alanda en kapsamlı ve en yaygın kabul gören çerçevelerden biri, Amerika Birleşik Devletleri merkezli çok sayıda özel sektör kuruluşu, sivil toplum örgütü ve eğitim otoritesinin ortak girişimiyle oluşturulan Partnership for 21st Century Skills (P21) tarafından geliştirilmiştir. P21 tarafından ortaya konan 21. Yüzyıl Öğrenme Çerçevesi, öğrencilerin çağdaş yaşam ve iş dünyasında başarılı olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve destekleyici sistemleri tanımlamak amacıyla öğretmenler, eğitim liderleri ve iş dünyası temsilcilerinin katkılarıyla oluşturulmuştur (P21, 2019).

2.3.1.3.1. 21. Yüzyıl Becerilerinin Yönetim Becerilerine Etkisi

Yirmi birinci yüzyılın toplumsal, ekonomik ve teknolojik dönüşümleri, eğitim sistemlerinin yeniden yapılandırılmasını gerekli kılmakta ve bu durum eğitim liderlerinin sahip olması gereken yönetsel beceriler üzerinde doğrudan etkili olmaktadır. Geleneksel yönetsel beceriler, okulun işleyişine dair teknik, kavramsal ve insani boyutları içermekle birlikte, günümüz koşullarında bu becerilerin dijital okuryazarlık, esneklik, yenilikçilik, kültürlerarası yeterlik, yaşam boyu öğrenme ve iş birliğine dayalı liderlik gibi 21. yüzyıl becerileriyle bütünleştirilmesi zorunluluk hâline gelmiştir (Voogt ve Roblin, 2012; OECD, 2018). Bu etkiyle birlikte, okul yöneticileri yalnızca kaynakları yöneten bireyler değil, aynı zamanda değişimi yöneten, öğrenen organizasyonlar oluşturan ve geleceği yapılandıran liderler olarak konumlanmaktadırlar (Fullan, 2001). Özellikle dijitalleşmenin hız kazandığı eğitim ortamlarında yöneticilerin teknoloji entegrasyonu, veri temelli karar alma, kriz yönetimi, çevik liderlik ve uzaktan eğitim süreçlerini yönetme becerileri ön plana çıkmaktadır (Anderson ve Dexter, 2005; Schleicher, 2018). Ayrıca, 21. yüzyıl becerileri

yönetsel işlevlerin daha katılımcı, demokratik ve sürdürülebilir bir anlayışla yürütülmesini desteklemekte; liderlik modellerini de dönüştürerek öğretimsel liderlik, paylaşılan liderlik ve etik liderlik gibi çağdaş yaklaşımları ön plana çıkarmaktadır (Leithwood ve Jantzi, 2006; Dede, 2010). Bu bağlamda 21. yüzyıl becerileri, geleneksel yöneticilik rollerini yeniden tanımlamakta ve yöneticileri, sadece okulun düzenini koruyan değil, aynı zamanda öğrenme kültürünü inşa eden ve geleceğe yön veren liderlere dönüştürmektedir.

Geleneksel okul yöneticiliği anlayışı; planlama, örgütleme, koordinasyon, denetim ve karar verme gibi temel idari işlevlerin etkili bir şekilde yürütülmesine dayanmaktadır (Fayol, 1949; Başaran, 2000; Bursalıoğlu, 2005). Bu işlevlerin yerine getirilmesi için yöneticilerden kavramsal, teknik ve insancıl beceriler geliştirmeleri beklenmiştir (Katz, 1955). Ancak küreselleşme, dijitalleşme ve bilgi toplumuna geçiş gibi dönüşümler eğitim kurumlarının yönetim anlayışında da köklü değişimleri zorunlu kılmıştır (OECD, 2018; Fullan, 2014).

Yirmi birinci yüzyıl becerileri, okul yöneticilerinin rollerini ve yönetim biçimlerini yeniden tanımlayan bir çerçeve sunmaktadır. Dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme, problem çözme, işbirliği, kültürel farkındalık, sürdürülebilirlik ve inovasyon odaklı liderlik, çağdaş okul yöneticilerinden beklenen yeni beceriler arasında yer almaktadır (P21, 2009; ISTE, 2018; Schleicher, 2012). Bu beceriler, klasik yöneticilik işlevlerini dönüştürerek yöneticilerin daha dinamik, esnek ve yenilikçi bir liderlik anlayışı benimsemelerini gerektirmektedir.

Örneğin, planlama ve karar verme süreçleri artık yalnızca iç prosedürlere dayanmak yerine, veri temelli ve kanıt odaklı yaklaşımlarla yürütülmektedir (Darling-Hammond et al., 2020). Örgütleme ve koordinasyon, teknolojik araçlar ve dijital platformlarla desteklenerek daha esnek ve katılımcı yapılara dönüşmektedir (ISTE, 2018). İnsan ilişkileri ve liderlik becerileri, kültürel çeşitlilik ve kapsayıcılık ilkelerine dayalı olarak yeniden şekillenmekte ve okul liderlerinden toplumsal adalet ve eşitlik odaklı bir yönetim anlayışı beklenmektedir (OECD, 2018; Fullan, 2014).

Bu çerçevede, 21. yüzyıl becerileri klasik yönetsel becerilere eklemlenerek; okul yöneticisinin hem geleneksel idari işlevleri etkin bir şekilde sürdürmesini hem de çağın gerektirdiği liderlik rollerini üstlenmesini zorunlu kılmaktadır. Böylece, okul yöneticileri

yalnızca kurum içi düzenin sağlanmasından sorumlu birer idareci değil, aynı zamanda değişimi yöneten, yenilikçi ve kapsayıcı birer lider olarak konumlanmaktadır (MEB, 2019; Fullan, 2014).

Bu çerçevede yer alan beceriler, başlangıçta öğrenciler için geliştirilmiş olsa da, eğitim araştırmalarında zamanla öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki yeterliklerini değerlendirmek amacıyla da uyarlanmıştır (Çoban, Ünal ve Atik, 2019; Özden, Erturan İlker ve Yıldız, 2018). Zira eğitimde 21. yüzyıl becerilerinin benimsenmesi, yalnızca öğrenci başarısını artırmakla kalmayıp, öğretim liderlerinin pedagojik uygulamalarına yön vermesi ve kurumların dönüşüm süreçlerini yönetebilmesi açısından da önem arz etmektedir.

Bu bağlamda okul yöneticilerinin, çağın gerektirdiği 21. yüzyıl becerilerine sahip olmaları; hem kurumun gelişimini stratejik bir bakış açısıyla yönlendirebilmeleri hem de öğretmen ve öğrenciler için ilham verici bir liderlik modeli oluşturmaları açısından kritik bir öneme sahiptir.

2.4. Okul Müdürleri ve 21. Yüzyıl Becerileri

21. yüzyılda yaşanan toplumsal, ekonomik ve teknolojik dönüşümler, eğitim sistemlerinin yapısını ve işleyişini köklü biçimde değiştirmiştir. Dijitalleşmenin hız kazanması, küresel etkileşimlerin artması ve bilgi temelli ekonomilerin yükselmesiyle birlikte, eğitim sistemleri yalnızca öğretim programlarının içeriği açısından değil, aynı zamanda kurumların yönetim biçimleri ve liderlik anlayışları bakımından da yeniden yapılanma gereksinimi duymuştur. Bu kapsamda, okul müdürlerinin rollerine ilişkin beklentiler de önemli ölçüde dönüşmüş; klasik yönetsel görevleri yerine getiren yöneticiler olmanın ötesinde, çağın gerekliliklerine yanıt verebilecek çok boyutlu liderlik niteliklerine sahip bireyler olmaları beklenmeye başlanmıştır (Fullan, 2001; Schleicher, 2012).

21. yüzyılın ihtiyaç duyduğu okul liderliği anlayışı, değişim liderliği, öğrenen liderlik ve öğretimsel-teknolojik liderlik gibi dinamik rollerin bir arada yürütülmesini zorunlu

kılmaktadır. Bu roller doğrultusunda okul müdürlerinden; yenilikçi uygulamaları teşvik etmeleri, dijital teknolojileri eğitim süreçlerine etkili biçimde entegre etmeleri, öğrenen okul kültürü oluşturmaları ve ekip içi iş birliğini güçlendirmeleri beklenmektedir. Ayrıca, çok boyutlu düşünme becerisine sahip olmaları ve farklı perspektifleri analiz edebilme yeterliliğiyle, öğretmenleri ve diğer paydaşları destekleyerek okulun dönüşümüne liderlik etmeleri gerekmektedir (Yeni, 2020).

Bu dönüşüm bağlamında, ulusal ve uluslararası birçok kuruluş bireylerin çağın ihtiyaçlarına yanıt verebilmesini sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlara ilişkin kuramsal çerçeveler geliştirmiştir. Bu çerçeveler arasında öne çıkan başlıca modeller; The Partnership for 21st Century Skills (P21, 2009), North Central Regional Educational Laboratory (Lemke, 2002), Assessment and Teaching of 21st Century Skills (ATC21S, 2009), International Society for Technology in Education (ISTE, 2000), Avrupa Birliği Konseyi (2018) ve OECD (2019) gibi saygın kurumlardan oluşmaktadır.

Bu girişimler arasında en kapsamlı ve etkili olanlardan biri, ABD kökenli 21st Century Skills Partnership (P21) tarafından yürütülen çalışmalardır. Apple, Cisco, Dell, Microsoft ve National Education Association (NEA) gibi özel ve kamu paydaşlarının iş birliğiyle kurulan bu platform, öğrencilerin küresel iş gücüne uyum sağlayabilecek becerilerle donatılmasını hedeflemekte ve eğitim sistemlerinin hem içerik hem de pedagojik yönlerden yeniden yapılandırılması gerektiğine vurgu yapmaktadır (P21, 2019). P21'in geliştirdiği 21. Yüzyıl Öğrenme Çerçevesi; (1) Temel Konular ve 21. Yüzyıl Temaları, (2) Öğrenme ve Yenilik Becerileri, (3) Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri ve (4) Yaşam ve Kariyer Becerileri olmak üzere dört ana başlık altında yapılandırılmıştır.

Öte yandan, Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu (ISTE), dijitalleşmenin eğitim üzerindeki etkilerine odaklanarak 2007 ve 2016 yıllarında yayımladığı öğrenci standartlarıyla, bireylerin dijital çağın gerekliliklerine uyum sağlayabilmesi için ihtiyaç duyduğu yeterlikleri tanımlamıştır. Güncellenen standartlar; yetkin öğrenen, dijital vatandaş, bilgi düzenleyici, yaratıcı tasarımcı, bilişimsel düşünen birey, yaratıcı iletişimci ve küresel iş birlikçi gibi başlıklardan oluşmaktadır (ISTE, 2016).

Cisco, Intel ve Microsoft gibi şirketlerin sponsorluğunda geliştirilen Assessment and Teaching of 21st Century Skills (ATC21S) girişimi ise, 250'den fazla akademisyen ve eğitim uzmanının katkısıyla şekillendirilmiştir. Bu girişim 21. yüzyıl becerilerini dört başlık altında toplar: (1) Düşünme Yolları (yaratıcılık, eleştirel düşünme, karar verme), (2) Çalışma Yolları (iletişim ve iş birliği), (3) Çalışma Araçları (ICT ve bilgi okuryazarlığı) ve (4) Dünyada Yaşam (küresel vatandaşlık, yaşam ve kariyer becerileri) (Schleicher, 2012).

ABD Eğitim Bakanlığı'nın desteklediği ve Learning Point Associates tarafından yürütülen EnGauge çerçevesi ise, Dijital Çağ Okuryazarlığı, Yaratıcı Düşünce, Etkili İletişim ve Yüksek Verimlilik başlıkları altında yapılandırılmıştır. Bu çerçeve, eğitimcilerin öğrencilere dijital çağın gereklerine uygun becerileri kazandırmasını hedeflemektedir (EnGauge, 2003).

OECD (2019) ise 2030 vizyonu doğrultusunda öğrencilerin sahip olması gereken yeterlikleri "dönüştürücü beceriler" olarak tanımlamıştır. Bu yeterlikler üç boyutta sınıflandırılmıştır: (1) Bilgi – disiplinler arası, epistemik ve süreçsel içerikler; (2) Beceri – bilişsel, bilişüstü, sosyal ve duygusal yetkinlikler; (3) Tutum ve Değerler – kişisel, yerel ve küresel sorumlulukları içeren etik yönelimler. OECD, bu üç boyutun birlikte kazanılmasının önemini vurgulayarak bütüncül bir yaklaşım önermektedir.

Türkiye'de ise Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2017 yılında öğretim programlarında yaptığı güncellemelerle, 21. yüzyıl becerilerini eğitim sistemine entegre etmeyi hedeflemiştir. Bu kapsamda belirlenen yeterlik alanları; anadilde ve yabancı dillerde iletişim, matematiksel ve bilimsel yeterlik, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, girişimcilik, sosyal ve kamusal sorumluluk ile kültürel farkındalık ve ifade olarak tanımlanmıştır (MEB, 2017).

Voogt ve Roblin (2012), 21. yüzyıl becerilerine ilişkin olarak uluslararası düzeyde hazırlanmış 32 farklı politika ve araştırma raporunu incelemiş ve bu çalışmalarda öne çıkan temel beceriler arasında belirgin ortak yönler olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle bilgi okuryazarlığı, BİT okuryazarlığı ve teknoloji okuryazarlığı bu bağlamda öne çıkan temel yeterlik alanları olarak tanımlanmıştır. Bu beceriler, bireylerin yalnızca bilgiye ulaşmalarını

değil, aynı zamanda bu bilgiyi bilinçli, etik ve yaratıcı biçimde kullanmalarını mümkün kılarak çağdaş eğitim anlayışının temel yapı taşlarını oluşturmaktadır.

Beers (2011) ve Atalay (2015) tarafından yapılan çalışmalar, farklı kurumlarca tanımlanan beceri çerçevelerinin içeriksel farklılıklar taşımasına rağmen; yaratıcılık, eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği, bilgi yönetimi, dijital yeterlik ve kültürel farkındalık gibi becerilerin tüm modellerde ortaklaştığını ortaya koymuştur. Wagner (2008) ise bu becerileri yedi ana başlık altında toplamış ve özellikle kariyer yaşamında bireylerin başarılı olabilmeleri için hayal gücü, esneklik, girişimcilik ve öğrenmeyi öğrenme gibi alanlara vurgu yapmıştır.

Sonuç olarak, 21. yüzyıl becerileri farklı kurum ve yaklaşımlar tarafından çeşitlendirilen içeriklere sahip olsa da bireylerin bilgi toplumuna entegre olabilmeleri, küresel ölçekte rekabet edebilmeleri ve yaşam boyu öğrenen bireyler hâline gelebilmeleri açısından temel bir çerçeve sunmaktadır. Bu beceriler, yalnızca bireylerin bireysel gelişimini değil, aynı zamanda demokratik, üretken ve sürdürülebilir toplumların inşasını da desteklemektedir

Bu araştırmada, 21. yüzyıl becerilerini tanımlayan en bilinen kuruluş olarak 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı'nın (Partnership for 21st Century Learning) sınıflandırması kullanılmıştır. Bu ortaklık, 21. yüzyıl becerilerini temel konular etrafında üç ana başlık altında ele almaktadır (P21, 2008)

1. Öğrenme ve yenilik becerileri:
    - Yaratıcı düşünme becerisi
    - Eleştirel düşünme becerisi
    - Problem çözme becerisi
    - İletişim ve iş birliği becerisi
2. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri:
    - Bilgi okuryazarlığı
    - Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı

- Medya okuryazarlığı

3. Yaşam ve kariyer becerileri:
    - Esneklik ve uyum becerisi
    - İnisiyatif alma ve kendini yönetme becerisi
    - Sosyal ve kültürlerarası becerisi
    - Üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisi
    - Liderlik ve sorumluluk becerisi

2.4.1. Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri

Öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bireylerin çağın gerektirdiği niteliklerle donatılmasında belirleyici rol oynamaktadır. Özellikle yaratıcılık, eleştirel düşünme, iletişim ve iş birliği gibi beceriler, bireylerin yalnızca bilgiye erişim değil, aynı zamanda bilgiyi dönüştürme, paylaşma ve ortak üretime katkı sunma kapasitelerini de geliştirmektedir. Partnership for 21st Century Skills'in (2019) raporunda da vurgulandığı üzere, bu beceriler öğrencilerin geleceğin belirsiz ve değişken dünyasına hazırlanmalarında kritik bir işlev görmektedir.

Bu çalışmada, öğrenme ve yenilikçilik becerileri kapsamında dört temel alan ele alınacaktır: yaratıcı düşünme ve yenilikçilik, eleştirel düşünme ve problem çözme, etkili iletişim kurma ve iş birliği yapabilme becerileri. Bu yetkinlikler, bireylerin hem akademik hem de mesleki yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara çözüm üretme, farklı bakış açıları geliştirme ve ortak hedefler doğrultusunda etkili ekip çalışmaları yürütebilme kapasiteleri ile doğrudan ilişkilidir.

2.4.1.1. Yaratıcı Düşünme Becerisi

Yaratıcı düşünme, yeni ve uygulanabilir fikirler üretme, özgün projeler geliştirme yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu süreç aynı zamanda düşünsel akıcılık, esneklik, hayal gücünü

kullanma, metaforlarla düşünme, özgün fikirler geliştirme ve çağrışıma dayalı düşünce üretme gibi bilişsel ve yaratıcı becerileri de içermektedir.

Yaratıcı düşünme, karşılaşılan problemlere yenilikçi çözümler sunarak, yeni ve özgün düşüncelerin ortaya çıkmasına yardımcı olan bir yetenektir. Bilgi çağında, yoğun bilgi üretimi ortamında yaratıcı düşünmenin geliştirilmesi büyük bir gerekliliktir (Yenilmez ve Yolcu, 2007).

Yaratıcılık, yalnızca eğitim veya iş hayatıyla sınırlı kalmayıp, bireylerin tüm yaşam alanlarında ihtiyaç duyduğu bir beceridir. Okul ortamında yaratıcı düşünmeye dair olumlu tutumlar, öğretmenlerin de yaratıcılıklarının açığa çıkmasına ve geliştirilmesine katkı sağlar. Yaratıcılığı ve yenilikçiliği teşvik eden okullarda görev yapan öğretmenlerin bireysel yaratıcılıkları, bu destekleyici ortam sayesinde gelişim gösterir (Yüner ve Özdemir, 2020).

Okullarda yenilikçi ve yaratıcı bir öğrenme-öğretme ortamının inşa edilmesinde, okul müdürleri temel bir dönüştürücü aktör olarak öne çıkmaktadır. Bu tür bir dönüşümün sağlanabilmesi için, öncelikle okul müdürünün yaratıcı ve yenilikçi düşünme anlayışını içselleştirmesi ve bu anlayışı okulun tüm yapısına yansıtacak şekilde liderlik etmesi kritik bir gerekliliktir.

2.4.1.2. Eleştirel Düşünme Becerisi

Günümüzde eğitim sistemlerinin öncelikli amaçlarından biri; değişen ve gelişen yaşam koşullarına uyum sağlayabilen, esnek düşünebilen, eleştirel ve sorgulayıcı bir bakış açısına sahip, yaratıcı düşünme yetisi gelişmiş, çok yönlü düşünebilen, etkin problem çözme becerileriyle donanmış ve toplumsal ilişkilerde saygı ile hoşgörüyü ilke edinmiş bireyler yetiştirmektir.

21. yüzyıl bireylerinin, kendi gelişmeleri ve tartışmaları dışında kalmamaları ve katılımcı birer vatandaş olmaları için en önemli yeteneklerden biri eleştirel düşünme becerisidir (Kutlu ve Schreglmann, 2011). Eleştirel düşünme, günümüz yönetim süreçlerinde anahtar bir role sahiptir.

Hızla değişen dünyamızda, yöneticilerin karşılaştıkları sorunlara süratle müdahale edebilmeleri gerekmektedir. İş hayatındaki karmaşık ve hızlı değişim ortamında, yöneticilerin doğru varsayımlarda bulunabilmesi, fikirleri etkili bir şekilde değerlendirebilmesi ve doğru sonuçlar elde edebilmesi için eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri şarttır. Bugün yöneticilerden, ekiplerini başarılı bir şekilde yönetmeleri, çalışana hoşgörülü olmaları, iş stratejileri geliştirmeleri ve toplantılar yaparak anlaşmalar sağlamaları bekleniyor; üstelik bunu yapmaları için daha az zamanları bulunuyor. Bu anlamda, günümüz yöneticileri, yüksek baskı altında toplanan bilgileri hızlıca değerlendirerek verimli kararlar almayı başarmalıdır. Eleştirel düşünme, yöneticilerin karmaşık ve hızla değişen çevrelerde etkili sonuçlar elde edebilmeleri açısından büyük bir önem taşımaktadır (Hagemann ve Stroope, 2013).

2.4.1.3. Problem Çözme Becerisi

Problem, çözülmesi gereken bir zorluk ya da yanıt aranan bir soru olarak tanımlanabilir. Genellikle analitik düşünme gerektiren problemler, belirli modeller veya kurallar çerçevesinde çözülebilir. Problemi çözme süreci, bu zorlukların ortadan kaldırılmasını ifade eder ve bilgi kullanımı, yaratıcılık ve hayal gücünün bir araya gelmesiyle amacına ulaşır (Güçlü, 2003).

Korkut'a (2002) göre, problem çözme, bireyin önceki deneyimlerini ve öğrendiği kuralları uygulayarak, bunun ötesine geçerek yeni çözümler üretebilmesi demektir. Düşünme süreci genellikle bir problem durumu ile tetiklenir ve bireyin karşılaştığı bu probleme çözüm arayışı, düşünmeyi amaç odaklı bir eyleme dönüştürür. Problem durumunun fark edilmesiyle başlayan bu bilişsel süreç, problem çözme aşamalarıyla devam eder. Bu süreçte bireyin en çok ihtiyaç duyduğu unsur ise, benzer ya da farklı durumlara uygulanabilecek çeşitli strateji ve yöntemler geliştirebilme yetisidir. Etkili düşünme, yalnızca bilgiyi kullanmakla kalmayıp, aynı zamanda bu bilgiyi yeni bağlamlara transfer edebilmeyi de gerektirir. Problemler hakkında yeterli bilgiye sahip olunması, çözümü mümkün kılmaz; etkin bir

yöntem olmadan sonuç elde edilemez. Problem çözme tutum ve becerileri, ancak bilimsel yöntem çerçevesinde kazanılabilir. Bilimsel yöntem, problem çözme ile eşdeğer olarak değerlendirilir (Özsoy, 2005).

Problem, bir zorlukla karşılaşma veya tehlike içinde olma durumu olarak tanımlanabilir. Okul müdürleri de sık sık bu tür durumlarla karşılaşmaktadır. Bu nedenle, okul müdürlerinin problem çözme becerisinin önemini kavraması büyük bir gerekliliktir. Müdürlerin, karşılaştıkları bireysel ya da okul ile ilgili sorunları fark edebilmesi, bunları iyi analiz edebilmesi ve alternatif çözümler üretebilmesi, okulun hedeflerine ulaşmasında kritik bir rol oynamaktadır (Ada, Dilekmen, Alver ve Seçer, 2010).

Gün geçtikçe daha karmaşık hale gelen örgüt yapılarında, karşılaşılan problem sayısında da bir artış gözlemlenmektedir. Modern organizasyonların yapılandırılmasında vazgeçilmez bir unsur olarak öne çıkan problem çözme becerisi, yönetim sürecinin merkezinde yer almaktadır. Yönetim, özü itibarıyla bir problem çözme süreci olarak değerlendirilmekte olup, yöneticilerin bu süreci etkin bir biçimde yürütebilmeleri, başarılı bir örgütsel işleyişin temel koşullarından biri olarak kabul edilmektedir. Örgüt yapıları içerisinde ortaya çıkan çeşitli sorunlar, yöneticilerin görev tanımının doğal bir parçası niteliğindedir. Bu doğrultuda, yöneticilerin karşılaştıkları problemleri doğru analiz edebilmesi ve etkili çözüm yolları geliştirebilmesi, onların en kritik sorumluluklarından biridir (Güçlü, 2003).

2.4.1.4. İletişim ve iş birliği becerisi

İletişim, bireylerin duygularını, düşüncelerini ve bilgilerini çeşitli yollarla başkalarına aktarma ve bu bilgileri anlama sürecidir. Etkili bir iletişim, bireylerin özgüvenini artırarak saygılı olmalarını, iş birliği yapabilmelerini, diğer insanlarla paylaşımda bulunmalarını ve çevrelerine karşı duyarlı olmalarını sağlar. İletişim yeteneklerine sahip olmayan bireyler, sosyal çevrelerinde sağlıklı ilişkiler kurma konusunda zorluk yaşayabilirler. Bu nedenle, etkili iletişim becerileri hem sosyal yaşamda hem de iş hayatında her geçen gün artan bir önem taşımaktadır (Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

Okullar, yapı itibarıyla ilişkilerin ve iletişimin yoğun olduğu organizasyonlardır. Okul müdürleri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler gibi temel unsurlar, eğitim amacıyla sürekli bir iletişim içerisindedir. Okul müdürlerinin, yönetim süreçlerinde en çok ihtiyaç duyduğu yeteneklerin başında iletişim becerisi gelmektedir. İletişim becerisi olmadan, yönetim süreçlerini etkin bir şekilde yürütmek oldukça güçtür (Akan ve Mehrdad, 2019). Yönetim süreçlerinin etkin olduğu okullarda, güçlü bir iş birliği ortamı da sağlanmaktadır. Bu işbirlikçi yapı, okulların hedeflerine en yüksek seviyede ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Okul kültürünün oluşumunda ve yönetim süreçlerinin işlemesinde okul müdürlerinin etkisi büyüktür. Bu iş birliği, iletişim ve iş birliğini geliştirmek yüksek bir okul müdürü, okulun işbirlikçisi bir kültüre sahip olmasında önemli bir rol oynamaktadır.

2.4.2. Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri

21. yüzyılda insanlar, teknoloji ve medya ile iç içe geçmiş bir dünyada yaşamaktadır. Bu dönemde, teknolojik araçlardaki hızlı değişim ve daha önce hiç karşılaşılmamış derecede bilgi yoğunluğu söz konusudur. Bu bağlamda, bireylerin etkili bir vatandaş ve çalışan olarak bilgi, teknoloji ve medya ile ilgili çeşitli yeterlilikler edinmeleri ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır (P21, 2013). Bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri; üretilen bilginin, bilgi üretim süreçlerinin, bilgi paylaşımının yanı sıra en uygun araçları kullanma yetkinliklerini de içermektedir. Bu okuryazarlık, bilgi çağında hangi bilgilere nasıl ulaşılacağı, hangi işlemlerin gerçekleştiği ve hangi kodların hangi anlamlara geldiğinin anlaşılabileceği şekilde gerçekleştirilebilir. (Odabaş ve Polat, 2008).

Okul müdürlerinin, geniş eğitim yelpazesinde etkin bir şekilde kullanmaları ve teknolojik gelişmeler eğitim ortamlarına entegre izinleri, her geçen gün daha da önem kazanmaktadır. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin bilgi, medya ve bilgi teknolojilerini anlamaları, yönetmeleri ve bunları öğrenmeleri kritik bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bu becerilerin tüm okul topluluğuna yayılması, iş birliğini artırarak eğitim ortamının kalitesini yükseltecektir.

Ayrıca, okulun tüm üyesinin bu becerilere sahip olması, eğitim sürecinin sonunda beklenen öğrenme çıktılarının artmasına katkıda bulunacaktır (Demir, Öznacar ve Yücesoy, 2020: 95).

Okul yöneticileri, medya okuryazarlığı ve bilgi, teknoloji becerilerine yönelik gerekli koşulları oluşturmak, dijital teknolojileri öğrenme uygulamalarıyla birleştirerek etkili dijital öğrenme ortamları yaratmak ve dijital teknolojilerin yenilikçi, sosyal ve iş birliğine dayanan şekilde kullanılmasını desteklemek gibi önemli bir sorumluluğa sahiptirler (Mahoney ve Khwaja, 2016). Bu etkin, bilgi okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı ile medya okuryazarlığının kişiselinde özelinde.

2.4.2.1. Bilgi Okuryazarlığı Becerisi

Bilgi okuryazarlığı kavramı, ilk kez 1974 yılında Paul G. Zurkowski tarafından ortaya konmuştur. Zurkowski'ye (1974) göre, bilgi yalnızca bir veri yığını değildir; bünyesinde bir bireyin algılama alanına giren, değerlendirilen ve özümsenen ögeleri barındıran, bireyin gerçeklik anlayışını ve eyleme geçme yetisini dönüştüren veya güçlendiren düşünceler ve kavramlardır. Zurkowski, o dönemde bile insanların bilgi ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla çeşitli bilgi kaynakları ve arama yöntemleriyle karşılaştığını, aynı zamanda bilgiye ulaşma sürecinin yeterince net bir şekilde anlaşılmadığını belirtmiştir. Bu bağlamda, bilgi okuryazarlığı alanında kapıyı aralayan ilk kişi olarak anılmaktadır. Ona göre, sorunlarına çözüm bulmak isteyen ve birincil kaynakların yanı sıra çeşitli bilgi araçlarını kullanma teknikleri ve becerileri öğrenen bireylere "bilgi okuryazarı" denir (Badke, 2010: 48).

Candy, Crebert ve O'Leary (1994) ise bilgi okuryazarlığını "öğrenmeyi öğrenme" olarak tanımlamaktadır. Bu kavram, bilginin nasıl edinileceği üzerine odaklanırken, analiz, sentez, değerlendirme, eleştirel düşünme, anlama ve yeniden yapılandırma gibi ileri düzey öğrenme becerilerini de kapsamaktadır.

Bilgi okuryazarlığı açısından internet ve bağlı teknolojilerin kullanımı, bilgiye hızlı bir şekilde ulaşmayı oldukça kolaylaştırmaktadır. Bu süreçlerin grup halinde gerçekleştirilmesi, yani okulda öğretmenler, öğrenciler ve yöneticilerin ihtiyaç duydukları bilgi kaynaklarına

erişimlerinde kritik bir rol oynamaktadır (Demir, Öznacar ve Yücesoy, 2020). Bu bağlamda, bilgiye erişimin önemini içselleştirmiş ve bilgi okuryazarlığı becerileri gelişmiş bir okul müdürü; okulun tüm paydaşları açısından bilgiye ulaşma, bilgiyi değerlendirme ve etkili biçimde kullanma süreçlerini doğrudan etkileyen belirleyici bir aktör konumundadır. Bu tür bir liderlik anlayışı, okulun öğrenen bir organizasyon kimliği kazanmasına katkı sağlarken, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer paydaşların bilgi temelli kararlar almasını da desteklemektedir. Bugünün bilgi çağı içerisinde, öğrencilerin sadece bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olmaları değil, aynı zamanda bu tür öğrenme ortamlarının oluşturulması ve daha fazla bilgi kaynağına erişim sağlanması hususunda okul müdürünün rolü de her geçen gün daha da önem kazanmaktadır. Dolayısıyla, okul müdürünün bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olması, okulun başarısını doğrudan etkileyen bir unsur haline gelecektir.

2.4.2.2. Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Okuryazarlığı Becerisi

Bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı, bilgi toplumunda etkili olabilmek için dijital teknolojiler, iletişim araçlarını ve iletişim ağlarını kullanarak özelliklerini değiştirir, depolar, bütünleştirir, değiştirir ve yeni bilgiler oluşturur olarak oluşturulur (Panel, 2002). Okul yöneticisi olarak, okul liderinin bilgi ve iletişim teknolojilerinin okul yönetimine, öğrenme ve öğretme parçalarını birleştirmeyi sağlama konusunda önemli bir sorumluluk bulunmaktadır. Bu sorumluluk, kapsamı verimli ve etkili bir şekilde kullanarak eğitimin kapsamını artırma hedefiyle doğrudan kullanılabilir. Öğretimsel liderlik bağlamında, okul müdürlerinin eğitime teknolojiyi dâhil etmenin yalnızca teknik bir mesele olmadığını, aynı zamanda gelecek nesillere odaklanmak ve öğretmenleri pedagojik bir dönüşüm sürecine sokmak gerektiğini anlamaları elzemdir (Afshari, Bakar, Luan, Samah ve Fooi; 2008: 82). Bilgi, iletişim ve teknoloji okuryazarlığı becerilerini okul içinde yaygınlaştırarak öğretme ve öğrenme ortamlarıyla bütünleştirmek için, okul müdürünün öncelikle bu becerilerin önemini kavrayarak kendisini geliştirmesi gerekmektedir. Okul lideri olarak, müdürün okulda gerçekleşen teknolojik değişimi kendisinden başlatarak tüm okulun bu değişime uyum sağlaması adına ilham verici bir rol üstlenmesi büyük bir önem taşımaktadır.

2.4.2.3. Medya Okuryazarlığı Becerisi

Medya, günümüzde insan hayatında eskisinden çok daha fazla yer kaplamaktadır. Bu durum, medyanın bireylerin sosyalleşmesindeki etkisinin artmasıyla birlikte, eğitimsel açıdan Bu durum, medyanın önemsemesine neden olmuştur. Küçük yaştan itibaren tüm medyaya maruz kalma oranları, geçmişe kıyasla belirgin bir şekilde güçlenir. Bu buluşma, medyanın amacı; İletilen iletilerin nasıl kodlandığı, yayıldığı ve kişilerin parasının nasıl biteceği gibi konular büyük bir önem kazanmaktadır. Medya okuryazarlığına sahip bireylerin, bilgiye erişme, bilgi üretme yeteneklerini geliştirmeleri ve toplumu etkileyen bilgilerin farkındalığına sahip olmalarının yanı sıra, vatandaşlık haklarını da bilmeleri beklenmektedir (Çepni, Palaz ve Ablak, 2015).

Okul müdürlerinin, Millî Eğitim Bakanlığı'ndan gelen genelge, yönerge ve bilgilendirme gibi mesajları doğru bir şekilde analiz edip, öğretmenler, öğrenciler ve velilerle paylaşmaları uygulamalar arasındaki tutarlılık açısından büyük bir önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra, okul müdürünün medyadan aldığı mesajları doğru bir şekilde analiz edip paylaşmasının yanı sıra, okul yönetim süreçleriyle ilgili etkili medya mesajları üretebilmesi ve bunları yayması da son derece önemlidir. Bu bağlamda, okul müdürünün medya okuryazarlık becerileri her zamankinden daha fazla önem arz etmektedir.

2.4.3. Yaşam ve Kariyer Becerileri

Günümüz yaşamı ve iş dünyası, geçmişe oranla daha fazla düşünme yeteneği ve kavramsal bilgi gerektirmektedir. Daha karmaşık hale gelen hayat ve iş yaşamını etkili bir şekilde yönetmek için yaşam ve kariyer becerilerine sahip olmak gerekmektedir. (P21, 2013). 21. yüzyıl becerilerinin yalnızca okul döneminde değil, hayatın her aşamasında gerekli olduğu söylenebilir. Bu beceri alanları, bireylerin çağın gerisinde kalmadan sürekli olarak gelişen, dinamik bireyler haline gelmelerine olanak tanımaktadır.

Yaşam ve kariyer becerilerine sahip bireylerden, değişen koşullara hızla uyum sağlamaları, çalışmalarında şeffaf ve katılımcı bir yaklaşım sergilemeleri, yenilikçi ürünler geliştirmek

konusunda istekli olmaları ve elde ettikleri sonuçlarla ilgili hesap verebilirlik göstermeleri beklenmektedir. Ayrıca, sürekli olarak kendini geliştirme çabası içinde olmaları, Çalışma ortamında liderlik rolünü üstlenmeleri ve sorumluluk almaları da önemli bir gerekliliktir. Bu çalışmada, yaşam ve kariyer becerileri; bireylerin 21. yüzyılın dinamik ve çok boyutlu yapısına uyum sağlayabilme kapasitelerini ortaya koyan temel yeterlik alanları olarak ele alınmaktadır. Söz konusu beceriler, şu başlıklar altında incelenmektedir: esneklik ve uyum sağlama, inisiyatif kullanma ve öz-yönetim, sosyal ve kültürlerarası etkileşim yetkinlikleri, üretkenlik ve hesap verebilirlik ile liderlik ve sorumluluk bilinci. Bu beceriler, bireylerin yalnızca iş yaşamında değil; aynı zamanda toplumsal ilişkilerde de etkin, sorumlu ve uyumlu bireyler olarak varlık gösterebilmeleri açısından kritik öneme sahiptir.

2.4.3.1. Esneklik ve Uyum Becerisi

Esneklik ve uyum sağlama becerisi, 21. yüzyılda yalnızca eğitim ve iş yaşamı açısından değil, aynı zamanda bireylerin aktif vatandaşlık rolleri bağlamında da kritik bir yeterlik alanı olarak öne çıkmaktadır. Teknolojik gelişmelerin hız kazanması ve dijital dönüşümün yaşamın her alanına nüfuz etmesi, bireyleri sürekli olarak yeni iletişim biçimleri, öğrenme yolları, çalışma yöntemleri ve yaşam tarzları geliştirmeye zorlamaktadır. Bu dönüşüm süreci, yalnızca mevcut mesleklerin biçim ve işleyişini değiştirmekle kalmamakta; aynı zamanda daha önce var olmayan yeni meslek alanlarının ortaya çıkmasına da zemin hazırlamaktadır. Eğitim kurumları ve iş dünyası, bu hızlı değişim karşısında sürekli olarak planlarını gözden geçirmek ve stratejilerini yeniden şekillendirmek durumundadır. Bu bağlamda, bireylerin belirsizlik ve değişim karşısında esnek davranabilmeleri ve farklı koşullara kısa sürede uyum sağlayabilmeleri hem kişisel gelişim hem de mesleki başarı açısından hayati bir önem taşımaktadır. Trilling ve Fadel (2009) bu durumu, esneklik ve uyum yeteneğinin günümüzün karmaşık ve değişken yapısında bireylerin etkili bir şekilde varlık gösterebilmeleri için temel bir beceri haline geldiğini vurgulayarak açıklamaktadır. Okul müdürleri, değişen koşullara ve yeni durumlara hazırlık yapmakla yükümlüdür. Bu noktada, öncelikle kendilerinin bu değişimlere uyum göstererek süreci anlamaları büyük bir

önem taşımaktadır. 21. yüzyılda geleneksel ve muhafazakâr yönetim anlayışlarıyla hareket eden bir okul müdürü hem kendi gelişimini hem de kurumun ilerlemesini olumsuz etkileyerek çağın gerisinde kalmasına neden olacaktır. Sürekli değişen öğrenme ortamları, bilginin şekli ve bilgiye ulaşma yolları, yeni neslin psikolojik ve pedagojik yapısı, esneklik ve uyum becerisini, 21. yüzyıl becerilerinin en önceliklisi haline getirmektedir. Geçmiş yıllarla karşılaştırıldığında, özellikle Covid-19 pandemisi sürecinde okullarla ilgili alınan kararların sıklığı dikkat çekmektedir. Okulların, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin bu sürece uyum sağlaması, okul müdürlerinin esneklik ve uyum yetenekleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, 21. yüzyılda okul müdürlerinin geliştirmesi gereken en önemli becerinin esneklik ve uyum olduğu söylenebilir.

2.4.3.2. İnisiyatif Alma ve Kendini Yönetme Becerisi

İnisiyatif alma ve kendini yönetme becerisi, bireyin belirlediği hedeflere ulaşabilmesi için sahip olduğu bilgi, beceri ve kaynakları –özellikle zamanı– en etkili ve verimli biçimde planlayarak kullanabilme yetkinliğini ifade etmektedir. Bu beceri, yalnızca bireysel sorumluluk almayı değil, aynı zamanda öz disiplin, kararlılık, içsel motivasyon ve amaç doğrultusunda sürdürülebilir çaba göstermeyi de kapsamaktadır. Bu becerilere sahip bireyler, çeşitli yeteneklerin yanı sıra öncelikle, hedeflere odaklanma yaşam boyu öğrenme ve zaman yönetimi gibi yetkinlikleri de geliştirirler. 21. yüzyılın getirdiği çoklu görevlerle başa çıkabilmek için etkili bir planlama yapmak, en önemli aktivitelerden biridir. Bu planlama sürecinin zamanında gerçekleştirilmesi, diğer görevlerin aksamadan tamamlanması ve arzulanan hedeflere ulaşılması için inisiyatif alma ve kendini yönetme becerileri kritik bir rol oynamaktadır (Eryılmaz ve Uluyol, 2015: 218).

İnisiyatif alma ve kendini yönetme becerisini öğrenme bağlamında ele aldığımızda, bireylerin kendi öğrenmelerini kontrol edebilmesi, ne öğreneceklerine ve nasıl öğreneceklerine kendi kararlarını vermesi, öğrenme süreçlerinde kendi ihtiyaçlarına göre harekete geçmesi gerektiği söylenebilir (Jun ve Taeyeon, 2016: 31). Öğrenme ihtiyaçlarını

planlayarak yaşam boyu öğrenmeyi benimsemek ve dolayısıyla öğrenme sürecini sürekli kılmak, bu becerinin bir diğer önemli boyutudur. Kişinin kısa ve uzun vadeli planlar oluşturması ve bu planları hayata geçirmesi de gereklidir.

Okullarda öğrenme sürecinin etkin biçimde yürütülmesi, planlama ve zaman yönetimi becerilerinin hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından kazanılmasıyla doğrudan ilişkilidir. Bu noktada, söz konusu becerilerin okulun tüm paydaşlarına kazandırılmasında okul müdürlerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Ancak bu becerilerin etkili biçimde aktarılabilmesi için, öncelikle okul yöneticilerinin söz konusu yeterlikleri içselleştirmiş ve kendi mesleki yaşamlarında uyguluyor olmaları gerekmektedir.

İnisiyatif alma ve öz-yönetim becerilerine sahip olan okul müdürleri, eğitim faaliyetlerini yürütürken ve denetlerken, geleneksel, hiyerarşik denetim yaklaşımlarının ötesine geçerek daha katılımcı ve gelişim odaklı bir anlayışı benimserler. Bu doğrultuda, öğretmenlerin ve diğer eğitim paydaşlarının bireysel gelişimlerini destekleyecek özyönetim programlarına yönelmeleri teşvik edilir. Böylece öğretmenler, mesleki yeterliklerini kendi ihtiyaçları doğrultusunda planlayabilir, gelişim süreçlerini izleyebilir ve değerlendirme süreçlerinde daha aktif roller üstlenebilirler. Bu yaklaşım hem bireysel sorumluluk duygusunu pekiştirir hem de kurumsal gelişimi sürdürülebilir kılar.

2.4.3.3. Sosyal ve Kültürlerarası Beceri

Sosyal ve kültürlerarası beceriler, bireylerin sosyal ortamlardaki dinamikleri anlaması, bu ortamlarda gerekli becerileri kavrayarak en uygun olanları seçmesi ve stres yönetimi gibi önemli yetenekleri içermektedir. Bu bağlamda, sosyal beceriler arasında kişilerarası iletişim de yer almaktadır. Kişilerarası iletişimde, sosyal ortamlara katılım göstermesi yeni arkadaşlıklar kurması, bireyin kendini tanıması, iltifat etmesi veya özür dilemesi başkalarından yardım istemesi gibi yetkinlikler de sosyal beceriler olarak değerlendirilmektedir (Şenol ve Türkçapar, 2016).

Sosyal ve kültürlerarası beceriler, bireyler arası etkileşimin temel yapı taşlarından biri olan iletişim becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Bu becerilerin merkezinde ise, farklı sosyal ve kültürel bağlamlara uyum sağlama yeteneği yer almaktadır. Etkili iletişim, yalnızca mesajın aktarılmasından ibaret olmayıp; bireyin karşısındaki kişinin kültürel değerlerini anlama, empati kurma ve farklılıklara duyarlılık geliştirme becerilerini de içermektedir. Salleh (2008), iletişimde uyum sağlama becerisinin, insanlar arası ilişkilerin güçlendirilmesinde anahtar bir rol oynadığını ve özellikle kültürlerarası etkileşimlerde bu becerinin vazgeçilmez olduğunu vurgulamaktadır.

WorldWork tarafından yapılan çalışmalarda da sosyal ve kültürel yeterliklerin temel bileşenleri arasında esneklik, karşılıklılık, duygusal dayanıklılık, anlayış, etkili dinleme, şeffaflık, kültürel bilgi, etkilenebilme kapasitesi ve sinerji oluşturma gibi becerilere dikkat çekilmiştir (Eğinli ve Yalçın, 2016). Bu unsurlar, farklı kültürel arka planlardan gelen bireylerin bir arada etkili bir biçimde çalışabilmesini ve anlamlı ilişkiler kurabilmesini kolaylaştırmaktadır. Günümüzde okulların giderek daha çok kültürlü bir yapıya büründüğü göz önüne alındığında, okul müdürlerinin sahip olması gereken sosyal ve kültürlerarası becerilerin önemi artmaktadır. Farklı etnik köken, dil, değer ve inanç sistemine sahip öğrenci, öğretmen, veli ve diğer paydaşlarla etkili iletişim kurabilen bir okul lideri hem kurum içi uyumu güçlendirmekte hem de kapsayıcı ve adil bir eğitim ortamı oluşturulmasına katkı sunmaktadır. Bu nedenle, sosyal ve kültürlerarası yeterlikler, 21. yüzyıl eğitim liderliği bağlamında vazgeçilmez yönetsel beceriler arasında değerlendirilmektedir.

2.4.3.4. Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik Becerisi

Üretkenlik ve hesap verebilirlik, okul müdürlerinin belirledikleri hedeflere ulaşmalarını, yeni ürünler geliştirmelerini ve okulda yürütülen projelerin ya da eğitim uygulamalarının sonuçlandırılmasını sağlayan temel becerilerdir. Bu kavramlar, okulun eğitim uygulamalarının önceliklendirilmesi, planlanması ve bu süreçlerin etkin bir şekilde yönetilmesi için gereklidir. Ayrıca, tüm uygulamalarda şeffaf ve katılımcı bir yaklaşım

sergilenmesini de ifade eder. Müdürlerin, yürüttükleri uygulamaların sonuçlarıyla ilgili olarak üstlerine ve okulda öğretmen, öğrenci ve velilere karşı hesap verme sorumluluğu taşıması, bu süreçlerin önemli bir parçasıdır.

2.4.3.5. Liderlik ve Sorumluluk Becerisi

Geleneksel liderlik anlayışlarında okul liderliği genellikle tek bir kişiyi temsil ediyordu. Ancak günümüzdeki çağdaş yaklaşımlar, liderliği tek bir kişiyle kısıtlamıyor. Artık paylaşılan sorumluluklar, iş birliği kültürü ve fikirlerin çeşitliliği giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Güçlü bir okul kültürü oluşturma, cesaretlendirme, destek olma ve geri bildirim verme gibi davranışlar, etkili liderlik anlayışlarının olmazsa olmazları haline gelmiştir. Farklı seslerin ve görüşlerin yönetime dâhil olması ve işbirlikçi öğrenme ortamlarının oluşturulması beklenmektedir. Başarılı bir okul liderinin, sorumlulukları tüm okul topluluğuyla paylaşması gereklidir; bu, liderliğin sadece bireysel değil, kurumsal bir sorumluluk anlayışını benimsediğini gösterir. Bu durum, liderin yalnızca kendi görevleriyle değil, genel olarak tüm örgütle ilgili bir sorumluluk taşıdığını da ortaya koyar (Neuman ve Simmons, 2000).

P21 çerçevesinde, liderlik ve sorumluluk becerilerinden beklenen; çalışanları hedeflere yönlendirebilen, ortak bir çalışma ortamı yaratarak ekip üyelerinin güçlü yönlerinden faydalanabilen, onlara örnek teşkil eden ve etik ile dürüst davranışları gözeten bir okul lideridir. Bu lider, tüm çalışanların çıkarlarını gözeten ve sorumlu davranışlar sergileyen bir yaklaşım benimsemektedir.

2.5. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Elekoğlu ve Demirdağ (2020) tarafından yürütülen "Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri, İletişim Becerileri ve Liderlik Stillerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi" başlıklı araştırmada, Çoban, Bozkurt ve Kan (2019) tarafından geliştirilen "Eğitim Yöneticisi 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır. Bu çalışma, okul müdürlerinin 21.

yüzyıl becerileri ile iletişim yeterliliklerine sahip olma düzeylerini öğretmen algılarına dayalı olarak incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulguları, okul müdürlerinin hem 21. yüzyıl becerilerine hem de iletişim becerilerine yüksek düzeyde sahip olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca çalışmada, okul müdürlerinin sahip oldukları bu becerilerin liderlik stilleri üzerinde olumlu etkiler yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin cinsiyet, okul türü ve yaş gibi demografik değişkenlerine göre, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin algılarda anlamlı bir farklılık gözlenmediği tespit edilmiştir. Bu durum, söz konusu becerilerin genel olarak okul müdürleri tarafından yüksek düzeyde sergilendiği ve farklı değişkenlerden bağımsız olarak algılandığını göstermektedir.

Çoban, Bozkurt ve Kan (2019) tarafından yürütülen "Eğitim Yöneticisi 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" başlıklı araştırmada, öğretmen görüşlerine dayalı olarak eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerini ölçmeye yönelik yeni bir ölçek geliştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmî ve özel okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Alanyazın taramaları doğrultusunda oluşturulan 110 maddelik taslak ölçek, alan uzmanı altı akademisyenin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiş ve içerik geçerliği sağlanarak son şekline kavuşturulmuştur. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda ölçekten 14 madde çıkarılmış ve böylece ölçek, 96 madde ve 12 alt boyuttan oluşan bir yapı kazanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığı son derece yüksek bulunmuş; Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı, 99 olarak hesaplanmıştır. Bu yüksek katsayı, geliştirilen ölçeğin eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerini ölçmede güvenilir ve geçerli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Ceylan'ın (2019) "21. Yüzyıl Becerileri Bağlamında Okul Yöneticilerinin Değişen Rolleri" başlıklı yüksek lisans tezinde, öğretmen görüşlerine dayalı olarak okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerine sahip olmalarının eğitim-öğretim süreçlerine etkisi incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada, İstanbul'daki öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda, iletişim, iş birliği, problem çözme, yaratıcılık ve teknoloji okuryazarlığı gibi becerileri yüksek olan yöneticilerin okulda daha etkili liderlik sergilediği, öğretmen ve öğrenci başarısını artırdığı ve okulun dış paydaşlarla ilişkilerinde

olumlu katkılar sağladığı belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca, bu becerilerin yönetici seçiminde dikkate alınması ve hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Uyar ve Çiçek (2020) tarafından gerçekleştirilen "Farklı Branşlarda Görev Yapan Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Becerileri" konulu araştırmada, öğretmenlerin 21. yüzyıl beceri düzeyleri ile bu düzeylerin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak "21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Ölçeği" kullanılmış ve çalışmaya farklı branşlarda görev yapan 207 öğretmen katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin genel olarak 21. yüzyıl becerilerine yüksek düzeyde sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, hizmet içi eğitim programlarına katılan öğretmenlerin, bu tür eğitimlere katılmayan meslektaşlarına göre 21. yüzyıl becerileri açısından anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip oldukları tespit edilmiştir.

Durak ve Özüdoğru'nun (2023) "School Principals' Technological Leadership Self-Efficacies and 21st Century Teacher Skills" başlıklı çalışması, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Türkiye'deki 102 devlet okulu müdürünün teknolojik liderlik öz-yeterlikleri (TLS) ile 21. yüzyıl öğretmen becerilerinin (CTS) düzeyini, aralarındaki ilişkileri ve bazı kişisel/mesleki değişkenlere göre farklılıklarını inceliyor. Anket temelli nicel çalışmada, müdürlerin hem TLS hem de CTS puanlarının yüksek olduğu; TLS ile CTS arasında anlamlı ve orta düzeyde pozitif bir korelâsyon bulunduğu ($r \approx 0{,}50$, $p < 0{,}01$) ve CTS'nin TLS'yi yaklaşık %25 varyansla anlamlı şekilde yordadığı tespit ediliyor. Ayrıca, hem TLS hem de CTS puanlarının bilgi teknolojileri hizmet içi eğitimine katılanlarda daha yüksek olduğu, CTS'nin ayrıca idarecilik kıdemine göre değiştiği, ancak cinsiyet, öğretmenlik kıdemi, eğitim durumu ve internette geçirilen süreye göre anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım ve Gözler'in (2024) Kayseri il merkezindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 380 öğretmenin görüşlerine dayalı araştırmasında, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri genel olarak yüksek bulunmuştur; ancak bu algı yalnızca öğretmenlerin eğitim durumuna (lisans vs. yüksek lisans) göre farklılık göstermiş ve lisans mezunu öğretmenler müdürlerin teknik ve liderlik becerilerine daha yüksek puan vermiştir

(bilgi teknoloji okuryazarlığı, girişimcilik ve inovasyon, sosyal sorumluluk ve liderlik boyutlarında) Cinsiyet, okul kademesi, öğretmenin okuldaki çalışma süresi gibi diğer demografik değişkenler bu algı farklılıklarını etkilememiştir. Araştırmacılar, bu nedenle müdür atama ve seçme kriterlerinde 21. yüzyıl becerilerinin dikkate alınmasını, ayrıca görev süresince bu becerileri güçlendirecek hizmet içi eğitimlerin verilmesini önermektedir.

2.6. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Fisher ve Waller (2013) tarafından gerçekleştirilen "The 21st Century Principal: A Study of Technology Leadership and Technology Integration in Texas K-12 Schools" başlıklı çalışmada, 328 okul müdürü ve 303.950 öğretmenin katılımıyla, eğitimde ve mesleki gelişimde teknoloji kullanımına ilişkin algılar incelenmiştir. Araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin teknoloji kullanma yeterliklerinin öğretmen ve okul müdürü algılarına göre nasıl farklılık gösterdiğini belirlemektir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin teknoloji kullanımına yönelik yeterlik algılarında, okul müdürleri ve öğretmenler arasında anlamlı düzeyde farklar bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu farklılıkların, genel olarak okul müdürlerinin lehine olduğu belirlenmiştir. Bir başka deyişle, okul müdürleri, öğretmenlerin teknoloji kullanım becerilerini öğretmenlere kıyasla daha yüksek düzeyde algılamaktadır. Ayrıca, araştırmada okul müdürlerinin teknolojik liderlik becerileri ile öğretmenlerin eğitim ve mesleki gelişim süreçlerinde teknolojiyi kullanma düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, etkili teknoloji liderliğinin öğretmenlerin teknolojik gelişmelere uyumunu desteklediğini göstermektedir.

Mwinzi (2016) tarafından gerçekleştirilen "Administrative and Leadership Innovation in the 21st Century" başlıklı çalışmada, 21. yüzyıl okul yöneticilerinin sahip olması gereken becerilere ilişkin bir durum analizi yapılmıştır. Araştırma, üç okul yöneticisinin katılımıyla yürütülmüş ve katılımcılara iki temel soru yöneltilmiştir: "Ortaokullarda hangi liderlik becerileri uygulanmaktadır?" ve "Ortaokullarda liderlerin hangi becerilere ihtiyaçları vardır?" Araştırma bulgularına göre, katılımcı yöneticilerin genel olarak geleneksel eğitim

ve yönetim yaklaşımlarını benimsedikleri görülmüştür. Bununla birlikte, yöneticilerin etkili liderlik için ihtiyaç duydukları becerilere ilişkin kapsamlı bir liste oluşturulmuştur. Bu kapsamda araştırmada öne çıkan 12 temel liderlik becerisi şunlardır: iş birliği sağlama, öğretmen ve öğrencileri motive etme, okul içi koordinasyonu etkin biçimde yürütme, karar alma süreçlerine paydaşları dahil etme, iyi insan ilişkileri kurma, etkili iletişim, öğrenme kültürü oluşturma, erişilebilir olma, yenilikçi düşünme, etkili öğretmenlik yapabilme, zamanı verimli kullanma ve bilgi ve yeterlik sahibi olma. Bu beceriler, çağdaş okul yöneticilerinin sadece yönetsel işlevleri yerine getirmekle kalmayıp, aynı zamanda öğretim liderliği, motivasyon sağlama ve okul topluluğunda pozitif bir kültür oluşturma gibi çok boyutlu rolleri üstlenmelerini gerekli kılmaktadır.

Phonsa, Sroinam ve Phongphiny (2019), "Strategies for Developing the 21st Century Skills of School Principals under Loei Primary Educational Service Area Office" başlıklı araştırmalarında okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmek için uygulanabilecek stratejileri incelemişlerdir. Araştırmaya 9 uzman ve 203 okul müdürü katılım sağlamıştır. Veri toplama sürecinde katılımcılara anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmış ve uzmanlarla toplantılar gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, 21. yüzyıl becerilerini geliştirmek için beş ana strateji belirlenmiştir: bilgi kullanımını ve üretimini geliştirme, iletişim teknolojilerini kullanımını geliştirme, örgütsel yönetim becerilerini arttırma, düşünme becerilerini geliştirme ve iş birliği ile katılımcı olma becerilerini geliştirme. Yapılan uzman toplantılarında bu stratejilerin her birinin uygunluğu ve yararları konusunda uzlaşmaya varılmıştır.

Adams ve Muthiah (2020) tarafından yürütülen "School principals and 21st century leadership challenges: A systematic review" sistematik derleme çalışmasında, 21. yüzyılda okul müdürlerinin karşılaştıkları liderlik zorluklarını incelenmiştir. Web of Science ve Scopus veri tabanlarında PRISMA yöntemine göre seçilen 16 makale değerlendirildiğinde, bulgular üç ana tema ve 11 alt başlık altında sınıflandırılmıştır: (1) kişisel düzeyde bilgi ve beceri eksikliği, liderlik eğitim programlarının yetersizliği ve iş-yaşam dengesi sorunları; (2) okul bağlamında çoklu rol yükü, eğitimli personel eksikliği, farklı paydaş ajandaları, disiplin

ve sosyal problemler, yetersiz donanım ve kaynaklar ile finansal kısıtlamalar; (3) paydaşlara bağlı olarak velilerin olumsuz tutumları ve Milli Eğitim Müdürlüklerinin müdahaleleri. Çalışmada, bu zorlukların Kuzey Amerika, Afrika, Avrupa ve Avustralya ekseninde görüşülebildiğini, ancak Asya ve Güney Amerika'daki durumun daha kapsamlı analiz edilmesi gerektiğini vurgulanmıştır.

De Castro ve Jimenez'in (2022), "Influence Of School Principals' Attributes And 21st-Century Leadership Skills On Teachers' Performance" adlı çalışması, Filipinler'in Ulusal Başkent Bölgesi'ndeki okul müdürlerinin kişisel özellikleri ile 21. yüzyıl liderlik becerilerinin öğretmen performansı üzerindeki etkisini incelemektedir. Nicel araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmada, müdürlerin açıklık, yaratıcılık, etkili iletişim kurabilme, karar alma yetkinliği ve liderlik kararlılığı gibi bireysel özelliklerinin, öğretmenlerin mesleki performansını anlamlı düzeyde etkilediği belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları, çağdaş okul liderliğinde yalnızca yönetsel bilgi değil; aynı zamanda duygusal zekâ, vizyoner düşünce ve iş birliğine dayalı liderlik anlayışının da öğretmenlerin verimliliğini artırmada önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Yukarıda belirtilen araştırma sonuçlarını incelediğimizde hem yurt içi hem de yurt dışında gerçekleştirilen tüm çalışmaların son yıllara ait olduğu görülmektedir. Bu süreçte, özellikle öğrenciler ve diğer bireyler nezdinde yeni becerilerin kazandırılması zorunlu hale gelmiştir. Alınyazında, 21. yüzyıl becerilerine dair ilk araştırmaların öğrencilere odaklandığı anlaşılmaktadır. Ancak zamanla bu araştırmaların öğretmenler ve okul müdürleri üzerine de yoğunlaştığı söylenebilir. Bu bağlamda, 21. yüzyıl becerileri kavramının başlangıçta öğrencilerin sahip olması gereken nitelikler olarak belirlendiği, daha sonraki çalışmalarda ise tüm bireyler için gerekli beceriler olarak değerlendirildiği ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, 21. yüzyıl becerileri ile ilgili araştırmaların çoğunlukla bu becerilerin tanımına ve ölçümüne odaklandığı anlaşılmaktadır. Yurtiçinde yapılan çalışmaların büyük oranda ölçek geliştirme üzerine yoğunlaştığı söylenebilir. Bu araştırmalar genelde öğrencilerin, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Yurt içi ve yurt dışı literatürde yapılan incelemeler, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik araştırmaların olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak okul müdürlerinin 21. Yüzyıl becerilerinin okulun farklı bileşenleri (öğretmen, öğrenci, veli, yönetim yapısı vb.) açısından bütüncül bir bakış açısıyla ele alındığı çalışmalara nadir rastlanmaktadır. Bu durum, konuya ilişkin kapsamlı ve çok boyutlu araştırmalara duyulan ihtiyacı ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, bu çalışmanın hem ulusal hem de uluslararası literatüre anlamlı katkılar sunması ve bu alandaki boşluğu doldurması beklenmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemsel çerçevesi kapsamında araştırma modeli, çalışma grubunun özellikleri, veri toplama araçları, verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini uygulama durumlarını müdür yardımcıları, öğretmenler ve velilerin görüşleri doğrultusunda analiz etmek ve elde edilen bulguları değerlendirmektir. Bu bağlamda nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Creswell (2007), nitel araştırmayı sosyal yaşam ve insan ilişkileriyle ilgili sorunları özgün yöntemlerle sorgulayıp anlamaya yönelik bir süreç olarak tanımlamaktadır. Nitel araştırmalar, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemleri kullanarak, düşüncelerin ve olayların gerçek ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasını sağlayan bir süreçtir. Ayrıca, bu araştırmalar, odaklandıkları kavramların anlamlarını çeşitli yönlerden açığa çıkarmayı hedefler (Punch, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu çalışma kapsamında ise temel nitel araştırma deseni tercih edilmiştir. Temel nitel araştırma, bireylerin deneyimlerini, anlamlarını, algılarını ve yaşantılarını derinlemesine anlamayı amaçlayan, yapılandırılmamış veya yarı yapılandırılmış veri toplama tekniklerine dayanan bir nitel araştırma yaklaşımıdır. Bu araştırmada, katılımcıların okul müdürlerinin

21. Yüzyıl becerilerine yükledikleri anlamları derinlemesine incelemeyi amaçladığı için bu desen benimsenmiştir. Merriam'a (2013) göre temel nitel araştırma, "anlam arayışında olan" ve bireylerin yaşantılarına ilişkin öznel gerçeklikleri açıklamaya çalışan bir süreçtir. Araştırmanın merkezinde bireylerin bir olguya, duruma ya da yaşantıya atfettikleri anlamlar yer almakta, veriler doğal ortamlarda (okul, ev, iş yeri gibi) toplanmakta ve araştırmacı, veri toplama ve analiz sürecinin hem yürütücüsü hem de yorumlayıcısı olarak sürece doğrudan katılmaktadır. Betimsel ve yorumlayıcı analiz yaklaşımlarının benimsendiği bu tür araştırmalarda, yalnızca olayların tanımlanması değil, bu tanımlar üzerinden derinlemesine anlamların çıkarılması da önemlidir. Katılımcıların bakış açılarına odaklanarak gerçekliğin onların perspektifinden anlaşılması hedeflenir. Görüşmeler (özellikle yarı yapılandırılmış ve açık uçlu), gözlemler ve belge analizi gibi veri toplama yöntemleri temel nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Bu yaklaşım, özellikle yeni bir konunun keşfedilmek istendiği, sayısal yöntemlerle ifade edilmesi güç sosyal, psikolojik veya kültürel boyutların anlaşılmasının amaçlandığı ve katılımcıların deneyimlerine ilişkin derinlemesine bilgiye ulaşılmak istendiği araştırma durumlarında tercih edilmektedir.

Nitel araştırmaların önemli bir özelliği olan görüşme tekniği, katılımcıların bakış açılarını anlamak için son derece gereklidir. Bu yöntemle bireylerin deneyimleri, tutumları, düşünceleri, duyguları, inançları ve yorumları gibi gözlenemeyen unsurların anlaşılması hedeflenir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Ayrıca, görüşme yöntemi, problemi felsefi bir bakış açısıyla analiz edip tartışma imkânı sunduğundan, araştırmanın amacına uygun bir yaklaşım sergilemektedir (Merriam, 2013).

Nitel araştırmalarda en yaygın veri toplama tekniği olan görüşme, belirli bir araştırma konusu veya soru hakkında derinlemesine bilgi sunmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmaların karakteristik özelliklerinden biri olan bu teknik, katılımcıların bakış açılarını anlamak açısından büyük bir önem taşımaktadır. Görüşme yöntemi, bireylerin deneyimlerini, tutumlarını, düşüncelerini, duygularını, inançlarını ve yorumlarını anlamaya yönelik gözlemlenemeyen unsurları ortaya çıkarmayı

amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Problemin felsefi bir bakış açısıyla analiz ve tartışmaya tabi tutulması, araştırmanın amacına uygun düşmektedir (Merriam, 2013).

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu tür formlar, görüşülen kişilere kendilerini ifade etme fırsatı sunar (Büyüköztürk vd., 2012). Bu çalışmada, esnek soru yapıları sayesinde katılımcılardan spesifik veriler elde edilmesi ve bu sayede geçerli genellemeler yapılabilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, görüşmelerin büyük bir kısmı, açıklığa kavuşturulması hedeflenen soru ve sorulardan oluşacak olup, derinlemesine bilgi edinme açısından yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. (Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

3.2. Katılımcılar

Bu çalışmada, okul müdürlerinin 21. Yüzyıl becerilerini okullarda uygulama durumları konusundaki araştırma çerçevesinde müdür yardımcıları, öğretmenler ve velilerden oluşan bir katılımcı grubu oluşturulmuştur. Bu grup, amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenerek maksimum çeşitlilik tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken, katılımcıların konuya dair bilgi ve deneyim sahibi olmalarına dikkat edilmiştir. Bu kapsamda, Patton (2002) tarafından önerilen maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Maksimum çeşitliliği sağlamak amacıyla, katılımcıların farklı okul türlerinden, kıdem ve deneyim açısından çeşitlilik gösteren, ayrıca farklı öğretim düzeylerine sahip olmalarına özen gösterilmiştir. Seçilen katılımcılara görüşmeler öncesinde, 21. Yüzyıl becerileri ile bu becerilerin üç alt başlığı ve 12 maddesi hakkında ayrıntılı açıklama yapılmıştır. Bu doğrultuda, çeşitli okul türlerinden, farklı kıdem ve deneyime sahip olan 12 müdür yardımcısı, 16 öğretmen ve 12 veli ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada ayrıca katılımcıların farklı sosyoekonomik statüde bulunan okullardan olmasına dikkat edilmiştir.

Tablo 2'de araştırmaya katılan müdür yardımcılarına dair demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 2.

Araştırmaya Katılan Müdür Yardımcılarına Ait Demografik Bilgiler

Katılımcılar	Yaş	Mesleki Kıdem	Eğitim Durumu	Görev Yaptığı Okul Türü	Branş	Sosyo-Ekonomik Düzey
MY1	47	11	Y. Lisans	Lise	Beden Eğitimi	Yüksek
MY2	36	14	Y. Lisans	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	Orta
MY3	40	17	Lisans	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	Düşük
MY4	40	19	Y. Lisans	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	Orta
MY5	53	31	Y. Lisans	Ortaokul	Fen Bilimleri	Orta
MY6	34	9	Y. Lisans	Ortaokul	Okul Öncesi	Yüksek
MY7	54	28	Y. lisans	Lise	Moda Tasarım	Düşük
MY8	32	8	Lisans	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	Yüksek
MY9	38	14	Y. Lisans	Lise	Matematik	Düşük
MY10	33	12	Y. Lisans	Ortaokul-İlkokul	Sınıf Öğretmeni	Düşük
MY11	37	13	Lisans	Ortaokul	Sosyal Bilgiler	Düşük
MY12	52	26	Y. Lisans	Lise	Felsefe	Orta

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan müdür yardımcılarının yaşlarının 32 ile 54 arasında değiştiği görülmektedir. Katılımcıların mesleki kıdemleri ise 8 ila 31 yıl arasında farklılık göstermektedir. Eğitim durumlarına bakıldığında, katılımcıların 3'ü lisans, 9'u ise yüksek lisans mezunudur. Görev yaptıkları okul türlerine göre dağılım incelendiğinde; 4 müdür yardımcısının ilkokulda, 4'ünün ortaokulda, 4'ünün ise lisede görev yaptığı belirlenmiştir. Katılımcıların farklı branşlarda olup, bu durum araştırmada çeşitli bakış açıları ve deneyimlerin yansıtılmasına olanak tanımıştır. Katılımcıların çalıştıkları okulları değerlendirmeleri istendiğinde; 3 katılımcı okullarını "yüksek", 4 katılımcı "orta", 5 katılımcı ise "düşük" statüde olarak tanımlamıştır.

Araştırmada etik ilkeler doğrultusunda, katılımcıların kimliklerini açıkça ortaya koyabilecek herhangi bir kişisel bilgiye yer verilmemiştir. Katılımcılar, gizliliğin sağlanması amacıyla MY1, MY2, MY3, ..., MY12 şeklinde kodlanmıştır. Bulgular bölümünde, bu kodlar aracılığıyla katılımcılara ait görüşlere yer verilmiştir.

Tablo 3'de araştırmaya katılan öğretmenlere dair demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 3.
Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

Katılımcılar	Yaş	Mesleki Kıdem	Eğitim Durumu	Görev Yaptığı Okul Türü	Branş	Sosyo-Ekonomik Düzey
Ö1	45	20	Y. Lisans	Lise	İngilizce	Düşük
Ö2	34	10	Lisans	İlkokul	Özel Eğitim	Yüksek
Ö3	49	25	Lisans	İlkokul	Okul Öncesi	Yüksek
Ö4	59	37	Lisans	Ortaokul	Matematik	Yüksek
Ö5	39	17	Y. Lisans	Ortaokul	Sosyal Bilgiler	Orta
Ö6	40	14	Lisans	Lise	BT Öğretmeni	Düşük
Ö7	46	10	Lisans	Ortaokul	Görsel Sanatlar	Yüksek
Ö8	36	11	Lisans	Lise	Müzik	Orta
Ö9	43	16	Y. Lisans	Lise	İngilizce	Düşük
Ö10	43	18	Y. Lisans	Ortaokul	Fen Bilimleri	Düşük
Ö11	37	9	Lisans	Ortaokul	DKAB	Yüksek
Ö12	42	19	Y. Lisans	İlkokul	Sınıf Öğr.	Düşük
Ö13	40	18	Y. Lisans	Lise	Beden Eğitimi	Yüksek
Ö14	36	12	Lisans	Ortaokul	Türkçe	Orta
Ö15	45	24	Lisans	İlkokul	Sınıf Öğr.	Orta
Ö16	30	9	Lisans	İlkokul	Sınıf Öğr.	Düşük

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarının 30 ile 59 arasında değiştiği görülmektedir. Katılımcıların mesleki kıdemleri ise 9 ila 37 yıl arasında farklılık göstermekte olup, bu durum öğretmenlerin eğitim sistemi içerisindeki deneyim düzeylerini yansıtmaktadır. Eğitim durumlarına bakıldığında, 9 öğretmenin lisans, 3 öğretmenin ise yüksek lisans mezunu olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre dağılımı incelendiğinde; 5 öğretmenin ilkokulda, 6 öğretmenin ortaokulda, 5 öğretmenin ise lisede görev yaptığı anlaşılmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin, çalıştıkları okulları değerlendirmeleri istendiğinde; 6 öğretmen okullarını "yüksek", 4 öğretmen "orta",

6 öğretmen ise "düşük" statüde olarak tanımlamıştır. Araştırmada etik ilkelere bağlı kalınarak, katılımcıların kimliklerini doğrudan ifşa edebilecek herhangi bir kişisel bilgiye yer verilmemiştir. Katılımcılar, mahremiyetin korunması amacıyla Ö1, Ö2, Ö3, ..., Ö16 şeklinde kodlanmış ve bu kodlamalar doğrultusunda, öğretmenlere ait görüşler bulgular kısmında sunulmuştur.

Tablo 4'de araştırmaya katılan velilere dair demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 4.
Araştırmaya Katılan Velilere Ait Demografik Bilgiler

Katılımcılar	Yaş	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Çocuğunun Okuduğu Okul Türü	Sosyo-Ekonomik Düzey
V1	45	Kadın	Lisans	Lise	Yüksek
V2	47	Erkek	Ortaokul	Lise	Yüksek
V3	43	Kadın	Lisans	Ortaokul	Orta
V4	37	Kadın	Lise	İlkokul	Yüksek
V5	49	Kadın	Lisans	Lise	Yüksek
V6	45	Kadın	Ortaokul	Ortaokul	Yüksek
V7	43	Erkek	Lisans	Lise	Orta
V8	31	Kadın	Lisans	İlkokul	Orta
V9	43	Kadın	İlkokul	İlkokul	Orta
V10	34	Kadın	Lise	Ortaokul	Yüksek
V11	46	Erkek	Lisans	Ortaokul	Yüksek
V12	42	Erkek	Doktora	İlkokul	Orta

Tablo 4'te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan velilerin 8'i kadın, 4'ü erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcıların yaşları 31 ile 49 arasında değişmekte olup, bu durum farklı yaş gruplarından ebeveynlerin görüşlerinin araştırmaya yansıtıldığını göstermektedir. Velilerin eğitim düzeylerine bakıldığında; 6 katılımcı lisans, 2 katılımcı ortaokul, 2 katılımcı lise, 1 katılımcı ilkokul, 1 katılımcı ise doktora mezunudur. Bu çeşitlilik, farklı sosyo-kültürel arka planlardan gelen bireylerin araştırmaya dahil edildiğini göstermesi açısından önemlidir. Katılımcıların çocuklarının öğrenim gördüğü okul kademeleri incelendiğinde; 4 katılımcının

çocuğu ilkokulda, 4'ünün ortaokulda, 4'ünün ise lisede öğrenim görmekte olduğu belirlenmiştir. Bu durum, farklı kademelerde çocuk sahibi olan velilerin eğitim süreçlerine ilişkin algılarını daha bütüncül biçimde değerlendirme imkânı sunmaktadır. Velilere, çocuklarının devam ettiği okulun genel durumu ile ilgili algıları sorulduğunda; 7 katılımcı okulu "yüksek", 5 katılımcı ise "orta" statüde değerlendirmede bulunmuştur. Bu araştırmada etik ilkelere uygun olarak, katılımcıların kimliklerini doğrudan açığa çıkarabilecek herhangi bir kişisel bilgiye yer verilmemiştir. Katılımcılar, gizliliğin korunması amacıyla V1, V2, ..., V12 şeklinde kodlanmıştır. Bulgular bölümünde, bu kodlamalar aracılığıyla velilere ait görüşlere yer verilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama sürecinde, nitel araştırma yöntemi kapsamında yer alan görüşme tekniği tercih edilmiştir. Bu doğrultuda, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini okullarda uygulama durumlarını değerlendirmek amacıyla müdür yardımcıları, öğretmenler ve velilerin görüşlerine başvurulmuştur. Veri toplama aracı olarak, araştırma amacına uygun şekilde geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu teknik, katılımcıların deneyimlerine ve algılarına ilişkin daha kapsamlı ve nitelikli veriler elde edilmesine olanak tanımıştır.

Araştırmada, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknik, tam yapılandırılmış görüşmelere kıyasla daha az katı, yapılandırılmamış görüşmelere göre ise daha az esnek bir yapıya sahiptir. Bu yönüyle, araştırmacıya hem belirli bir sistematik içinde kalma hem de katılımcıların düşüncelerini daha ayrıntılı ifade edebilmeleri için gerekli esnekliği sağlama imkânı sunmaktadır (Karasar, 1995). Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem, elde edilen verilerin önceden belirlenmiş temalar çerçevesinde anlamlandırılmasını ve sistematik biçimde sunulmasını amaçlamaktadır. Analiz süreci, araştırma sorularına doğrudan yanıt verecek şekilde yapılandırılmıştır.

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Görüşme formunun hazırlanmasında öncelikle araştırmanın amacı doğrultusunda ilgili Türkçe ve yabancı literatür detaylı biçimde taranmış ve bu doğrultuda konuya ilişkin temel kavramlar ile alt başlıklar belirlenmiştir. Yapılan kapsamlı literatür incelemesi sonucunda, 21. yüzyıl becerilerinin üç ana tema altında toplanmasına ve bu temalar kapsamında toplam 12 maddenin görüşme formuna dâhil edilmesine karar verilmiştir. Her bir madde, katılımcılara soru olarak yöneltilmiştir. Bu doğrultuda, öncelikle bir soru havuzu oluşturulmuş; ardından uzman görüşlerine sunulan taslak sorular, elde edilen geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak yeniden yapılandırılmıştır.

Araştırma verileri toplanmadan önce iki müdür yardımcısı, bir öğretmen ve bir veli ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu pilot görüşmelerde, soruların anlaşılırlığı ve kapsamı hakkında katılımcıların görüşleri alınmıştır. Böylece, yarı yapılandırılmış görüşme formu nihai haline ulaşmıştır. Katılımcıların cevapları ve görüşmelerin seyri doğrultusunda, gerekli durumlarda görüşme soruları ek sorularla desteklenerek katılımcılara soruları daha fazla açıklama imkânı tanınmıştır.

Görüşme formunun ilk bölümünde görüşmenin tarihi, saati ve yeri, katılımcılara ait cinsiyet, yaş, okul türü, görev, kıdem ve eğitim durumlarına ilişkin kişisel bilgiler bulunmaktadır. İkinci bölümde ana sorular ile sonlandırıcı türdeki sorular yer almaktadır. Ayrıca, etik ilkeler doğrultusunda, görüşmeler tamamlandıktan sonra verilerin katılımcının izni ve rızası ile tezde kullanılabilmesi için bir görüşme sözleşme formu da hazırlanıp kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Yarı yapılandırılmış görüşmelerin gerçekleştirilmesi için öncelikle Gazi Üniversitesi'nden Etik Kurul İzni ve Millî Eğitim Bakanlığı'ndan uygulama izni alınmıştır. Katılımcılarla gerçekleştirilecek görüşmeler öncesinde, katılımcıların uygun zaman dilimlerinin belirlenebilmesi amacıyla katılımcılardan telefon yoluyla bireysel randevular alınarak planlı bir görüşme takvimi oluşturulmuştur. Görüşmeler, 15 Mart–12 Nisan 2025 tarihleri arasında,

öğretmen ve müdür yardımcılarının görev yaptığı okullarda ve velilerin belirlediği uygun görüşme alanlarında yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 30–45 dakika sürmüş olup, görüşmeler hafta içi 10.00–15.00 saatleri arasında yapılmıştır. Görüşme sürecinden önce katılımcılara çalışmanın amacı, kapsamı ve kullanılacak yöntemler hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş; gönüllü katılım esasına dayalı olarak hazırlanmış olan "Aydınlatılmış Onam Formu" her iki tarafça karşılıklı olarak imzalanmıştır. Bu süreçte katılımcı hakları gözetilmiş ve etik ilkelere uygun bir araştırma ortamı sağlanmıştır.

Görüşme süresince katılımcılara herhangi bir yönlendirme veya etki yapılmayarak onların düşüncelerini özgürce ifade edebileceği bir ortam sunulmuştur. Verilerin kaybını önlemek ve zaman tasarrufu sağlamak amacıyla görüşmeler, katılımcıların onayı doğrultusunda ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Ses kayıt cihazı, katılımcının görebileceği bir yerde, görüşme başladığında açılmış ve görüşme sona erdiğinde kapatılmıştır. Ses kayıt cihazını kabul etmeyen katılımcılar için ise görüşme notları araştırmacı tarafından alınarak kaydedilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Veri analizi sürecine ilk adım olarak veri setinin elde edilmesiyle başlanmıştır. Bu amaçla, ses kayıt cihazı aracılığıyla kaydedilen görüşmeler MP3 formatında bilgisayara aktarılarak ve ardından araştırmacı tarafından tüm ses dosyaları titizlikle incelenmiştir. Ses dosyalarına bilgisayar ortamında erişim sağlandıktan sonra, araştırmacı görüşmeleri eksiksiz olarak dinleyerek metne dökmüştür. Böylece yapılan görüşmelerin hem ses kayıtları hem de bu kayıtların deşifre edilmiş metinleri elektronik ortamda bir Word belgesi olarak elde edilmiştir.

Bu sürecin sonunda, elde edilen veriler araştırmanın amacına uygun bir şekilde muhafaza edilerek analiz edilmiştir. Analiz aşamasında gizliliği sağlamak amacıyla katılımcılara 1'den 16' ya kadar numaralar verilmiştir. Sonrasında, toplanan veriler temalara göre gruplandırılarak detaylı bir analiz gerçekleştirilmiştir. Belirlenen temalar, ilgili literatüre

dayalı olarak saptanarak ve bu temalarla ilgili kodlamalar, nitel araştırma ilkelerine uygun bir şekilde çözümlenmeye çalışılmıştır.

Elde edilen temalar, betimsel analiz tekniği kullanılarak derinlemesine incelenmiştir. Bu analiz türünde, veriler önceden belirlenen temalara kategorilere ve alt kategorilere göre özetlenir ve yorumlanır. Verilerin düzenlenmesi, yalnızca soruların ortaya koyduğu temalar dikkate alınarak değil; aynı zamanda görüşme ve gözlem süreçinde kullanılan sorular ya da boyutlar ışığında da gerçekleştirilebilir. Betimsel analiz, kavramsal çerçevesi önceden net bir şekilde belirlenmiş araştırmalarda tercih edilen bir yöntemdir. Ayrıca, nitel değerlendirmelerde, doğrudan alıntıların bireylerin fikir ve algılarını olduğu gibi yansıttığına dair bir düşünce olduğu için, bazı veriler herhangi bir yorum yapılmadan alıntı yapılarak aktarılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Betimsel analiz süreci dört aşamadan oluşmuştur:

1. İlk aşamada, araştırmanın kavramsal çerçeve, görüşme soruları ve araştırma problemleri ve alt problemlerinden yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuş ve verilerin hangi temaya, kategoriye ve alt kategorilere göre sunulacağı belirlenmiştir.
2. İkinci aşamada, veriler bu çerçeveye uygun bir şekilde okunup düzenlenerek anlamlı ve mantıklı bir bütün oluşturulmuştur. Bu süreçte öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılar seçilmiştir.
3. Üçüncü aşamada, düzenlenen veriler kategori ve alt kategorilere ayrılmış ve tanımlanmış ve öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.
4. Son aşamada ise tanımlanan bulgular açıklanarak ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılmıştır.; böylece neden-sonuç ilişkileri çerçevesinde yorumlama yapılır. Betimsel analizde açıklamalar, yorumlar ve neden-sonuç ilişkileriyle sonuçlara ulaşılmıştır. (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Önceden belirlenen alt başlıklar ve bu alt başlıklara ilişkin elde edilen temel temalar, veri analizi sürecinde kodlamalar ile elde edilen kategoriler doğrultusunda gerektiğinde gözden geçirilmiştir.

3.6. Geçerlik, Güvenilirlik ve Araştırmacının Rolü

Yapılan tüm araştırmalarda, etik ilkeler çerçevesinde geçerli ve güvenilir bilgilere ulaşma çabası ön plandadır. Nitel araştırmalarda, elde edilen bulguların dış dünyadaki gerçeklerle örtüşmesi, araştırmacının ölçmek istediği konuyu gerçekten yansıtıp yansıtmadığı açısından iç geçerliliği belirler (Merriam, 2013). Nitel araştırmalardaki geçerlilik, araştırmacının ele aldığı olguyu olduğu gibi, olabildiğince tarafsız bir bakış açısıyla incelemesi anlamına gelir (Creswell, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmanın iç geçerliliğini güçlendirmek amacıyla veri çeşitliliğine gidilmiştir.

Veri çeşitlemesi, çoklu veri kaynaklarından yararlanarak verilerin desteklendiği bir yaklaşımdır (Merriam, 2013). Nitel araştırmaların güvenilirliği, insan yaşamında karşılaşılan sorunlara sunduğu çözümler ve alın yazına kazandırdığı gerçekçi bilgiler çerçevesinde değerlendirilmektedir. Nitel araştırmalarda elde edilen bulgu ve sonuçların ham verilerle ne derece tutarlı olduğu ve teyit edilebilirliği, araştırmanın güvenilirliğini ölçmesinde büyük bir önem arz etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Yöntem ve katılımcılar belirlenirken, verilerin toplanması, analizi gibi araştırmanın bütün aşamalarında şeffaflık ve açıklık ilkelerine büyük önem verilerek araştırma uygulanmıştır. Araştırmanın tüm süreçlerinde, tez izleme komitesinin görüşleri dikkate alınmıştır.

Araştırmanın her bölümünde açıklık ilkesine uyularak, güvenilirliği sağlamak için ayrıca bir çaba gösterilmiştir. Ayrıca, araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla elde edilen tüm veri seti, diğer araştırmacıların inceleyebilmesi için güvenli bir şekilde korunmaktadır. Nitel veri toplamak üzere hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun geçerliliğini güçlendirmek için dört farklı katılımcı görüşmesi gerçekleştirilmiş ve bu ön görüşmelere katılan kişiler, nihai katılımcılar arasında yer almamıştır. Görüşme formunun kapsam

geçerliliğini güçlendirmek üzere alandan üç uzmanın görüşleri alınarak içeriği iyileştirilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali verilmiştir. Araştırmada veri doygunluğuna ulaşmak için uzun ve detaylı görüşmeler yapılmış ve farklı okullarda çalışan farklı özelliklere sahip katılımcılar ile görüşmeler gerçekleştirerek çalışmanın çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır**.**

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemlerin analizine dayalı olarak elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular yorumlanırken; kavramsal çerçeve, sorular dikkate alınarak ortaya çıkarılan temalara göre bir betimsel analiz yapılmıştır.

4.1 Okul Müdürlerinin Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan müdür yardımcısı, öğretmen ve velilerin okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik becerilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.1.1. Müdür Yardımcısı Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik becerilerine ilişkin müdür yardımcılarının görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan ilk alt problemde, öğrenme ve yenilikçilik becerileri yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim ve iş birliği becerisi olmak üzere dört temel temada ele alınmıştır. Ardından katılımcıların görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlar elde edilmiştir.

Müdür yardımcılarına "Okul müdürünüzü yaratıcı düşünme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Müdür yardımcılarının öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin ilk teması olan yaratıcı düşünme becerisini okul müdürlerinin kullarda uygulamaların durumu hakkındaki görüşler ve verilen yanıtların dağılımı Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.
Okul Müdürlerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Müdür Yardımcılarının Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	*n*
Yaratıcı Düşünme Becerisi	Yenilik Yapma	MY1, MY3, MY6, MY8, MY9, MY10, MY11,	7
	Estetik Çalışmalar	MY4, MY5, MY6, MY12	4
	Uygulama ve Oyun Alanları	MY1, MY9, MY10	3
	Proje Üretme	MY1, MY9, MY2	3
	Yarışmalara Katılım	MY6, MY11	2
	Geleneksel Uygulamalar	MY2, MY7	2
	Yeniliklere Karşı Çıkma	MY2	1

Tablo 5 incelendiğinde yaratıcı düşünme becerisi temasının altında "Yenilik Yapma", "Estetik Çalışmalar", "Uygulama ve Oyun Alanları", "Projeler Üretme", "Yarışmalara Katılım", "Geleneksel Uygulamalar" ve "Yeniliklere Karşı Çıkma" kodları ortaya çıkmıştır. Müdür yardımcıları, okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerilerini; okul içerisinde resim atölyesi, matematik sınıfı, akıl ve zekâ oyunları sınıfı gibi yeni öğrenme alanlarının oluşturulması, şiir dinletileri düzenlenmesi ve disiplinler arası etkinliklerin planlanması gibi yenilikçi uygulamalarla ortaya koyduklarını sıklıkla vurgulamışlardır. Bunu önem sırasına göre estetik çalışmalar, uygulama ve oyun alanları, projeler üretme ve yarışmalara katılım uygulamaları izlemiştir. Örneğin MY1, bu durumu "*Yaratıcı düşünme becerisine fazlaca sahip, okula başladığından bu beceriyi gösteriyor, okula birçok yenilik yaptı, çok çaba gösteriyor, görsel sanatlar atölyesi kurdu, gerçekten bu becerisi üst düzeyde, okulda proje*

konusunda da aktif, MEB ile de bağlantıları güçlü olduğu için oradan da destek alıyor." şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde MY6, *"Sivas'ta henüz 7 ay önce açılan bir okulda görev yapıyoruz. Ancak 3 sene 5 sene önce açılan okulların donanımına ve daha fazlasına sahibiz. Uyguladığımız okul estetik çalışmalarının birçok okuldan farklı olduğunu bizzat velilerimizden aldığımız geri dönüşlerle teyit ediyoruz."* sözleriyle okul müdürünün yaratıcı liderliğini vurgulamıştır. MY9 ise, müdürün öğretmenlerle istişareye açık bir liderlik sergilediğini belirterek, *"Okul Müdürümüz okul müdürlüğü konusunda oldukça deneyimli. Bildiğim kadarıyla yaklaşık 20 yıldır idarecilik yapıyor. Birçok alanda bilgisi var ve istişareye önem veriyor. Okulda herhangi bir öğretmenimiz bir fikir, proje ve bir etkinlikle geldiğinde hemen yardımcı olur ve bunların yapılması için elinden geleni yapar. Örneğin öğretmenlerimizden birisi okula matematik dersliği kazandırılmasını istedi. Müdür Bey hemen girişimlerde bulundu ve dersliği materyalleriyle birlikte açtı."* ifadelerini kullanmıştır. MY10 da özellikle kırsal bir okul ortamında yaratıcı düşünme becerilerinin imkânsızlıklar içinde nasıl ortaya konduğunu şu sözlerle aktarmıştır: *"Evet, yaratıcı düşünme becerisine sahip, yeniliklere açık, yeni fikirler, ürünler ortaya çıkarıyor. Köy okulunda maddi durumdan dolayı biraz zorlansa da imkânları zorluyor, eski borulardan oyun parkuru yaptı, akıl zekâ oyunları sınıfı açtı. Okulda farklı imkânlar yaratıyor, şiir kitabı çıkardı, yeni uygulamalar yapıyor*."

Tablo 5 incelendiğinde, okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerilerine sahip olduklarını ve bu becerileri okul ortamında etkili bir biçimde ortaya koyduklarını ifade eden müdür yardımcılarının yanı sıra, bazı müdür yardımcıları ise bu becerilerin istenilen düzeyde okula yansıtılmadığını belirtmiştir. Bu görüşte olan müdür yardımcıları, okul müdürlerinin yenilikçi uygulamaları hayata geçirme konusunda yeterli çaba göstermediklerini, bu tür girişimleri başkalarından beklediklerini, daha çok rutin okul işleyişine odaklandıklarını ve özgün çalışmalar yerine zamanlarını çoğunlukla okulun tamir ve tadilat işlerine ayırdıklarını dile getirmiştir. Örneğin MY2, bu durumu "*Yaratıcı düşünme becerisine sahip diyemem. Yeniliklere karşı değil, kısmen sahip diyebilirim, çünkü yenilik yapmak istiyor ama çok da bir şey yapmıyor, yapana engel olmuyor, hatta mutlu da olur ama okulda rutini devam*

ettiriyor. Kendisi okulda şunu yapalım, şöyle bir şey yapalım, bunu böyle yapalım şeklinde yenilik yapma fikri yok, somut bir yenilik yapma gayretinde değil maalesef. Bu tür uygulamaları başkalarından bekliyor." ifadeleriyle dile getirmiştir. Benzer şekilde MY7 de, "*Yaratıcı düşünme becerisinin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Okulda geleneksel uygulamaları devam ettiriyor. Okulda farklı ve özgün çalışmaları öğretmenlerden ya da müdür yardımcısından bekliyor. Okulun sadece fiziki iyileştirmesiyle ilgileniyor, tamir ve tadilat gibi işlemleri yapıyor.*" şeklinde görüş bildirmiştir. Bu doğrultuda düşünen müdür yardımcıları, okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu kanaatindedir.

Müdür yardımcılarına "Okul müdürünüzü eleştirel düşünme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu becerilere sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Müdür yardımcılarının öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin ikinci teması olan eleştirel düşünme becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.
Okul Müdürlerinin Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Müdür Yardımcılarının Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	*N*
Eleştirel Düşünme Becerisi	Demokratik Yaklaşım	MY4, MY5, MY6, MY7, MY10, MY12	6
	Farklı Fikirlere Açıklık	MY1, MY3, MY8, MY10, MY11	5
	Memnuniyet Anketleri	MY4, MY2, MY8,	3
	Tartışma Oturumları	MY5, MY7	2
	Otoriter Davranma	MY2, MY9	2

Tablo 6 incelendiğinde eleştirel düşünme becerisi temasının altında "Demokratik Yaklaşım", "Farklı Fikirlere Açıklık", "Memnuniyet Anketleri", "Tartışma Oturumları" ve "Otoriter Davranma" kodları ortaya çıkmıştır. Müdür Yardımcıları okul müdürlerinin

eleştirel düşünme becerisini okulda demokratik yaklaşım sergileyerek gösterdiğini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu önem sırasına göre farklı fikirlere açıklık, memnuniyet anketleri ve tartışma oturumları uygulamaları izlemiştir. Müdür yardımcıları, okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerilerini özellikle farklı görüşlere açık olmaları, öğretmenlerle istişare yapmaları ve alınan kararlarda empati kurarak değerlendirmeler yapmaları üzerinden değerlendirmiştir. Örneğin MY3, "*Eleştirel düşünme becerisine sahip olduğunu düşünüyorum, farklı görüşler olduğunda makul kararlar veriyor. 23 Nisan kutlamaları konusunda farklı görüşler oldu mesela, bazı farklı etkinlikler yapalım dedik, karşı çıkmadı, arkadaşlar rahatlıkla fikirlerini ifade ediyor, makul bir çözüm buluyor."* ifadeleriyle okul müdürünün farklı fikirlere açık olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde MY8, "*Evet eleştirel düşünme becerisine sahip, herkesin fikirlerini alıyor, fikirleri objektif olarak değerlendiriyor. Okul içinde yapılacak bir şeyde, en son nöbet konusunda öğretmenlerle istişare yaptı."* sözleriyle müdürün katılımcı yönetim anlayışını öne çıkarmıştır. MY10 da müdürün empatik yaklaşımına dikkat çekerek, "*Okul müdürümüzün eleştirel düşünme becerisine sahip olduğunu düşünüyorum. Alınan kararlar istişare yoluyla alınan kararlar oluyor. Bu anlamda öğretmenlere empati yoluyla yaklaşabiliyor. Böyle olunca kendi düşüncelerini de sorgulayabiliyor; olaylara karşıdaki insanın gözünden bakabilmek ve o şekilde karar vermek bu anlamda faydalı oluyor*." şeklinde görüş bildirmiştir. MY12 ise, okul müdürünün öğretmenlerle fikir alışverişine açık olduğunu ve gerektiğinde kendi kararlarını revize edebildiğini belirterek, *"Evet sahip, genelde bu konularda öğretmenlerle fikir alışverişi yapıyor, dinlediği yerde fikirleri değişiyor. Ders programları ve nöbet tutarken öğlene kadar dersleri olana verdik, öğretmenler buna karşı çıktı, bu programı değiştirebiliriz dedi, 'uygulayın deneyelim, sonuçları değerlendirelim, gelecek yıla değiştirebilirim' dedi."* ifadelerine yer vermiştir.

Tablo 6 incelendiğinde okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerilerini okul ortamında etkili bir biçimde sergilediklerini ifade eden müdür yardımcılarının yanı sıra, bazı müdür yardımcıları ise bu becerilerin okul müdürlerinde istenilen düzeyde olmadığını ve okul müdürlerinin okulda otoriter davranışlar sergilediğini belirtmişlerdir. Bu görüşte olan müdür

yardımcıları, okul müdürlerinin farklı görüş ve düşüncelere açık bir izlenim sergilemelerine rağmen, nihai olarak kendi kararlarını ön planda tuttuklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, söz konusu müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir ihtiyaç olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır. Örneğin MY2, bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: *"Eleştirel düşünme becerisine kısmen sahip diyebilirim, farklı görüş ve düşüncelere açık ama bu beceriyi çok fazla uyguladığını düşünmüyorum. Herkesin fikrine saygı gösteriyor ama çabayı, mücadeleyi, bununla ilgili işlemleri bizden bekliyor, kendi bir şey yapmıyor."* Benzer şekilde MY9 da, okul müdürünün eleştiriye yeterince açık olmadığını belirterek, *"Eleştiriye pek açık değil diye düşünüyorum. Bazen ben dahi, 'Hocam bu konuda sanki yanlış mı yapıyoruz acaba?' dediğimde, 'Ya böyle olsun,' dediğini çok duydum. Yani yine kendisinin dediği oluyor*." ifadeleriyle bu durumu dile getirmiştir.

Müdür yardımcılarına "Okul müdürünüzü problem çözme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu becerilere sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Müdür yardımcılarının öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin üçüncü teması olan problem çözme becerisine ilişkin görüşleri ve verilen yanıtların dağılımı Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.
Okul Müdürlerinin Problem Çözme Becerisine İlişkin Müdür Yardımcılarının Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	*N*
Problem Çözme Becerisi	Sorunlarla Başa Çıkma	MY3, MY4, MY6, MY8.MY9, MY10, MY11, MY12	8
	Fiziki İhtiyaçları Karşılama	MY1, MY3, MY4, MY5, MY12	5
	Geçici Çözümler Üretme	MY2, MY9	2
	Tek Yönlü Karar Alma	MY2, MY9	2

Tablo 7 incelendiğinde problem çözme düşünme becerisi temasının altında "Sorunlarla Başa Çıkma", "Fiziki İhtiyaçları Karşılama", "Geçici Çözümler Üretme" ve "Tek Yönlü Karar Alma" kodları ortaya çıkmıştır. Müdür Yardımcıları okul müdürlerinin problem çözme

becerisini okuldaki sorunlarla başa çıkarak gösterdiğini sıklıkla vurgulamıştır. Bu becerilerin en çok okulun fiziki ihtiyaçlarını karşılama uygulamalarıyla desteklendiği müdür yardımcıları tarafından ifade edilmiştir. MY3, okul müdürünün bu konudaki yeterliliğini şu sözlerle dile getirmiştir: *"Problem çözme becerisine sahip bence. İdarecilikte 4. yılım, müdür bey tecrübeli olduğu için veli ile problem yaşadığımızda hemen gelip çözüyor. Öğrenci ve okulun fiziki ihtiyaçlarında olsun hemen hemen her problemi tecrübesiyle hallediyor."* Benzer şekilde MY4, *"Problem çözme becerisi süper diyebilirim, birçok sorunu büyütmeden çözüyor. İki kişi arasında yaşanan problemi iki kişiyi de memnun ederek çözüyor."* ifadeleriyle okul müdürünün uzlaştırıcı yaklaşımını vurgulamıştır. MY6 ise, müdürün karar alma süreçlerinde katılımcı bir tutum sergilediğini belirterek, *"Gerek okulla ilgili olsun gerek öğrenci veya personel ile ilgili olsun problem durumunda çoğunlukla tek karar vermeden görüş alarak, istişare yaparak problemleri çözüme kavuşturuyor."* demiştir. Benzer şekilde MY11 de, okul müdürünün ortak akla dayalı bir çözüm ortamı oluşturduğunu ifade ederek, *"Okulda karşılaşılan problemlerle ilgili, yerine göre öğretmenler odasında ortak kararların alındığı, uygulanacak olan karar ya da davranışın gerekçe ve sonuçlarının gözden geçirilerek hep birlikte belirlendiği bir iklim var. Bu uygulama şekli de, yine okul müdürünün problem çözme konusunda olumlu bir tutuma sahip olduğunu örnekleyebilir."* şeklinde görüş bildirmiştir. MY12 ise, okul müdürünün kriz durumlarındaki pratikliğine dikkat çekerek, *"Problem çözme becerisi bence çok yüksek. Pandemi döneminde EBA sürekli donuyordu, ders programı yoğun olduğu için verim alamıyorduk. EBA yerine başka bir platform kullanmayı önerdi ve sorunu çözdü. Sınavlarla ilgili 'şöyle yaparsak daha iyi olur' şeklinde de bize fikirler sunuyor. Pratik, yeni ve farklı çözümler üretiyor ve sorunları diyaloglarla çözüyor."* demiştir.

Tablo 7 incelendiğinde okul müdürlerinin problem çözme becerilerini okul ortamında etkili bir şekilde sergilediklerini düşünen müdür yardımcılarının yanı sıra, bazı müdür yardımcıları ise bu becerilerin istenilen düzeyde olmadığını ifade etmişlerdir. Bu görüşte olan müdür yardımcıları, okul müdürlerinin karşılaşılan sorunlara genellikle geçici ve durumu kurtarmaya yönelik çözümler sunduklarını ve problem çözme sürecinde okul bileşenlerinin

fikirlerine başvurmadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, söz konusu müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin etkili ve sürdürülebilir problem çözme becerilerinin geliştirilmesine ihtiyaç duyduğu yönündeki değerlendirmelerini desteklemektedir. MY2, bu konudaki değerlendirmesini şu ifadelerle ortaya koymuştur: *"Problem çözme becerisine sahip değil diyemem ama daha iyi olabilirdi. Ona götürdüğümüz her problemi çözmüyor, kısmen çözüyor. Mesela velilerle öğretmen arasında zaman zaman ciddi problemler olabiliyor; kısmen çözüyor ve anı kurtaracak, geçici çözümler sunuyor."* Benzer şekilde MY9 da, okul müdürünün problem çözme yaklaşımını yetersiz bulduğunu ifade ederek*, "Problem çözme becerisinin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Gerek okulla ilgili olsun, gerek öğrenci veya personel ile ilgili olsun, problem durumunda çoğunlukla tek başına karar verir. Bizlere sormadığı çok olur."* şeklinde görüş bildirmiştir. Bu ifadeler, müdür yardımcılarının okul müdürlerinden daha kalıcı, kapsayıcı ve katılımcı çözüm süreçleri beklediklerini göstermektedir.

Müdür yardımcılarına "Okul müdürünüzü iletişim ve iş birliği becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu becerilere sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Müdür yardımcılarının öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin dördüncü teması olan iletişim ve iş birliği becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.
Okul Müdürlerinin İletişim ve İş Birliği Becerisine İlişkin Müdür Yardımcılarının Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	*n*
İletişim ve İş Birliği Becerisi	Toplantılar ve Görüşmeler	MY1, MY4, MY8, MY10, MY11	5
	Görev Paylaşımı ve Takım Çalışması	MY1, MY3, MY5, MY6, MY7	5
	Ziyaretler	MY1, MY3	2
	Özel gün kutlamaları	MY1, MY6	2
	Tepkisel Davranışlar	MY2, MY9	2

Tablo 8 incelendiğinde iletişim ve iş birliği becerisi temasının altında "Toplantılar ve Görüşmeler", Görev Paylaşımı ve Takım Çalışması", "Ziyaretler", "Özel Gün Kutlamaları" ve "Tepkisel Davranışlar" kodları ortaya çıkmıştır. Müdür Yardımcıları okul müdürlerinin problem iletişim ve iş birliği becerisini okulda toplantılar ve görüşmeler yaparak gösterdiğini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu okulda görev paylaşımı ve takım çalışması, ziyaretler ve özel gün kutlamaları uygulaması izlemiştir. MY1, bu durumu şu ifadelerle açıklamıştır: *"İletişim ve iş birliği becerisine oldukça sahip, sürekli bizlerle fikir alışverişi yapar, bu da olur mu demez. Ajandaları var, biz unuturuz o unutmaz, not alır. Doğum günleri ile ilgili listesi var, öğrencilere doğum gününü kutlayan mesajlar atar, hasta velileri arıyor, çiçek gönderir, iletişim konusunda etkisi çok."* Benzer şekilde MY3, *"Evet iletişim ve iş birliği becerisine sahip, rutin işleri yapıyor. Rutin işlerinin dışında bana da idarecilikte yol gösteriyor, beni yönlendiriyor.* Müdür Bey bu konuda yeterli seviyede, benim zorlandığım konularda bana yardım ediyor." diyerek müdürün destekleyici iletişim tarzını vurgulamıştır. MY6 ise okul müdürünün paydaşlarla kurduğu ilişkilere dikkat çekerek, *"İletişime açıktır. Örneğin, problem durumunda veliler, öğretmenler rahatlıkla sorunlarının çözüleceğini düşünerek kendisi ile iyi iletişim ve iş birliği kurarlar. Kendim açısından ise yapılacak işlerde görüş önemsediği ve 'benim dediğim olacak' anlayışından daha çok paydaşlarla iş birliğini önemsediğini söyleyebilirim."* ifadelerini kullanmıştır. MY9 da benzer bir değerlendirmede bulunarak, *"İletişime açıktır, öğretmen, öğrenci, veli veya dışarıdan gelen biriyle rahatlıkla iletişim kurar ve herhangi bir problemleri varsa etkili iletişimle problemleri çözmeye çalışır."* şeklinde görüş bildirmiştir. Bu ifadeler, müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin iletişim ve iş birliği konusunda olumlu ve katılımcı bir liderlik yaklaşımı sergilediğini düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 8 incelendiğinde okul müdürlerinin iletişim ve iş birliği becerilerini okul ortamında etkili bir şekilde sergilediklerini düşünen müdür yardımcılarının yanı sıra, bazı müdür yardımcıları ise bu becerilerin müdürlerde yeterli düzeyde olmadığını ifade etmişlerdir. Bu görüşte olan müdür yardımcıları, okul müdürlerinin zaman zaman fevri davranışlar sergilediklerini ve duygusal tepkilerini kontrol etmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu

durum, söz konusu müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin sağlıklı iletişim ve iş birliğine dayalı bir yönetim anlayışı geliştirmeleri gerektiği yönündeki düşüncelerini desteklemektedir.

4.1.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin okullarda uygulama durumlarını öğretmen görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan ilk alt problemde, öğrenme ve yenilikçilik becerileri yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim ve iş birliği becerisi olmak üzere dört temel temada ele alınmıştır. Ardından öğretmen görüşlerine göre gruplandırılarak belli kategoriler elde edilmiştir.

Öğretmenlere "Okul müdürünüzü yaratıcı düşünme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin ilk teması olan yaratıcı düşünme becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.
Okul Müdürlerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Öğretmenler Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Yaratıcı Düşünme Becerisi	Geleneksel Uygulamalar	Ö1, Ö2, Ö3, Ö9, Ö10, Ö15	6
	Yeniliklere Karşı Olma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö9, Ö10, Ö15	6
	Yenilikçi Yaklaşımlar	Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8,	5
	Estetik Çalışmalar	Ö8, Ö11, Ö12, Ö13,	4
	Projeler Üretme	Ö5, Ö14, Ö16	3
	Öğretim Uygulama Alanları Oluşturma	Ö7	1

Tablo 9 incelendiğinde yaratıcı düşünme becerisi temasının altında "Geleneksel Uygulamalar", "Yeniliklere Karşı Olma", "Yenilikçi Yaklaşımlar", "Estetik Çalışmalar", "Projeler Üretme" ve "Öğretim Uygulama Alanları Oluşturma" kodları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerisini geleneksel uygulamalar ve yeniliklere karşı çıkma davranışları nedeniyle okulda yeterince göstermediklerini sıklıkla vurgulamışlardır. Öğretmenler, okul müdürlerinin geleneksel ve otokratik bir liderlik anlayışını sürdürdüklerini ifade etmişlerdir. Bu durum, özellikle karar alma süreçlerinde okul müdürlerinin öğretmenlerin görüşlerine yeterince yer verilmemesiyle kendini göstermektedir. Ayrıca, öğretmenler okul müdürlerinin yenilikçi fikir ve uygulamalara karşı direnç gösterdiklerini ve bu tür girişimleri çoğunlukla reddettiklerini belirtmektedir. Bu nedenle öğretmenler, okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı kanaatindedir. Örneğin, Ö3 bu durumu *"Biraz geleneksel davranıyor. O kadar yaratıcılığa izin verilmiyor. Yeni imkânlara fırsat verilmiyor. Mesela plan dâhilinde olmayan etkinliklere yer verilmiyor. Prosedür konusunda izin var denilip, hayır deniliyor."* sözleriyle ifade etmiştir. Benzer şekilde Ö9, *"Sahip değil, yeni geldi, liseye adapte olamadı, çok yeniliklere açık değil, tehdit ediyor genelde. İmam hatip lisesinde çalışıyorum, müdür öğrenciler başarısız olunca öğretmenleri tehdit ediyor."* ifadeleriyle okul müdürünün yaratıcı düşünceye kapalı bir tutum sergilediğini dile getirmiştir. Ö10 ise müdürün karar alma süreçlerindeki tek yönlü yaklaşımını eleştirerek, *"Kendi fikri, düşüncesi ne varsa ona göre yapıyor her şeyi, kişiye göre davranıyor, yeni fikirler geldiğinde reddediyor, öğretmenler arasında ayrım yapıyor, kadınları dinlemiyor, erkekleri dinliyor."* şeklinde görüş bildirmiştir. Aynı şekilde Ö15, "*Bu beceriye sahip olduğunu düşünmüyorum. Okulda yeni ve özgün fikirler ortaya koymadığı için."* ifadesiyle okul müdürünün yaratıcı düşünme becerisinin yetersizliğini vurgulamıştır. Bu görüşler, öğretmenlerin, yaratıcı düşünmeye kapalı ve katılımcılıktan uzak bir liderlik anlayışından duydukları memnuniyetsizliği yansıtmaktadır.

Tablo 9 incelendiğinde okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerisine yeterince sahip olmadığını düşünen öğretmenlerin yanı sıra, bazı öğretmenler ise okul ortamında

gerçekleştirilen yenilikçi uygulamalar aracılığıyla bu becerilerin okula yansıtıldığını belirtmişlerdir. Bu öğretmenler, okulda görsel sanatlar atölyeleri ve bilişim teknolojileri sınıflarının kurulması, özgün projelerin hayata geçirilmesi, öğrenci gelişimini destekleyen koçluk sistemlerinin oluşturulması gibi yeni yaklaşımların, okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerilerini ortaya koyduklarının bir göstergesi olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin Ö4, *"Yaratıcı düşünme becerisine sahip diyebiliriz. Bol bol kitap okuyor, yenilikçi yaklaşımları takip ediyor ama okulu pek yansıtmıyor. Destekliyor ama çaba sarf etmiyor. Fikirler üretmiyor ama üreteni destekliyor."* sözleriyle bu becerinin dolaylı olarak yansıtıldığını ifade etmiştir. Ö5 ise, *"Şu anki müdürüm yaratıcı düşünme becerisine sahip, okula yeni projeler yapma konusunda istekli, üniversiteye hazırlık konusunda deneme, koçluk sistemi ile öğrencileri takip ediyoruz. Danışma öğretmenlik, yeni projeler yapılması konusunda istekli, öğretmenleri de bu konularda teşvik ediyor."* ifadeleriyle müdürün projelere ve öğrenci gelişimine yönelik yaratıcı yaklaşımlarını vurgulamıştır. Benzer şekilde Ö7, *"Sahip diyebilirim, okula geleli 2 yıl oldu, fikirlerimizi önemsiyor, okula yenilik katıyor, şu an LGS çalışan öğrencilere hafta sonu kurslar veriyor, resim, BT Teknoloji laboratuvarları yaptı, elinden geleni yapıyor."* sözleriyle okul müdürünün yenilikçi çabalarını desteklemiştir. Ö11 ise, *"Evet sahip, okuldaki iş sağlığı ve güvenliği konusundaki eksikleri yarım dönem içinde yaptı. File, demir gibi fiziki iyileştirmeler yaptı. Çatıdan su gelen yerler vardı onları da yaptırdı."* ifadeleriyle müdürün yaratıcı düşünme becerisini fiziksel koşulları iyileştirme süreçlerinde gösterdiğini ifade etmiştir. Bu ifadeler, bazı öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerilerini somut uygulamalar yoluyla ortaya koydukları yönündeki değerlendirmelerini yansıtmaktadır.

Öğretmenlere "Okul müdürünüzü eleştirel düşünme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Öğretmenlerin öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin ikinci teması olan eleştirel düşünme becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.
Okul Müdürlerinin Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Eleştirel Düşünme Becerisi	Farklı Görüşlere Karşı Çıkma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö15	8
	Otoriter Davranma	Ö3, Ö3, Ö7, Ö9, Ö10, Ö15	6
	Ayrımcılık Yapma	Ö1, Ö7, Ö9, Ö10, Ö13	5
	Farklı Fikirlere Açıklık	Ö5, Ö6, Ö11, Ö14	4
	İç Paydaş Memnuniyeti	Ö14, Ö16	2
	Empatik Yaklaşım	Ö4	1

Tablo 9 incelendiğinde eleştirel düşünme becerisi temasının altında "Farklı Görüşlere Karşı Çıkma", "Otoriter Davranma", "Ayrımcılık Yapma", "Farklı Fikirlere Açıklık", "İç Paydaş Memnuniyeti" ve "Empatik Yaklaşım" kodları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerisini farklı fikirlere karşı çıkma, otoriter davranma ve ayrımcılık yapma davranışları nedeniyle okulda sergilemediklerini sıklıkla vurgulamışlardır. Öğretmenler, okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerilerinin istenilen düzeyde olmadığını, farklı görüşlere karşı hoşgörüsüzlük sergilediklerini ve karar alma süreçlerinde çoğu zaman objektiflikten uzaklaştıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı öğretmenler, müdürlerin "ben merkezli" bir yönetim anlayışına sahip olduklarını, öğretmenler arasında ayrımcılık yaptıklarını ve mevcut sorunlar karşısında çözüm odaklı yaklaşımlar geliştirmek yerine olumsuzluklara odaklandıklarını vurgulamışlardır. Bu durumun, okul iklimini olumsuz etkilediği ve katılımcı, eleştirel düşünceye dayalı bir yönetim kültürünün oluşmasına engel teşkil ettiği belirtilmiştir. Bu bağlamda bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Ö7, müdürün öğretmenleri dinliyor gibi görünse de karar süreçlerinde son sözün genellikle müdür tarafından verildiğini ifade etmiş ve şöyle demiştir: *"Eleştirel düşünme becerisine sahip değil, bizi dinliyor, fakat en son söz genelde müdürün oluyor. Mesela biz öğretmenler başarılı sınıf, derece sınıfı ayrımı istemedik ama bizim söylediklerimizi kulak ardı etti ve bir sınıfı derece sınıf yaptı, öğretmenlere karşı da objektif davranmıyor. Öğretmenler arasında ayrım yapıyor."* Benzer şekilde Ö10, müdürün eleştiriye kapalı olduğunu ve öğretmenleri ideolojik yönelimlerine göre değerlendirdiğini ifade ederek şu görüşü dile getirmiştir: *"Asla değil, hiç eleştiriye açık değil, okulda öğretmenlerin sendikasına göre davranıyor mesela sendikamdan dolayı bana pis komünist şeklinde bir ifade kullanmıştı."* Ö13 ise okul müdürünün liderlik ve eleştirel bakış açısından yoksun olduğunu, karar alma süreçlerinde iş birliğinden uzak bir tutum sergilediğini belirterek şunları söylemiştir: *"Sahip değil, liderlik benim açıdan önemli, liderlik doğuştan gelen bir özellik ama bizim müdürde maalesef yok, eleştirel bir bakış açısı da yok, fikirleri ve bakış açısı kendi egolarını tatmin etme üzerine, yönetim süreçlerini çalışanlarıyla oluşturması gerekiyor, ama son kararı ben veririm havasında, yeni başladı okula, ön yargıları var bazılarımıza karşı, tanıdıktan sonra karar vermesi gerekiyordu, ama genelde eleştirdi bizi."* Bu ifadeler, öğretmenlerin yöneticilerden beklentilerinin yalnızca yönetsel yeterlilikle sınırlı kalmadığını; aynı zamanda eleştirel düşünme, objektiflik, katılımcılık ve adalet gibi temel liderlik özelliklerine de vurgu yaptıklarını göstermektedir.

Tablo 10 incelendiğinde okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerisini okulda yeterince göstermediğini düşünen öğretmenlerin yanı sıra bazı öğretmenler okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerisini okulda farklı fikirlere açık olduğunu belirterek sergilediklerini vurgulamıştır. Bunu önem sırasına göre iç paydaş anketleri düzenleme ve okul personeline empatik yaklaşım gösterme uygulamaları izlemiştir. Katılımcılar, karar alma süreçlerine öğretmenlerin ve diğer okul paydaşlarının dahil edilmesini müdürlerin eleştirel düşünme becerisinin bir göstergesi olarak değerlendirmişlerdir. Özellikle empati kurma, fikir alışverişine açık olma ve anket uygulamaları yoluyla personel görüşlerini alma gibi yaklaşımlar bu durumu destekleyen örnekler olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda bazı

öğretmen görüşleri şu şekildedir: Ö4, okul müdürünün empatik bir yaklaşım sergilediğini ve kimseyle çatışma ortamı yaratmadan iletişim kurduğunu ifade ederek şu değerlendirmeyi yapmıştır: "*Okul müdürümüz eleştirel düşünme becerisine sahip, genelde bizlerle empati kurar. Kimseyi kendine düşman etmiyor, kendisi de düşman olmuyor."* Ö5 ise müdürün karar alma süreçlerinde farklı bakış açılarını dikkate aldığını ve fikir çeşitliliğine değer verdiğini şu sözlerle ifade etmiştir: *"Müdürümüz eleştirel düşünme konusunda olumlu bir yaklaşıma sahip. Karar alma süreçlerinde farklı bakış açılarını dikkate alarak analiz yapar. Okulda öğretmenlerin ve öğrencilerin fikirlerini açıkça ifade edebilecekleri ortamlar oluşturmuştur. Örneğin yeni bir karar verilecekse kısa bir toplantı yaparak öğretmenlerin fikirlerini söylemesine fırsat verir."* Benzer şekilde Ö11, müdürün tek taraflı kararlar almaktan kaçındığını ve öğretmen görüşlerini önemsediğini şu ifadelerle dile getirmiştir: *"Evet, eleştirel düşünme becerisine sahip; kendi başına karar vermez, fikirlerimizi alır."* Ö14 ise müdürün hem söylemleri hem de davranışlarıyla eleştiriye açık olduğunu ve katılımcı bir yönetim anlayışı benimsediğini ifade etmiştir: *"Müdürümüz eleştiriye açık olduğunu, ortada bir problem varsa konuşularak halledebileceğini hem söylüyor hem de davranışlarıyla gösteriyor. Okulla ilgili yapılacak şeylerde herkesin fikrini önemsiyor, memnuniyet anketleri düzenliyor, çoğunluğun isteğine göre hareket ediyor."* Bu ifadelerden hareketle, bazı okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerilerini etkili şekilde kullanarak okulda katılımcı, demokratik ve empatik bir yönetim ortamı oluşturdukları görülmektedir. Öğretmenlerin fikirlerine değer veren, farklı bakış açılarını analiz eden ve ortak akla dayalı kararlar alan okul müdürleri, eleştirel düşünme becerisini uygulamada somutlaştırmaktadır.

Öğretmenlere "Okul müdürünüzü problem çözme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu becerilere sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Öğretmenler öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin üçüncü teması olan problem çözme becerisie ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.
Okul Müdürlerinin Problem Çözme Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Problem Çözme Becerisi	Sorunlara Yüzeysel Yaklaşım	Ö3, Ö4, Ö8, Ö9,Ö10, Ö13, Ö15	7
	Sorumluluktan Kaçınma	Ö3, Ö4, Ö8, Ö9, Ö13, Ö15	6
	Sorunlarla Başa Çıkma	Ö2, Ö5, Ö6, Ö14, Ö16	5
	Fiziki İyileştirme Çalışmaları	Ö2, Ö6, Ö12	3
	CİMER Başvurularını Çözme	Ö7, Ö11	2
	Yardım Kampanyaları	Ö1	1

Tablo 11 incelendiğinde problem çözme becerisi temasının altında "Sorunlara Yüzeysel Yaklaşım", "Sorumlulukatan Kaçınma", "Sorunlarla Başa Çıkma", "Fiziki İyileştirme Çalışmaları", "CİMER Başvurularını Çözme" ve "Yardım Kampanyaları" kodları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerisini okuldaki sorunlara yüzeysel yaklaşmaları ve okuldaki sorumluluktan kaçınmalarından okulda problem çözme becerisini yeterince sergilemediklerini sıklıkla vurgulamıştır.

Öğretmenler, okul müdürlerinin etkili problem çözme becerilerine yeterince sahip olmadıklarını, karşılaşılan sorunlara yüzeysel ve geçici çözümler getirdiklerini, çoğu zaman "doğruyu ben bilirim" anlayışıyla hareket ettiklerini ve sorunların çözümünü genellikle müdür yardımcılarına veya diğer personele devrettiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum, okul yöneticisinin sorunlara bütüncül, katılımcı ve stratejik bir bakış açısıyla yaklaşmadığını ve çözüm sürecine aktif olarak dahil olmadığını göstermektedir. Katılımcı görüşleri, müdürlerin problem çözme süreçlerinde ya pasif kaldıklarını ya da çözüm yerine baskıcı ve tepkisel yöntemler benimsediklerini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: Ö3, okul müdürünün problemleri kendi bakış açısına göre çözmeye çalıştığını ancak bu çözümlerin genellikle adil ve işlevsel olmadığını belirtmiştir: "*Çalıştığım okul müdürü problemleri çözdüğünü zannediyor. Ama kendi şahsına çözümler sunuyor. Bazı çözümler adil olmuyor. Mesela öğrencilerin giriş saatleri ile ilgili problemi öğrencilere sert ve yaptırım verme kararı ile öğrencileri tehdit etme ile çözmeye çalıştı. Bu*

bir problem çözme becerisi uygulaması değildi bence." Ö8 ise müdürün problem çözme sorumluluğunu sıklıkla başkalarına yönlendirdiğini vurgulamıştır: *"Problem çözme becerisine sahip değil, genelde problemleri başkalarına yönlendiriyor, okuldaki problemleri müdür yardımcıları çözüyor."* Benzer şekilde Ö10, müdürün problemleri doğrudan çözmediğini ve çözümde şiddet eğilimli yaklaşımlar sergilediğini şu sözlerle ifade etmiştir: *"Sahip değil, şiddetle çözüyor, rehberlik hocasına yönlendiriyoruz bir problem olduğunda, okul müdürüne gitmiyorum, okulda herkes kendi problemlerini çözüyor."* Ö15 ise müdürün sorun karşısında analitik düşünmekten uzak, çözüm sürecine yeterince katılmayan bir tutum sergilediğini belirtmiş ve şöyle demiştir: "*Problem çözme becerisi zayıf. Bir olay karşısında düşünebilme, buna karar verebilme, problemi neticelendirme durumları zayıf. Odasının kapısını kapatıp kendini okuldan soyutluyor."* Bu ifadeler, öğretmenlerin gözünde bazı okul müdürlerinin problem çözme sürecinde sorumluluk almaktan kaçındığını, çözüm üretme yerine yetki devri veya yüzeysel tepkilerle süreci geçiştirdiğini ve bu nedenle etkili bir liderlik profili çizemediğini ortaya koymaktadır.

Tablo 11 incelendiğinde okul müdürlerinin problem çözme düşünme becerisini okulda yeterince göstermediğini düşünen öğretmenlerin yanı sıra bazı öğretmenler okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerisini okuldaki problemleri çözerek gösterdiklerini vurgulamıştır. Öğretmenlerin değerlendirmelerinde, yaratıcı düşünmenin en belirgin çıktıları arasında fiziksel iyileştirme çalışmaları, CİMER ve veli şikâyetlerinin etkili biçimde çözümlenmesi ile sosyal yardımlaşma kampanyalarının organize edilmesi yer almaktadır.. Konuyla ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur: Ö2, okul müdürünün yaratıcı ve çözüm odaklı yaklaşımlarını somut bir örnekle ifade ederek şöyle demiştir: *"Problem çözme becerisine sahip, problemleri hızlı ve alternatif şekilde çözüyor. Örnek olarak maddi durumu yetersiz ve yardıma muhtaç çocukların problemlerini kermes düzenleyerek çözdü."*

Benzer şekilde Ö7, müdürün yaratıcı problem çözme becerisini özellikle dış paydaşlardan gelen sorunların okul içine yansımadan çözülmesinde etkili bir şekilde kullandığını belirtmiştir: *"Evet sahip, problemleri çözüyor, CİMER şikâyetleri olsun diğer veli şikâyetleri olsun bize yansıtmadan çözüyor."*Ö16 ise müdürün, karşılaşılan her türlü problemi analiz

ederek çözüm üretme konusunda istekli ve yeterli olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: *"Evet, bu konuda yetkin olduğunu düşünüyorum çünkü okulda herhangi bir sıkıntı olduğunda (öğrenci, öğretmen, veli, maddi…) çözümcül şekilde yaklaşabilir. Problemi ortadan kaldırmayı sağlıyor ya da en azından bu yönde çabalıyor."* Bu ifadelerden hareketle, bazı okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerilerini, okulun işleyişini iyileştirme, toplumsal duyarlılığı artırma ve okul bileşenlerinin memnuniyetini sağlama yönünde gösterdikleri görülmektedir.

Öğretmenlere "Okul müdürünüzü iletişim ve iş birliği becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Öğretmenlerin öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin dördüncü teması olan iletişim ve iş birliği becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.
Okul Müdürlerinin İletişim ve İş Birliği Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
İletişim ve İş Birliği Becerisi	Olumsuz ve Sert Üslup	Ö1, Ö2, Ö3,Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15	9
	Tutarsız Davranışlar	Ö2, Ö3,Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö15	7
	Ayrımcı ve Adaletsiz Tutumlar	Ö1, Ö2, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13	6
	Fikir Paylaşımı ve Düşünsel Etkileşim	Ö4, Ö6, Ö7, Ö11, Ö14	5
	Takım Çalışması	Ö14, Ö16	2
	Selamlaşma ve Sosyal Etkileşim	Ö11	1
	Açık ve Şeffaf İletişim	Ö5	1

Tablo 12 incelendiğinde iletişim ve iş birliği becerisi temasının altında "Olumsuz ve Sert Üslup", "Tutarsız Davranışlar", "Ayrımcı ve Adaletsiz Turumlar", "Fikir Paylaşımı ve Düşünsel Etkileşim", "Takım Çalışması", "Sosyal Etkileşim", "Toplantılarda Açık ve Şeffaf İletişim" kodlarına ulaşılmıştır. Öğretmenler okul müdürlerinin iletişim ve iş birliği becerisine okulda olumsuz ve sert üslup kullanmaları nedeniyle yeterince sahip olmadıklarını sıklıkla vurgulamıştır. Öğretmenler müdürlerin okul ortamında, dengesiz ve öngörülemez davranışlar sergilediklerini, çalışanlar arasında ayrımcılık yaptıklarını ve öğretmen ile öğrencilere karşı tehditkâr veya aşağılayıcı tavırlar takındıklarını da ifade etmişlerdir. Ayrıca, müdürlerin öğretmenleri dinlememesi, önyargılı tutumlar sergilemeleri ve ani tepkiler vermeleri gibi tutumlar, okulda sağlıklı bir iletişim ve iş birliği ortamının oluşmasını engellediği şeklinde değerlendirilmiştir. Bu bağlamda Ö1, mevcut okul müdürünün daha önce görev yapan müdürlerle karşılaştırıldığında iletişim konusunda yetersiz kaldığını vurgulamış ve şu şekilde ifade etmiştir: *"İletişim konusunda zayıf olduğunu düşünüyorum. Daha önceki müdürlerimi karşılaştırdığımda, diğer öğretmenlerle bazı konularda iletişimsizlikten kaynaklanan sorunlar yaşadı. Sert üslup ve söyleyiş tarzı var; öğretmen, veli ve öğrencilere biraz üst perdeden konuşuyor."* Benzer şekilde Ö9 da, müdürün ne iletişim ne de iş birliği konusunda yeterlilik sergilemediğini belirterek şöyle demiştir: *"Sahip değil, iletişim becerisine sahip değil, dinlemiyor, kendi bildiğini yapıyor. Bir keresinde bir konuda beni azarladı, hep emir cümlesi kuruyor, iş birliği becerisine de sahip değil."* Ö12, müdürün öğretmenlere yönelik yaklaşımında duygusal kontrol eksikliği ve önyargıların etkili olduğunu vurgulamış, bu durumun iş birliği sürecini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir: *"Değil, iletişim becerilerine sahip değil. Başka bir öğretmen arkadaş CİMER'e şikâyet edilmişti, arkadaşı direkt sert bir şekilde uyardı. Daha olumlu yaklaşması gerekiyordu. İşin içine duygusallığı katıyor. Genel anlamda fikrimizi soruyor ama kendi mantığına uyuyorsa, olabileceği varsa yapıyor."* Ö13 ise müdürün dengesiz davranışlar sergilediğini ve bu durumun okulun genel iklimine zarar verdiğini dile getirerek şunları söylemiştir: *"İletişim ve iş birliği becerisine sahip değil, bazen ani çıkışları var, dengesiz davranıyor, okul kültürünü bozdu diyebilirim."* Bu ifadeler, etkili iletişim ve iş

birliği becerilerinin okul liderliğinde ne denli önemli olduğunu ortaya koyarken, söz konusu becerilerin eksikliği durumunda okul ikliminin olumsuz yönde etkilendiğini göstermektedir. Öğretmenlerin bu tür tutumları eleştirmesi, okul yöneticilerinden daha demokratik, anlayışlı ve dengeleyici bir liderlik profili beklendiğini de açıkça ortaya koymaktadır.

Tablo 12 İncelendiğinde okul müdürlerinin iletişim ve iş birliği becerisini okulda gösterdiğini düşünen öğretmenlerin yanı sıra bazı öğretmenler okul müdürlerinin iletişim ve iş birliği becerisini okulda öğretmenlerle fikir paylaşımı ve düşünsel etkileşim kurarak uyguladıklarını vurgulamıştır. Bunu önem sırasına göre takım çalışması, sosyal etkileşim ve açık ve şeffaf iletişim uygulamaları izlemiştir. Bu bağlamda Ö4, müdürün öğretmenlerle kurduğu ilişkilerde hümanist, arkadaşça ve anlayışlı bir yaklaşım sergilediğini, fikir alışverişine açık olduğunu vurgulamış ve şöyle demiştir: *"İletişim ve birliğe açık. Hümanist bir insan, kimse ile sorun yaşamıyor. Öğretmenleri dinliyor, öğretmenlere arkadaşça yaklaşıyor. Gerekirse bizimle fikir alışverişinde bulunuyor."* Benzer şekilde Ö5, müdürün yalnızca öğretmenlerle değil, veliler ve öğrencilerle de açık ve şeffaf bir iletişim kurduğunu, düzenli toplantılar aracılığıyla bu süreci yapılandırdığını belirtmiştir: *"Öğretmenler, veliler ve öğrencilerle açık ve şeffaf bir iletişim kurmaya özen göstermektedir. İletişim ve iş birliğine açıktır. Ara ara yaptığı toplantılar ve katıldığı veli toplantılarıyla bunu görmekteyiz."* Ö14 ise müdürün teknolojiyi etkili kullanarak okul içi iletişimi desteklediğini ve iş birliğini teşvik ettiğini ifade etmiştir: *"Müdürümüz okul WhatsApp grubumuzda bilmemiz gereken her şeyi paylaşıyor, iş birliği yapmamız noktasında bize öncülük ediyor."*

4.1.3. Veli Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin okullarda uygulama durumlarını veli görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan ilk alt problemde, öğrenme ve yenilikçilik becerileri yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim ve iş birliği

becerisi olmak üzere dört temel temada ele alınmıştır. Ardından öğretmen görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlar elde edilmiştir.

Velilere "Çocuğunuzun okul müdürünüzü yaratıcı düşünme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Velilerin öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin ilk teması olan yaratıcı düşünme becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13.
Okul Müdürlerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Yaratıcı Düşünme Becerisi	Yenilikçi Eğitim Yaklaşımları	V1, V3, V5, V9, V11, V12	6
	Proje Üretme	V4, V10, V11	3
	Özgün Faaliyetler	V1, V3, V9	3
	Rutine Bağlılık ve Geleneksel Uygulamalar	V2, V7, V8	3
	Sorumluluğu Başkalarına Yükleme	V7, V8	2
	Fiziki Düzenlemeler	V6	1

Tablo 13 incelendiğinde yaratıcı düşünme becerisi temasının altında "Yenilikçi Eğitim Yaklaşımları", "Proje Üretme", "Özgün Faaliyetler", "Rutine Bağlılık ve Geleneksel Uygulamlar", "Sorumluluğu Başkalarına Yükleme" ve "Fiziki Düzenlemeler" kategorilerine ulaşılmıştır. Veliler, okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerisini okulda yenilikçi eğitim yaklaşımları sergileyerek gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu projeler üretme, özgün faaliyetler yürütme ve fiziki düzenlemeler gerçekleştirme uygulamaları izlemiştir. Bu bağlamda V1, okul müdürünün kurumsal bir yapıya bağlılıkla birlikte yaratıcı düşünme becerisini uzman söyleşileri ve özgün etkinliklerle ortaya koyduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: *"Yaratıcı düşünme becerisine sahip. Kurumsal ve köklü bir okul olduğu için*

kurumun kuralları gereği, okul idaresi profesyonel. Okulda farklı ve özgün seminerler, üniversitelerde alanında uzman kişilerle söyleşiler düzenleniyor." Benzer şekilde V3, müdürün öğrencilere yönelik proje üretimi konusunda aktif olduğunu vurgulamış ve şöyle demiştir: *"Bence yaratıcı düşünme becerisine sahip, okulda projeler üretiyor, bilim projelerine öğrencileri dâhil etmeyi seviyor."* V5 ise müdürün çocukların fikirlerine değer vererek onları düşünmeye teşvik ettiğini, özgün ve yaratıcı etkinliklerle bu süreci desteklediğini ifade etmiştir: *"Evet, yaratıcı düşünme becerisine sahip. Yenilikleri takip ediyor, çocukların bu becerisini geliştirme konusunda onları önemsiyor, kendi bilgi ve deneyimlerini aktarıyor. Şiir dinletisi, farklı konuşma yapma, tartışma gibi etkinliklerle beyin fırtınası yapıyor."* V6, müdürün hem okulun fiziksel ortamına yönelik çalışmaları hem de doğrudan öğrenciyle ilgilenmesini yaratıcı yaklaşımın bir göstergesi olarak değerlendirmiştir: *"Yaratıcı düşünme becerisine sahip. Her hafta okulda neler yapacaklarını anlatıyor. Okulun dış ve iç cephesini boyadı, çocuklarla ilgileniyor, oğlumun dersine giriyor."* V9 ise etkinlik açısından müdürü yaratıcı bulmakla birlikte, yenilikçilik konusunda yeterli gözleme sahip olmadığını belirtmiştir: *"Evet, yaratıcı düşünme becerisine sahip. Spor faaliyetleri, halay kursları, okulda etkinlikler yapıyorlar. Ama yenilik konusunda pek fikrim yok."* V11 ise müdürün yeni atanmış olmasına rağmen yaratıcı fikir üretme ve proje geliştirme yönünde velileri teşvik ettiğini şu şekilde ifade etmiştir: "*Okul müdürümüz yeni atandığı ve bir yıllık çalışma imkânı olduğu için ben de yeni tanımaktayım. Bu süreçte gördüğüm kadarıyla yaratıcı düşünme becerisine sahip, yeni fikirler, yeni projeler üretme noktasında bizlere teşvik etmekte."* Bu ifadeler, bazı okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerilerini yalnızca bireysel yaratıcılıkla sınırlı tutmayıp, okulun genel vizyonunu geliştirme, öğrencileri ve velileri sürece katma ve yenilikçi kültür oluşturma yönünde etkili bir biçimde kullandıklarını göstermektedir.

Tablo 13 incelendiğinde velilerin bir kısmı ise okul müdürlerinin okulda rutini ve geleneksel uygulamaları devam ettirdiği sadece okulun fiziki yapısıyla ilgilenmesi, yenilikçi uygulamaları başkalarından beklemesi sebebiyle yaratıcı düşünme becerisinin yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu bağlamda V2, okulda Millî Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği

rutin uygulamalar dışında herhangi bir yenilikçi faaliyet yürütülmediğini belirterek şöyle demiştir: "*MEB'in belirlediği uygulama doğrultusunda okulu yönetiyor, ekstra yapılan yaratıcı düşünce ve yenilik, farklılık yok, ekstra proje geliştirme ve uygulama da yok. Rutin eğitim dışında diğer okullardan farklı olan yeni bir uygulama ve proje yok."* Benzer şekilde V7, okul müdürünün daha çok fiziksel görünümle ilgilendiğini ve yaratıcı bir yönetim anlayışı sergilemediğini şu şekilde ifade etmiştir: *"Yaratıcı düşünme becerisine sahip değil, müdür daha çok okulun fiziki dış görünüşü ile ilgileniyor."* V8 ise müdürün kendi fikirlerini merkeze alarak hareket ettiğini ve proje üretimi gibi yaratıcı girişimleri öğretmenlere yönlendirdiğini belirtmiş ve şunları söylemiştir: *"Yaratıcı düşünme becerisine sahip değil, genelde kendi fikirlerini yapıyor, onun dediği oluyor, daha çok kendi dediğini yapmaya çalışıyor. Proje yapmıyor, sizler yapın diyor."* Bu ifadeler, bazı velilerin gözünde okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerilerini etkili bir şekilde kullanmadıklarını ve yenilikçi liderlik sergilemekten uzak bir yönetim anlayışı benimsediklerini ortaya koymaktadır.

Velilere "Çocuğunuzun okul müdürünüzü eleştirel düşünme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Velilere öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin ikinci teması olan eleştirel düşünme becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14.
Okul Müdürlerinin Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Eleştirel Düşünme Becerisi	Farklı Fikirlere Açıklık	V3, V6, V9, V11, V12	5
	Tarafsız ve Nesnel Yaklaşım	V2, V4, V9, V10	4
	Farklı Fikirlere Kapalı Olma	V1, V5, V7, V8	4
	Anlayışsız Tutum	V1, V5, V8	3
	Savunmacı Yaklaşım	V5, V7	2

Tablo 14 incelendiğinde eleştirel düşünme becerisi temasının altında "Farklı Fikirlere Açık Olma", "Tarafsız ve Nesnel Yaklaşım", "Farklı Fikirlere Kapalı Olma", "Anlayışsız Tutum" ve "Savunma Yaklaşım" kodlarına ulaşılmıştır. Veliler, okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerisini okulda farklı fikirlere açık bir tavır sergileyerek gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bu bağlamda V3, okul müdürünün eleştirel düşünme becerisine sahip olduğunu ve veliler tarafından sunulan fikirleri dikkate aldığını belirterek şunları söylemiştir: *"Evet, eleştirel düşünme becerisine sahip. Farklı fikirler sunduğumuzda fikirlerimizi dikkate alıyor."* V6 ise müdürün toplantılardaki konuşmalarından yola çıkarak eleştirel düşünme becerisinin varlığını gözlemlediğini ifade etmiştir: "*Evet, eleştirel düşünme becerisine sahip olduğunu düşünüyorum. Toplantılara katılıyorum, konuşmalardan anlıyorum."* V9, müdürün karşılaştığı sorunlara objektif bir bakış açısıyla yaklaştığını ve velilerin fikirlerine önem verdiğini vurgulamıştır*: "Evet, eleştirel düşünme becerisine sahip. Bir sıkıntı olursa ilgileniyor. Bizim fikirlerimizi önemsiyor. Sorunları objektif olarak dinliyor, yardımcı olmaya çalışıyor."* Benzer şekilde V10 da okul müdürünün ve yardımcısının öğrenciyle ilgili bir problem karşısında objektif bir tutum sergilediklerini belirtmiştir: *"Evet, eleştirel düşünme becerisine sahip. Müdür olsun, yardımcısı olsun kızımla ilgili sıkıntıya objektif yaklaştılar."* V12 ise müdürün yalnızca düşünsel olarak açık fikirli olmakla kalmadığını, gelen önerilere dayalı olarak somut yenilikleri hayata geçirdiğini ve veli katılımını önceledeğini şu şekilde ifade etmiştir: *"Okul müdürü eleştirel düşünme becerisine sahip. Okul müdiremiz daha önce söylediğim gibi yaşına göre oldukça aktif, yeniliklere açık ve uyum gösteren bir kadın. Velilerin görüş ve önerilerine açık, getirdiğimiz önerileri dikkate alan biridir. Örneğin yeniden spor salonunu yeniledi, yüzme havuzunu yeniledi. Bunlar hep velilerin önerileri üzerine. Velilere yönelik sürekli eğitimler düzenledi, öğrenciler için başka illerden akademisyenler getirdi."*

Bu görüşler, bazı okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerilerini yalnızca düşünsel bir tutum olarak değil, aynı zamanda uygulamaya dönük, katılımcı ve tarafsız bir liderlik anlayışıyla bütünleştirdiklerini göstermektedir. Müdürlerin açık fikirli, nesnel ve çözüm

odaklı yaklaşımlarının, veliler nezdinde güven ve memnuniyet oluşturduğu da dikkat çekmektedir.

Tablo 14 incelendiğinde bazı veliler ise, okul müdürlerinin farklı görüşlere karşı çıkmaları, öğrencilere yönelik anlayışsız tutumlar göstermeleri, kendi düşüncelerini en doğru olarak görmeleri ve eleştirilere karşı savunmacı bir yaklaşım içinde olmalarının, okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerilerinin yeterli olmadığını gösterdiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda V1, okul müdürünün karmaşık problemleri çözmede yetersiz kaldığını ve farklı görüşlere değer vermediğini vurgulamış ve şu şekilde ifade etmiştir: *"Eleştirel düşünme becerisine sahip olduğunu düşünmüyorum. Karmaşık sorunların içinden çıkamıyor, sorunları çözemiyor, kendisinden farklı fikirler sunduğumuzda bu fikirleri pek önemsemiyor."* Benzer şekilde V5, müdürün öğrencilere karşı sert bir yaklaşım içinde olduğunu ve onların özgür düşünce ortamına sahip olmadığını ifade ederek şöyle demiştir: *"Eleştirel düşünme becerisinin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çocuklara çok sert uyarılarda bulunuyor, çocuklar fikirlerini özgürce ifade edemiyor, farklı bakış açılarına karşı objektif değil."* V7 ise okul müdürünün kendi makamından kaynaklanan bir otoriteyle sadece kendi fikirlerini ön planda tuttuğunu ve nesnel değerlendirme yapmadığını şu sözlerle dile getirmiştir: *"Eleştirel düşünme becerisine sahip değil, nesnel düşünme becerisi yok. Makamından dolayı kendi fikirlerinin en iyi olduğunu düşünüyor."*

Velilere "Çocuğunuzun okul müdürünü problem çözme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu becerilere sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Veliler öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin üçüncü teması olan problem çözme becerisini okul müdürlerine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 15'da verilmiştir.

Tablo 15.
Okul Müdürlerinin Problem Çözme Becerisine İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Problem Çözme Becerisi	Sorunlarla Başa Çıkma	V3, V6, V8 V9, V10, V11, V12	7
	Fiziki İhtiyaçları Giderme	V2, V3, V4, V12	4
	Sorunların Çözümünde Yetersizlik	V1, V5, V7	3
	Sorunlara Karşı İlgisiz Tutum	V1, V7	2

Tablo 15 incelendiğinde problem çözme becerisi temasının altında "Sorunlarla Başa Çıkma", "Fiziki İhtiyaçları Karşılama", "Sorunların Çözümünde Yetersizlik" ve "Sorunlara Karşı İlgisiz Tutum" kodlarına ulaşılmıştır. Veliler, okul müdürlerinin problem çözme becerisini okuldaki sorunlarla başa çıkma davranışıyla gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu okulun fiziki ihtiyaçlarını karşılama uygulaması izlemiştir. Bu bağlamda V3, okulda bütçe yetersizliğine rağmen bilgisayar ihtiyacının karşılandığını ve öğrencilere yönelik fiziki düzenlemeler yapıldığını belirterek şunları söylemiştir: *"Evet, problem çözme becerisine sahip. Okulda bilgisayar eksiği vardı, bütçe olmamasına rağmen bu sorunu halletti. Öğrenciler spor salonunda ve kütüphanede rahat etsinler diye farklı bir alan oluşturdu. Okuldaki problemler genel olarak çözülüyor."* Benzer şekilde V6, müdürün bireysel öğrenci sorunlarına duyarlı ve hızlı çözüm üreten bir yaklaşımla yaklaştığını ifade ederek şöyle demiştir: *"Evet, problem çözme becerisine sahip. Bir problemimiz olduğunda hemen çözüyor, konuşur. Daha önce oğlum düşmüştü, çok ilgilendi, oğlumun sorununu çözdü*." V8 de müdürün problem çözme konusundaki yeterliliğine vurgu yaparak şunları söylemiştir: "*Evet, problem çözme becerisine çok çok sahip. Anında problemleri çözüyor. Çocuğumla ilgili farklı bir problem yaşamıştım. Problemle hemen ilgilendi ve çözüme kavuşturdu."*

V10 ise müdürün hem okulun genel problemlerine hem de fiziksel ihtiyaçlarına çözüm üretebildiğini belirtmiştir: *"Evet, problem çözme becerisine sahip. Problem çözme becerisi var, okulda olan problemleri çözüyor. Okulun fiziksel ihtiyaçlarını da karşılıyor."* V11, müdürün sorun çözme sürecinde önce doğrudan iletişimi tercih ettiğini, bu yolla sonuç

alınamadığında resmi yolları devreye soktuğunu vurgulamıştır: *"Evet, problem çözme becerisine sahip. Okulda bir problemle karşılaştığımızda müdürümüz en başta muhatapları ile iletişime geçtiğini gördüm. Eğer bu şekilde problemleri çözemezse resmi yollara başvuruyor."* V12 ise okul müdürünü, dinleyici ve uzlaşmacı tavrıyla "en başarılı çözüm insanlarından biri" olarak nitelendirmiştir: *"Müdüre Hanım gördüğüm en başarılı çözüm insanlarından biridir. Çocuk, okul, yemekhane, okul materyalleri ve durumlarla ilgili bir problemi görüşmeye gittiğimizde dinler, mutlaka ortak paydada buluşabileceğiniz biçimde çözer."* Bu görüşler, bazı okul müdürlerinin problem çözme becerilerini yalnızca yönetimsel düzeyde değil, aynı zamanda insani ilişkiler ve okulun bütünsel işleyişi bağlamında da etkili biçimde kullanabildiklerini göstermektedir. Müdürlerin çözüm odaklı, hızlı ve iletişime açık tutumları, veliler nezdinde güven ve memnuniyet oluşturmaktadır.

Tablo 15 incelendiğinde velilerin bir bölümü ise okul müdürlerinin problem çözme becerilerinin yeterli olmadığını ifade etmiştir. Bu velilere göre, okul müdürleri özellikle karmaşık ve çok boyutlu sorunlar karşısında etkili çözümler üretememekte; bazı problemler karşısında duyarsız kalmakta ya da küçük çaplı sorunları gereğinden fazla büyüterek yönetim sürecini olumsuz etkilemektedir. Müdürlerin kriz dönemlerinde etkili bir liderlik sergileyememesi, öğrenci sorunlarına yeterince duyarlı yaklaşmaması ve çözüm sürecinde adalet ilkesinden sapmalar yaşanması, problem çözme yeterliklerinin sorgulanmasına neden olmuştur. Bu doğrultuda V1, pandemi sürecinde yaşanan teknik bir sorunun uzun süre çözülememesi ve sağlık açısından riskli bir etkinliğin düzenlenmesi gibi örneklerle müdürün kriz yönetimindeki yetersizliğine dikkat çekmiştir: *"Problem çözme becerisinin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Kriz zamanlarında problem çözme becerisi zayıf. Pandemi döneminde kazan dairesi bozuldu ve bu problemi uzun sürede çözemedi. Yine pandemi sürecinde öğrencilerin kalabalık ortamda bulunmaması gerektiği bir dönemde, okul açılır açılmaz sinema ve mısır etkinliği düzenlendi."* Benzer şekilde V5, okul müdürünün öğrenciyle ilgili bireysel sorunlara karşı adil ve çözüm odaklı yaklaşmadığını belirterek şu değerlendirmeyi yapmıştır: "*Okul müdürünün problem çözme becerisi çok yetersiz. Çocuğum okulda bazı problemler yaşadı. Müdür, bu sorunları çözmek yerine ön yargılı*

davrandı ve çocuğumu dinlemedi. Oğlum, okul müdürünün kendisine adaletli davranmadığını söylüyor. Sorun yaşadığı diğer iki öğrenciyi ise okuldan uzaklaştırdı." V7 ise müdürün yalnızca okulun fiziki ihtiyaçlarını çözümleme konusunda çaba gösterdiğini, ancak diğer sorunlara karşı yeterince çözüm üretemediğini dile getirmiştir: *"Problem çözme becerisinin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Okulun sadece fiziki problemleri çözülüyor; diğer problemler için herhangi bir çözüm geliştirilmiyor."*

Velilere "Çocuğunuzun okul müdürünü iletişim ve iş birliği becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Velilerin öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin dördüncü teması olan iletişim ve iş birliği okul müdürlerinin okullarda uygulama durumlarına ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.
Okul Müdürlerinin İletişim ve İş Birliği Becerisine İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
İletişim ve İş Birliği Becerisi	Veli Görüşmeleri	V1, V2, V3, V6, V10, V11, V12	7
	İş Birliği ve Görev Paylaşımı	V1, V2 V4, V8, V9	5
	Bilgilendirme Toplantıları	V6, V8, V10	3
	Sosyal Etkileşim	V6, V2	2
	Kurumsal Dayanışma Faaliyetleri	V1, V8	2
	Tutarsız Yaklaşım Sergileme	V7, V9	2

Tablo 16 incelendiğinde iletişim ve iş birliği becerisi temasının altında "Veli Görüşmeleri", "İş Birliği ve Görev Paylaşımı", "Bilgilendirme Toplantıları", "Sosyal Etkileşim" , "Kurumsal Dayanışma Faaliyetleri" ve "Tutarsız Yaklaşım Sergileme" kodlarına ulaşılmıştır. Veliler, okul müdürlerinin iletişim ve iş birliği becerisini veli görüşmeleri yaparak ile gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu okulda iş birliği ve görev paylaşımı, bilgilendirme toplantıları, sosyal etkileşim ve kurumsal dayanışma faaliyetleri uygulaması

izlemiştir. Örneğin V1, müdürün zamanla iletişim becerisini geliştirdiğini ve velilere yönelik daha içten ve ilgili bir yaklaşım sergilemeye başladığını ifade etmiştir: *"İletişim becerisinin iyi olduğunu düşünüyorum. Velilerle iletişimini zamanla geliştirdi. Önceden 'hoş geldiniz' bile demiyordu. Şimdi velilere başsağlığına gidiyor, doğum günü mesajları atıyor. Tanıdığı kişilerle sohbet ediyor. Bu konuda tecrübe kazandı."* V2 ise müdürün velilerle düzenli görüşmeler yaptığını ve yardıma ihtiyacı olan öğrencilere destek sağlamak için gönüllü velilerle iş birliği içerisinde hareket ettiğini belirtmiştir: *"İletişim becerisi iyi. Her zaman görüşüyoruz. Velilerle sık sık iletişim kuruyor. Yardıma ihtiyacı olan öğrenciler için zengin ve gönüllü velilerle iş birliği yaparak destek sağlıyor. Fikir paylaşımı da zaman zaman oluyor."* V3, müdürün okul ziyaretlerinde kendisiyle yakından ilgilendiğini, bilgilendirme yaptığını ve kararlarda velilerin görüşlerine başvurduğunu ifade etmiştir: "*Ben okula sürekli giderim. Okul müdürü hâl hatır sorar, yapılan çalışmalar hakkında bilgi verir. Velilerle iletişimi çok iyi, iş birliği konusunda da başarılı. Bir şey yapılmadan önce velilere danışılıyor."*

Benzer şekilde V6, müdürün hem yüz yüze hem de dijital iletişim kanallarını etkili kullandığını vurgulamıştır: *"İletişim ve iş birliği becerisine oldukça sahip. Okula gittiğimde hâl hatır sorar, bizimle etkileşim kurar. Grup mesajlarında okul ile ilgili duyuruları düzenli olarak paylaşır."* V10 ise müdürle sık görüşmese de, görüşmelerde bireysel ilgi gördüğünü ifade etmiştir: "*Okula sürekli gitmiyorum ama gittiğimde beni dinliyor. Veli görüşmelerinde 'okuldan memnun musunuz?' diye gelip birebir soruyor."* V11, müdürün bireysel ilişkilerde güler yüzlü ve çözüm odaklı olduğunu, ancak bazı konularda prosedürel yaklaşımı tercih ettiğini ifade etmiştir: *"İkili ilişkilerde güler yüzlü bir insan. Bir sorunumuz olduğunda görüşüp çözüm bulabiliyoruz. Ancak inisiyatif kullanma konusunda daha çok prosedüre bağlı hareket ettiğini gözlemledim."* V12 ise okul müdürünün sürekli sahada, aktif ve herkesle iletişim halinde olduğunu vurgulayarak şu şekilde ifade etmiştir: *"Okula ne zaman giderseniz gidin, randevu almadan müdürle görüşebilirsiniz. Hatice Hoca ders saatleri içinde ve dışında okulda bulunur. Koridorlarda, yemekhane ve sınıflarda sürekli öğretmen ve öğrencilerle etkileşim halindedir. Okuldaki her şeyden haberdardır."* Bu ifadeler,

velilerin gözünde okul müdürlerinin güçlü iletişim ve iş birliği becerileri sergileyerek okulda katılımcı ve etkileşim odaklı bir yönetim anlayışı oluşturduklarını göstermektedir.

Tablo 16 incelendiğinde bazı veliler okul müdürlerinin iletişim ve iş birliği becerilerinin yeterli olmadığını ifade etmiştir. Bu görüşe temel olarak, müdürlerin velilere karşı tutumlarında tutarlılık göstermemesi, bazı durumlarda velilere göre farklı yaklaşım sergilemeleri ve eğitim-öğretim sürecine ilişkin karar alma süreçlerinde velilerin görüşlerine yeterince başvurulmaması gösterilmiştir. Veliler, etkili bir iletişim ortamı oluşturulamadığında, okul ile aile arasında güven ilişkisinin zedelendiğini ve bu durumun öğrenci başarısını dolaylı olarak olumsuz etkileyebileceğini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda V7, müdürün belirli velilerle yakın ilişki kurarken diğerlerine karşı ilgisiz bir tutum sergilediğini şu sözlerle ifade etmiştir: "*İletişim ve iş birliği becerisine sahip değil. Belirli velilerle iletişimi güçlü ama diğer velilerle aynı iletişimi kurmuyor. Bazen bizi görünce selam vermeden geçiyor. İş birliğini sadece işine yarayacak velilerle yapıyor. Bazı velilerle hiç muhatap bile olmuyor."*

Benzer şekilde V9, okulda alınan kararlarda veli görüşlerinin dikkate alınmadığını ve bu durumun iş birliği kültürünü zayıflattığını dile getirmiştir: "*İletişim ve iş birliği becerisinin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çoğu konuda bizim fikrimiz alınmıyor. Okulla ilgili kararlar sadece bize bildiriliyor. Velilerle iş birliği kurulduğunu hiç görmedim."* Bu görüşler, bazı velilerin gözünde okul müdürlerinin iletişimde adaletli, kapsayıcı ve katılımcı bir tutum sergilemediğini ortaya koymaktadır.

4.2. Okul Müdürlerinin Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerilerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan müdür yardımcısı, öğretmen ve velilerin okul müdürlerinin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.2.1. Müdür Yardımcısı Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerinin müdür yardımcısı görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan ikinci alt problemde, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı bilgi okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ve medya okuryazarlığı becerisi olmak üzere üç temel temada ele alınmıştır. Ardından öğretmen görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlar elde edilmiştir.

Müdür yardımcılarına "Okul müdürünüzü bilgi okuryazarlığı becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Müdür Yardımcılarının bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerinin ilk teması olan okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17.
Okul Müdürlerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerisine İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Bilgi Okuryazarlığı Becerisi	Mesleki Yenilikler	MY1, MY5, MY9, Y10, MY12	5
	Bilimsel Çalışmalar	MY5, MY6, MY9, MY11	4
	Mevzuat ve Alan Bilgisi	MY2, MY8, MY12	3
	Bilgilendirme Toplantıları	MY1, MY7	2
	Yenilikleri Takip Etmeme	MY3, MY4	2
	Dolaylı Bilgi Edinme	MY4	1

Tablo 17 incelendiğinde bilgi okuryazarlığı becerisi temasının altında "Mesleki Yenilikler", "Bilimsel Çalışmalar", "Mevzuat ve Alan Bilgisi", "Bilgilendirme Toplantıları" "Yenilikleri Takip Etmeme" ve "Dolaylı Bilgi Edinme" kodlarına ulaşılmıştır. Müdür Yardımcıları, okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı becerisini okulda mesleki yenilikleri takip ederek gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu okulda bilimsel çalışmaları takip etme, mevzuat

ve alan bilgisine sahip olma ve bilgilendirme toplantıları düzenleme uygulamaları izlemiştir. Örneğin MY1, okul müdürünün bilgi okuryazarlığı becerisine sahip olduğunu belirterek, *"Çok sık toplantı yapıyoruz, bilgilendirme mutlaka yapar; sosyal medyayı takip ediyor, okul faaliyetleri hakkında bizi mutlaka bilgilendirir"* şeklinde görüş bildirmiştir. Benzer şekilde MY5, okul müdürünün mesleki konularda oldukça gayretli olduğunu vurgulayarak, *"Yeni uygulanan Maarif Modeli konusunda artı gayretli, konuya hâkim ve bunu öğretmenlere anlatma konusunda baya çaba sarf etti"* demiştir. MY6 ise müdürün bilimsel gelişmeleri takip ettiğini ve okulda gerçekleştirilen faaliyetlerin bilimsel temeline dikkat ettiğini belirterek, *"Branşımızla ilgili bilimsel okuryazarlığı destekleyici etkinliklere ve eğitimlere katılım sağlamıştır"* ifadesini kullanmıştır. MY7, okul müdürünün mevzuat ve protokol işlerine hâkim olduğunu ve bu konularda güncel bilgileri yakından takip ettiğini ifade ederek, *"Bu konuda reklamı da sever, güncel bilgileri takip eder, bu konudaki yorumlara dâhil olmak da ister"* şeklinde konuşmuştur. MY9 ise, "*Okul müdürümüz bilim okuryazarlığı konusunda iyi durumdadır; güncel makaleleri takip eder, bazı önemli yayın organlarını izler"* diyerek bu becerinin bilimsel yayın takibi boyutuna dikkat çekmiştir. Aynı şekilde MY10, müdürün akademik bir geçmişe sahip olduğunu vurgulayarak, "*Kendisi yüksek lisans mezunu; makaleler, projeler, TÜBİTAK projeleri gibi çalışmaları takip ediyor, robotik kodlama ve yapay zekâ gibi alanlarda eğitim alıyor."* sözleriyle müdürün kendini geliştirme çabalarına işaret etmiştir. MY11 ise genel bir değerlendirme yaparak, *"Bilimsel yazılar okumaya ve bilime değer verdiğini düşünüyorum; bilimsel çalışmaları ve yenilikleri araştıran, takip eden birisi olduğunu gözlemliyorum."* ifadesini kullanmıştır. MY12 ise müdürün bu beceriye kısmen sahip olduğunu düşündüğünü belirterek, "*Eğitimle ve mesleki çalışmalarla ilgili bilgileri takip ediyor ve bunlara çok hızlı reaksiyon gösteriyor; mesela liselerle ilgili sınav sürecini sürekli takip ediyor*." şeklinde yorum yapmıştır. Bu ifadeler, okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı becerisini farklı boyutlarıyla sergilediklerini ve bu becerinin eğitim ortamına çeşitli şekillerde yansıdığını göstermektedir.

Tablo 17 incelendiğinde bazı müdür yardımcıları ise, okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı becerilerinin yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu görüşlerini, müdürlerin okulda

yenilikleri takip etmeme, güncel bilgilere doğrudan ulaşmak yerine başkalarından edinme ve bu bilgileri ikinci elden aktarma gibi davranışlar sergilemeleriyle temellendirmişlerdir. Örneğin MY3, bu durumu yaş faktörüyle ilişkilendirerek, "*Bilgi okuryazarlığı becerisine yaş itibariyle çok sahip olduğunu düşünmüyorum. Bilgiye ulaşımı ve internet kullanımı biraz zayıf olduğu için bilgi okuryazarlığı becerisi yeterli değil; bilgiye ulaşma ve bilgiyi aktarmada gelişmeli diye düşünüyorum."* şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde MY4, okul müdürünün mevzuat ve yönetmeliklere hâkim olmadığını ve bilgiye doğrudan erişmek yerine kişiler arası iletişim yoluyla bilgi edinmeye çalıştığını belirterek, "*Bilgi okuryazarlığı becerisi yeterli değil. Mevzuat ve yönetmeliğe çok hâkim değil, bu konudaki yenilikleri takip etmez; genelde bu konudaki bilgileri başka kişilerle iletişime geçerek ediniyor*." demiştir.

Müdür Yardımcılarına "Okul müdürünüzü bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Müdür Yardımcıları bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerinin ikinci teması olan okul müdürlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18.
Okul Müdürlerinin Bilgi ve İletişim (BİT) Becerisine İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Becerisi	Teknolojik Aletleri Kullanma	MY4, MY7, MY8, M10, M11	5
	Teknolojik Yetersizlik	M2, M3, M5, M12	4
	Sistemin Gerisinde Kalma	M3, M5, M12	3
	Web Programları Kullanma	M1, M6, M9	3
	Yaşa Bağlı Takip Güçlüğü	M3, M12	2

Tablo 18 incelendiğinde bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisi temasının altında "Teknolojik Aletleri Kullanma", "Teknolojik Yetersizlik", "Sistemin Gerisinde Kalma",

"Web Programları Kullanma" ve "Yaşa Bağlı Takip Güçlüğü" kodlarına ulaşılmıştır. Müdür Yardımcıları, okul müdürlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri becerisini okuldaki teknolojik aletleri kullanarak gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu Web programlarını kullanma uygulaması izlemiştir. Örneğin MY1, okul müdürünün bu alandaki yeterliliğini şu sözlerle ifade etmiştir: *"Bilgi ve iletişim teknolojileri becerisine çok hâkim olduğunu düşünüyorum. Okulda görevleri yapan memurlara bu konuda yardımcı olur, bize de söyler; okulun WhatsApp grubunu, Web sayfasını takip eder, bizimle sık sık bilgi paylaşımı yapar, bu bilgilerin öğrenci ve velilere duyurulmasını ister."* Benzer şekilde MY4, okul müdürünün yeni sistemlere hızla adapte olabildiğini belirterek, "*MYS geldiğinde hemen nasıl kullanması gerektiğini araştırdı, öğrendi ve uyguladı."* şeklinde görüş bildirmiştir. MY7 ise okul müdürünün teknolojik becerilere sahip olduğunu ancak zaman zaman bu görevleri başkalarına yönlendirdiğini ifade ederek, *"Zaten alan öğretmeni olduğu için teknolojiyi kullanıyordu ama bazen başkasına yaptırıyordu, özellikle BT öğretmenlerine*" demiştir. MY10, müdürün teknoloji kullanım düzeyini orta seviyede değerlendirerek, "*Projeksiyon, bilgisayar ve akıllı tahtayı kullanmasını bilir. İnternet, sosyal medya hesaplarını kendisi yönetiyor. Okuldaki ses sistemini bilir ve ölçüsü yapar."* şeklinde detaylı örnekler sunmuştur. MY11 ise BİT becerilerinin kapsamlı bir alan olduğunu vurgulayarak, *"BİT becerisi çok geniş bir alan, bir insanın tamamen bu alana hâkim olması da çok zor ama okul müdürümüz okuldaki teknolojik aletleri kullanmasını bilir. Zaten okul müdürünün bu alanda iyi olması gerekiyor. Çünkü okul idaresi birçok işini bu alanda gerçekleştiriyor, işlerini bilgi ve iletişim teknolojileri ile yürütüyor"* sözleriyle müdürün bu alandaki yeterliliğini genel bir çerçevede değerlendirmiştir.

Tablo 18 incelendiğinde bazı müdür yardımcılarının ise okul müdürlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerilerinin yeterli olmadığını belirttiği görülmektedir. Bu durumun gerekçesi olarak, müdürlerin sistemin gerisinde kalmaları, teknolojik konularda görev ve sorumlulukları başkalarına devretmeleri ve yaşlarına bağlı olarak teknolojik gelişmeleri takip etmekte zorlanmaları gösterilmiştir. Örneğin MY2, bu durumu şöyle ifade etmiştir: *"Bilgi ve iletişim teknolojileri becerisi yeterli değil, kendisine lazım olan şeyleri bile çok*

yapamıyor; bu konudaki işleri genelde okulda müdür yardımcıları ya da teknoloji konusunda iyi olan öğretmenlere yaptırıyor." Benzer şekilde MY3, yaş faktörünün teknoloji kullanımında etkili olduğunu vurgulayarak, *"Bilgi ve iletişim teknolojileri becerisine sahip olduğunu düşünmüyorum. Her geçen gün yeni teknolojik şeyler çıkıyor, müdürüm de yaşlı olduğu için teknolojiyi takip etmesi zor oluyor."* şeklinde görüş bildirmiştir. MY5 ise, *"Bilgi ve iletişim teknolojileri becerisi maalesef zayıf, sistemin gerisinde kaldı. Yaşından dolayı teknolojik aletlere karşı ilgisiz davranıyor, okulda genelde bu işleri BT öğretmenlerine yaptırıyor."* diyerek okul müdürünün bu alandaki yetersizliğini açıkça dile getirmiştir. MY12 de benzer biçimde, müdürün yaşına dikkat çekerek, *"Bilgi ve iletişim teknolojileri becerisine kısmen sahip diyebiliriz; yaşının etkisiyle teknolojiyi ve bilgiyi yakından takip ettiğini söyleyemem, 62 yaşında kendisi*" sözleriyle sınırlı bir yeterlilikten söz etmiştir.

Müdür Yardımcılarına "Okul müdürünüzü medya okuryazarlığı becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu becerilere sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Müdür Yardımcıları bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerinin üçüncü teması olan okul müdürlerinin medya okuryazarlığı becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19.
Okul Müdürlerinin Medya Okuryazarlığı Becerisine Okullarda Uygulama Durumlarına İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Medya Okuryazarlığı Becerisi	Sosyal Medyayı Takip Etme	MY1, MY5, MY6, MY7, MY9, MY10, MY11, MY12	8
	Medya Araçlarını Kullanma	MY1, MY4, MY6, MY8, MY12	5
	Başkalarını Görevlendirme	M2, M3, M12	3

Tablo 19 incelendiğinde medya okuryazarlık becerisi temasının altında "Sosyal Medyayı Takip Etme", "Medyayı Araçlarını Kullanma" ve "Başkalarını Görevlendirme" kodlarına

ulaşılmıştır. Müdür Yardımcıları, okul müdürlerinin medya okuryazarlık becerisini sosyal medya araçlarını aktif olarak takip etme davranışıyla gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu medya araçlarını kullanma uygulaması izlemiştir. Örneğin MY1, okul müdürünün medya okuryazarlığı konusundaki yeterliliğini, *"Medya okuryazarlık becerisine sahip, medyayı hem takip eder hem de kullanır. Milliyet gazetesinde bir öğrencimizin matematik olimpiyatlarında 3. olmasının haberlerini falan yaptırdı, babasını okula çağırarak onu diğer öğrencilerin içinde gururlandırdı. Sürekli 'Ne yapalım'ın peşinde, öğretmenleri de medyayı takip etmeleri konusunda yönlendirir."* sözleriyle ortaya koymuştur. MY5 ise, müdürün medya takibini doğrudan yapmasa da sürece hâkim olduğunu belirterek, "*Medya okuryazarlık becerisine sahip, köşe yazıları falan okuyor. Sosyal medyayı yakından takip eder. Detaylı değil ama takip ediyor. Okulda bu konudaki işleri bir öğretmen aracılığıyla yaptırıyor."* şeklinde değerlendirmede bulunmuştur. MY6 da bu farkındalığın öğrencilerle çalışmada önemli olduğunu vurgulayarak, *"Alanımız gereği çocukların tablet, telefon gibi cihazlara ilgi duymaya başladıkları bir yaş grubu ile çalışıyoruz. Bu yaş grubuna önderlik edebilmesi açısından her eğitimci gibi müdürümüzün de bu konuda farkındalığı olduğunu düşünmekteyim."* ifadelerine yer vermiştir. MY7, okul müdürünün medya içeriklerini sadece takip etmekle kalmayıp personelden düzenli bilgi alarak süreci yönettiğini ifade ederek, *"Evet medya okuryazarlık becerisi iyi diyebiliriz, medyayı takip eder ve ettirir, her gün sosyal medyadan sorumlu öğretmenlerden bilgi alır, kaçırdığı notları da sorar, olması gereken de bu zaten."* demiştir. Benzer şekilde MY8, müdürün eleştirel medya okuryazarlığı sergilediğini belirterek, *"Medyayı takip ediyor, hemen çıkan haberlere inanmaz, bekler, okul sosyal medya hesaplarını da aktif kullanır."* değerlendirmesini yapmıştır. MY9 da okulun sosyal iletişim araçlarının etkin kullanımı bağlamında müdürün bu beceriye sahip olduğunu vurgulayarak, *"Sosyal medyayı gayet iyi kullanmakta ve takip etmektedir. Öğrencilerimize de bu konuda faydalı bilgiler aktarmaktadır. Okulumuzun sosyal iletişim araçlarını etkin olarak kullanır."* ifadelerini kullanmıştır. MY10 ise kısaca, *"Evet medya okuryazarlık becerisine sahip, okulun medya hesaplarını aktif kullanıyor."* diyerek bu yetkinliği doğrulamıştır. MY11 ise bu becerinin günümüzdeki önemine dikkat çekerek, *"Medya*

okuryazarlığı kavramı özellikle sosyal medyanın hayatımızda önemli bir yer tuttuğu şu dönemde çok daha önem kazandı. Okul müdürü yine bu alanda da yeterli olması gerekiyor. Günümüzde okul kurumlarımızdan istenen, takip edilen ve aktif kullanılması gereken sosyal medya hesaplarının iyi yönetilmesi gerekiyor. Okul müdürümüz medya okuryazarlık becerisine sahip diyebilirim. Medyayı aktif olarak takip eder ve kullanır." sözleriyle genel bir çerçeve sunmuştur. Bu ifadeler, okul müdürlerinin medya okuryazarlığı becerisini sadece bireysel bir farkındalık düzeyinde değil, kurumsal iletişimi güçlendiren bir yönetim stratejisi olarak da kullandıklarını göstermektedir.

Tablo 19 incelendiğinde müdür yardımcılarının bazılarının ise okul müdürlerinin medya okuryazarlık becerisi gerektiren işleri genelde başkalarına özellikle de BT Öğretmenlerine yaptırdıkları için bu beceri konusunda yeterli olmadıklarını belirttikleri görülmektedir. MY2 bu durumu şu sözlerle dile getirmiştir: *"Medya okuryazarlık becerisine sahip olduğunu düşünmüyorum. Evet, medyayı falan takip ediyor ama okulda bu konuda aktif olduğunu söyleyemem. Yani bu beceriyi okula pek yansıtmıyor.*" Benzer şekilde MY3, medya ile ilgili sorumlulukların müdürün doğrudan katılımı olmadan yürütüldüğünü belirterek, *"Bu beceriye yeteri kadar sahip olduğunu düşünmüyorum. Bu konuda okulda medya ekibine görev veriyor. Okulun web sitesi güncel oluyor, müdür beyin talimatları doğrultusunda biz ve görevli arkadaşlar, genelde BT öğretmenleri tarafından yapılıyor."* şeklinde değerlendirmede bulunmuştur.

4.2.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan ikinci alt problemde, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı bilgi okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ve medya okuryazarlığı becerisi olmak üzere üç temel temada ele alınmıştır. Ardından öğretmen görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlar elde edilmiştir.

Öğretmenlere "Okul müdürünüzü bilgi okuryazarlığı becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerinin ilk teması olan okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20.
Okul Müdürlerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerisine İlişkin Öğretmenler Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Bilgi Okuryazarlığı Becerisi	Güncel Bilgileri Takip Etmeme	Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16	7
	Dolaylı Bilgi Aktarımı	Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö15, Ö16	6
	Sosyal Medya Bilgilendirmeleri	Ö1, Ö2, Ö7, Ö9, Ö14	5
	Doğru Kaynaklarını Paylaşma	Ö2, Ö6, Ö11, Ö13	3
	Mevzuat ve Alan Bilgisi	Ö1, Ö2, Ö7	3

Tablo 20 incelendiğinde bilgi okuryazarlığı becerisi temasının altında "Güncel Bilgileri Takip Etmeme", "Dolaylı Bilgi Aktarımı ", "Sosyal Medya Bilgilendirmeleri", "Doğru Kaynaklarını Paylaşma" ve "Mevzuat ve Alan Bilgisi" kodlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğu okul müdürlerinin güncel bilgileri takip etmediği ve başkalarından duyumları öğretmenlere aktardığı için bilgi okuryazarlığı becerisinin yeterli olmadığını düşünmektedir. Örneğin, Ö5 numaralı öğretmen, "*Bilgi okuryazarlık becerisine sahip diyemem. Güncel bilgileri takip ettiğini düşünmüyorum. Müdürümüzün bu konuda daha kapsamlı bir vizyon geliştirmesi gerekmekte. Özellikle bilimsel sorgulama becerilerinin tüm derslerde teşvik edilmesi sağlanmalıdır. Sürekli bir bilim kültürü oluşturma konusunda daha fazla çaba göstermelidir."* şeklinde görüş belirtmiştir. Benzer şekilde Ö10, müdürün bilgiye ulaşma ve aktarma konusunda oldukça yetersiz olduğunu dile getirerek, *"Asla bilgi okuryazarlık*

becerisine sahip değil, bütün bilgileri müdür yardımcısından alıyoruz. Bütün öğretmenler müdürden şikayetçi, insan da benimsemiyor. Güncel bilgileri başkalarından, başka okullardan öğreniyoruz, yaşlı da olduğu için doğru kaynakları bize sunmak konusunda oldukça zayıf." ifadelerini kullanmıştır. Ö15 ise, müdürün hem bilgi okuryazarlığı hem de problem çözme becerilerinin zayıf olduğuna dikkat çekerek, *"Bu beceriye sahip değil. Dediğim gibi kendini soyutlamış, problem çözmede başarılı değil, olaylara bilimsel açıdan bakmayı bırak, normal olaylarda bile çözüm üretmeden geçen birisi."* değerlendirmesinde bulunmuştur. Bu görüşler, öğretmenlerin büyük bir kısmının okul müdürünün bilgiye erişim, analiz etme ve paylaşma konularında yetersiz kaldığını düşündüğünü ve bu durumun okulun bilimsel kültürünü olumsuz etkilediğini göstermektedir.

Tablo 20 incelendiğinde okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı becerisini okulda yeterince göstermediğini düşünen öğretmenlerin yanı sıra bazı öğretmenler, okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı becerisini okulda doğru bilgileri edinme ve kendilerine aktarma yoluyla göstererek uyguladıklarını ifade ettiklerini görmekteyiz. Bunu doğru kaynakları paylaşma, mevzuat ve alan bilgisine hâkim olma uygulamaları izlemiştir. Örneğin, Ö2 numaralı öğretmen bu durumu şöyle ifade etmiştir: "*Bilgi okuryazarlık becerisine sahip olduğunu düşünüyorum. Özellikle Pandemi döneminde EBA gibi platformları güzel takip ediyordu, bu alanda iyi olduğunu düşünüyorum, projeleri falan da takip eder."* Benzer şekilde, Ö7 numaralı öğretmen, *"Bilgi okuryazarlık becerisine sahip olduğunu düşünüyorum. Şu an bizim için en önemli konu LGS, bu konudaki bilgilere sahip. Bu konudaki güncel kaynakları takip ediyor."* diyerek okul müdürünün özellikle sınav sürecindeki bilgi takibini olumlu bulduğunu belirtmiştir. Ö13 numaralı öğretmen ise müdürün akademik yeterliliğine dikkat çekerek, *"Evet, bilgi okuryazarlık becerisine sahip diyebiliriz, kendisi doktora yapmış, kendi alanında uzman ve mevzuat konusunda bilgi sahibi ama okulda uygulama durumu pek yok, resmi yazıları ayırt etmeden bize gönderiyor."* şeklinde görüş bildirmiştir. Bu ifadeler, bazı öğretmenlerin okul müdürlerinin bilgiye ulaşma, analiz etme ve paylaşma süreçlerinde belirli ölçüde yeterli olduklarını düşündüklerini, ancak bu becerilerin uygulamaya yansımasında zaman zaman eksiklikler yaşandığını ortaya koymaktadır.

Öğretmenlere "Okul müdürünüzü bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Öğretmenlerin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerinin ikinci teması olan okul müdürlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21.
Okul Müdürlerinin Bilgi ve İletişim (BİT) Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Becerisi	Başkalarını Görevlendirme	Ö1,Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16	9
	Dijital Platformları Kullanma	Ö6, Ö7, Ö13, Ö14	4
	Teknolojik Aletleri Kullanma	Ö2, Ö3, Ö9	3

Tablo 21 incelendiğinde bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisi temasının altında "Başkalarını Görevlendirme", "Dijital Platformları Kullanma" ve "Teknolojik Aletleri Kullanma" kodlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğu, okul müdürlerinin okuldaki bilgi ve teknoloji kullanımı gerektiren durumları doğrudan kendilerinin yürütmek yerine genellikle başkalarına, özellikle de Bilişim Teknolojileri (BT) öğretmenlerine veya müdür yardımcılarına yaptırdıklarını ifade ederek, bu nedenle bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerilerinin yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu duruma ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: Ö8 numaralı öğretmen, *"Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisine sahip olduğunu düşünmüyorum. Teknoloji konusunda da hiç iyi değil, yetersiz diyebilirim, genelde teknoloji konusunda okul işlerini müdür yardımcılarına yaptırıyor."* ifadelerini kullanarak müdürün teknolojiyle ilgili yeterliliğini sorgulamıştır. Benzer şekilde Ö12, *"Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisine sahip değil, okulda teknolojiyle ilgilendiğine çok şahit olmadım açıkçası, yaşadığım teknolojik sorunları genelde müdür*

yardımcısı çözüyor." diyerek müdürün teknolojiyle doğrudan ilgilenmediğini belirtmiştir. Ö16 ise, *"Müdürümün bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisi konusunda yetkin olduğunu düşünmüyorum. Genelde teknolojik durumlarda müdür yardımcısından ve BT Öğretmeninden destek alır."* ifadeleriyle benzer bir duruma dikkat çekmiştir. Bu görüşler, öğretmenlerin büyük bir kısmının okul müdürlerinin BİT kullanımında aktif ve yeterli bir rol üstlenmediği kanaatinde olduklarını göstermektedir.

Tablo 21 incelendiğinde okul müdürlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri becerisini okulda yeterince göstermediğini düşünen öğretmenlerin yanı sıra bazı öğretmenlerin okul müdürlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisini okullarda dijital platformları kullanma davranışıyla gösterdiklerine ulaşılmaktadır. Bunu okuldaki teknolojik aletleri kullanma uygulaması izlemiştir. Bu duruma ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: Ö7 numaralı öğretmen, *"Evet, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisine sahip diyebilirim, yapılan deneme sınavlarının sonuçlarını, sorularını analiz ediyor, sonuçlarını dijital ortamda çıkarıyor, öğrencilere dağıtıyor, bununla ilgili kitapçık hazırlıyor. Diğer öğretmen ve rehber, BT öğretmeniyle iş birliği ile bunları yapıyor."* şeklinde müdürün dijital verileri analiz edip paylaşma sürecine aktif katılımını vurgulamıştır. Benzer şekilde Ö14 numaralı öğretmen ise, *"Evet, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisine sahip olduğunu düşünüyorum. Müdürümüz dijital çağın ihtiyaçlarına uygun bireyler yetiştirme noktasında biz öğretmenleri yönlendirmektedir. Ayrıca bilgisayar ve internet kullanımı, akıllı tahtaların donatılması, öğretmenlerin de bunları kullanım noktasında teşvik etmesi bu beceriye sahip olduğunu göstermektedir."* diyerek müdürün teknolojik gelişmelere uyum sağlama ve öğretmenleri bu doğrultuda yönlendirme çabasını öne çıkarmıştır. Bu ifadeler, bazı öğretmenlerin okul müdürlerini BİT becerileri açısından yeterli ve teknolojiyi işlevsel biçimde kullanan liderler olarak değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlere "Okul müdürünüzü medya okuryazarlığı becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu becerilere sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle

düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Öğretmenlerin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerinin üçüncü teması olan okul müdürlerinin medya okuryazarlığı becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22.
Okul Müdürlerinin Medya Okuryazarlığı Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Medya Okuryazarlığı Becerisi	Başkalarını Görevlendirme	Ö1, Ö2, Ö8, Ö10, Ö11, Ö15, Ö16	7
	Okulun Sosyal Medya Hesaplarını Aktif Kullanma ve Takip Etme	Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö14	6

Tablo 22 incelendiğinde medya okuryazarlık becerisi temasının altında "Başkalarını Görevlendirme" ve "Okulun Sosyal Medya Hesaplarını Aktif Kullanma ve Takip Etme" kategorisine ulaşılmıştır. Öğretmenler, okul müdürlerinin okulda medya okuryazarlık becerisi gerektiren işlerde genellikle başkalarını görevlendirdiklerini ve bu nedenle söz konusu beceriye yeterince sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: Ö2 numaralı öğretmen, "*Medya okuryazarlık becerisine sahip olmadığını düşünmüyorum. Bize doğru bilgileri teyit etmeden aktarıyor, çok sahip değil açıkçası. Siyasi dönemlerde medyayı takip eder, öğretmenlerin siyasi fikirlerini takip ederdi. Medyada çok detay olduğunu düşünüyor. Kısmen kullanması gerektiği, mecbur olduğu kadarını biliyor, resmi ve okul işlerinde kullanmıyor. Kendi kullanması gereken programları müdür yardımcıları bildiği, hâkim olduğu için, müdür kendini bu konuda geliştirmiyor."* diyerek müdürün medya okuryazarlığını sınırlı ve pasif bir şekilde ele aldığını ifade etmiştir. Ö10 numaralı öğretmen ise, *"Bu beceriye sahip değil, okulda medya konusundaki gelişmeleri BT öğretmeni ve Fen Bilgisi öğretmeni yapıyor, onları görevlendirdi. 20 sene köyde çalışmış, ilk defa merkezde çalışıyor, o yüzden bu konuda eksikleri var."* diyerek müdürün medya becerilerindeki eksiklikleri mesleki

geçmişine bağlamıştır. Benzer şekilde, Ö11 numaralı öğretmen de, "*O konuda çok bilgisi yok, okulun sosyal medya hesaplarını başka bir öğretmen yönetiyor. Özel hayatında aktif olarak kullanıyor mu bilemem ama okulda medyayı aktif olarak kullandığını görmedim."* şeklinde müdürün medya araçlarını okul bağlamında etkin kullanmadığını vurgulamıştır. Bu ifadeler, bazı öğretmenlerin okul müdürlerinin medya okuryazarlık becerilerinin yetersiz olduğunu düşündüklerini ve bu alandaki görevleri genellikle başkalarına devrettiklerini göstermektedir.

Tablo 22 incelendiğinde okul müdürlerinin medya okuryazarlık becerisini okulda yeterince gösterdiğini düşünen öğretmenlerin yanı sıra bazı öğretmenlerin, okul müdürlerinin medya okuryazarlık becerisini okulun sosyal medya hesaplarını aktif kullanması ve takip etmesi davranışıyla gösterdiklerine ulaşılmıştır. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: Ö3 numaralı öğretmen, *"Medya okuryazarlık becerisine sahip diyebilirim ama çok da yeterli değil, bunun sebebi de yeniliklere çok açık değil, geleneksel. Yaşından ötürü, emekliliği gelmiş."* şeklinde görüş bildirerek müdürün yaşı ve yaklaşım tarzının bu becerinin sınırlı kullanılmasına neden olduğunu dile getirmiştir. Ö5 numaralı öğretmen ise, "*Medya okuryazarlık becerisine kısmen sahip olduğunu düşünüyorum. Ama daha sistematik bir yaklaşım geliştirmesi gerekmektedir. Okula ait, öğrencileri bilgilendirici, eğitici medya iletileri üreterek var olan becerisini eğitim yönünde de kullanmalıdır. Müdürümüzün medya becerilerini tam anlamıyla kullanmadığı görülmektedir. Teknoloji entegrasyonu sadece okulun sosyal medya hesaplarını kullanma, takip etme ya da dijital doküman paylaşımıyla sınırlı kalmamalı."* ifadeleriyle medya okuryazarlığının eğitimsel boyutuna daha fazla katkı sunması gerektiğini vurgulamıştır. Ö9 numaralı öğretmen ise müdürün bu beceriye belirli düzeyde sahip olduğunu belirterek, *"Evet, kısmen bu beceriye sahip, dernek ve vakıfları falan takip ediyor, okulda bazı öğretmenlere okulun sosyal medya hesaplarını yönetmesi için görev veriyor ve kendisi de takip ediyor."* şeklinde açıklamada bulunmuştur. Bu görüşler, bazı öğretmenlerin okul müdürlerinin medya okuryazarlık becerilerini kısmen yeterli bulduğunu ancak bu becerilerin daha sistematik, kapsayıcı ve eğitsel düzeyde kullanılmasının gerekli olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır.

4.2.3. Veli Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Bilgi, Teknoloji ve Medya Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerinin veli görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan ikinci alt problemde, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı bilgi okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ve medya okuryazarlığı becerisi olmak üzere üç temel temada ele alınmıştır. Ardından veli görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlar elde edilmiştir.

Velilere "Çocuğunuzun okul müdürünü bilgi okuryazarlığı becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Velilerin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerinin ilk teması olan okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23.
Okul Müdürlerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerisine İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Bilgi Okuryazarlığı Becerisi	Bilgilendirme Çalışmaları	V6, V8, V9, V10	4
	Doğru Bilgi Kaynaklarını Paylaşma	V3, V5, V10	3
	Yaşa Bağlı Takip Güçlüğü	V4, V7	2

Tablo 23 incelendiğinde bilgi okuryazarlığı becerisi temasının altında "Bilgilendirme Çalışmaları", "Doğru bilgi Kaynaklarını Paylaşma" ve "Yaşa Bağlı Takip Güçlüğü" kodlarına ulaşılmıştır. Veliler okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı becerisini okulda bilgilendirme çalışmaları yaparak yoluyla göstererek uyguladıklarını sıklıkla vurgulamıştır. Bunu okulda doğru bilgi kaynaklarını paylaşma uygulaması izlemiştir. Bu konuda bazı veli görüşleri şu şekildedir: V3, *"Evet, bilgi okuryazarlığı becerisine sahip, okulda yapılan sınavların okunması konusunda olsun başka konularda olsun son güncel bilgileri takip eder*

ve okulda uygulattırır." sözleriyle müdürün güncel bilgileri etkin şekilde kullandığını belirtmiştir. V5, *"Bilgi okuryazarlığı becerisine oldukça sahip, güncel bilgileri doğru ve yerinde kullanıyor, edindiği bilgileri etkili bir şekilde kullanıyor, bizi doğru bilgi kaynaklarına yönlendiriyor."* diyerek müdürün bilgi kullanımındaki isabetliliğine vurgu yapmıştır. V6 ise, "*Evet, bilgi okuryazarlığı becerisine sahip, toplantılarda bizlere detaylı bilgiler verir, güncel bilgileri veli gruplarından atar, gerekli bilgilendirmeleri bize her zaman yapıyor."* ifadesiyle müdürün dijital iletişim yoluyla velileri düzenli bilgilendirdiğini aktarmıştır. V8, "*Evet, bilgi okuryazarlığı becerisine sahip, bizi de bilgilendiriyor, MEB'den gelen yazı, değişiklik, yarışmalar konusunda velilere bilgi veriyor. Kurslar ile ilgili bilgi veriyor."* sözleriyle müdürün MEB kaynaklı bilgileri velilere aktardığını belirtmiştir. V9 ise, *"Evet, bilgi okuryazarlığı becerisine sahip, bursluluk sınavlarıyla ilgili olsun diğer konularda olsun güncel bilgiler konusunda bize bilgi veriyor."* şeklinde değerlendirmede bulunmuştur. V10, *"Evet, bilgi okuryazarlığı becerisine sahip, öğrencilerimiz güncel bilgilerden haberdar."* sözleriyle müdürün bilgi akışını öğrencilere de ulaştırdığını ifade etmiştir. Son olarak V11, *"Evet, okul müdürü bilgi okuryazarlığı becerisine sahip. Günümüzde bilgi ve iletişim yöntemlerini kullanmak çok büyük önem arz ediyor. Özellikle okullarda birçok iş ve faaliyet teknolojik cihazlar ve sosyal medya üzerinden yürütülmekte, okul müdürümüz de bu konuya önem vermektedir."* diyerek hem bilgi hem de iletişim teknolojilerinin etkin kullanımına dikkat çekmiştir. Bu ifadeler, velilerin önemli bir kısmının okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı becerilerini etkili bir biçimde kullandığı ve velilere yönelik doğru, güncel ve sistematik bilgilendirme süreçlerini yürüttüğü kanaatinde olduklarını göstermektedir.

Tablo 23 incelendiğinde, bazı velilerin okul müdürlerinin yaşlarından dolayı güncel bilgileri yeterince takip edemediklerini düşündükleri ve bu nedenle bilgi okuryazarlığı becerilerinin yetersiz olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Veliler, özellikle teknolojik gelişmelere ve eğitimdeki yenilikçi uygulamalara yeterince önem verilmediğini vurgulamıştır. Bu konuda bazı veli görüşleri şu şekildedir: V4, *"Müdürün bilgi ve okuryazarlık becerisi konusunda eksik olduğunu düşünüyorum. Emekliliği gelmiş ve yaşlı olduğu için güncel bilgileri*

yakından takip konusunda eksikleri olduğunu düşünüyorum." şeklinde görüş bildirerek yaş faktörünün bilgi takibindeki yetersizliğe neden olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde V7, *"Bilgi ve okuryazarlık becerisinin yeterli olduğunu sanmıyorum, okulda fen laboratuvarına, kültür ve sanatlara pek önem vermiyor. Günümüzde yapay zekâ ve robotik kodlama kullanılmasına rağmen okulda bu tür çalışmalar yapılmıyor."* diyerek müdürün çağdaş eğitim uygulamalarına yeterince yer vermediğini belirtmiştir. Bu görüşler, bazı velilerin okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı becerilerini çağın gereklerine uygun düzeyde yeterli bulmadıklarını ve yenilikçi eğitim yaklaşımlarının eksikliğini eleştirdiklerini ortaya koymaktadır.

Velilere "Çocuğunuzun okul müdürünü bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Velilerin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerinin ikinci teması olan okul müdürlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24.
Okul Müdürlerinin Bilgi ve İletişim (BİT) Becerisine İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Becerisi	Teknolojik Aletleri Kullanma	V1, V3, V5,V6, V11, V12	6
	Dijital Platformların Kullanılması	V5, V7, V8,V9	4
	Bilimsel Faaliyetlere Katılım	V1, V10	2
	Evrak İşlerine Yoğunlaşma	V2, V4	2
	Yaşa Bağlı Teknolojik Yetersizlik	V2, V4	2

Tablo 24 incelendiğinde bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisi temasının altında Teknolojik Aletleri Kullanma", "Dijital Platformların Kullanılması", "Bilimsel Faaliyetlere

Katılım", "Evrak İşlerine Yoğunlaşma" ve "Yaşa Bağlı Teknolojik Yetersizlik" kodlarına ulaşılmıştır. Veliler okul müdürlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisini okulda teknolojik aletleri kullanarak gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu okulda dijital platformların kullanılması ve bilimsel faaliyetlere katılım doğru bilgi kaynaklarını paylaşma uygulamaları izlemiştir. Bu konuda bazı veli görüşleri şu şekildedir: V1, *"Bilgi ve iletişim teknolojileri becerisi konusunda yeterli olduğunu düşünüyorum. Okul olarak TEKNOFEST yarışmalarına dâhil oluyoruz. Teknolojik aletleri aktif olarak kullanıyor."* diyerek müdürün bilimsel ve teknolojik etkinliklere katılımını ve teknolojik donanımı aktif kullanımını vurgulamıştır. V3, *"İllaki bu beceriyi okulda kullanıyordur. Bilgisayar falan kullanıyor. Sınavlara yansıtıyor. Dijital ortamda anketler yapıyor."* ifadeleriyle müdürün dijital araçları sınav ve veri toplama süreçlerinde kullandığına dikkat çekmiştir. V5 ise, "*Bilgi ve iletişim teknolojileri becerisinin gayet yeterli olduğunu düşünüyorum, çocuklardan dijital ortamdan takibi, ödevleri, devam–devamsızlıkların akıllı telefonlardan takip edebiliyoruz. Okulda dijital platformlar kullanılıyor."* sözleriyle okul müdürünün teknolojiyi veli-öğrenci iletişimi ve eğitim süreçlerinde etkili biçimde kullandığını belirtmiştir. Bu görüşler, bazı velilerin okul müdürünün BİT becerilerini yeterli bulduğunu ve bu becerilerin okulun eğitim-öğretim ortamına olumlu yansıdığını düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 24 incelendiğinde, bazı velilerin okul müdürlerinin hâlâ kâğıt üzerinde çalışmalar yapmayı sürdürmeleri ve ileri yaşlarından dolayı teknolojiye yeterince ilgi göstermemeleri gibi nedenlerle bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerilerini yeterli bulmadıkları görülmektedir. Veliler, okulda dijital uygulamaların yerine geleneksel yöntemlerin tercih edilmesinin, müdürlerin teknolojiyi etkin kullanmadıklarının bir göstergesi olduğunu ifade etmiştir. Bu konuda bazı velilerin görüşleri şu şekildedir: V2, "*Birlikte çalışmadığımız için bu konuya hâkim değilim. Yoğunluk kitaplar ve kâğıt evraklar üzerinden gidiyor. Yaşından dolayı da teknolojik işlere karşı ilgisiz."* diyerek müdürün yaş faktörü nedeniyle teknolojiyle arasının mesafeli olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde V4, "*Bilgi ve iletişim teknolojileri becerisinin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Okulda bu becerisini kullanmıyor, okul-aile bilgi davetiyesi teknoloji ve dijital ortamda gönderilebilir ama hâlâ kâğıt üzerinden*

gönderiliyor. Okulda bu beceriyi daha çok kullanabilir. İleri yaşından dolayı da teknolojiye karşı uzak duruyor." ifadeleriyle dijital iletişim yerine geleneksel yöntemlerin tercih edilmesini ve teknolojiden uzak durulmasını eleştirmiştir. Bu ifadeler, bazı velilerin okul müdürlerinin teknolojiyi kullanma konusunda yeterli olmadığını ve bu durumun hem yaş faktörüyle hem de dijital uygulamaların sınırlı kullanımıyla ilişkili olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Velilere "Çocuğunuzun okul müdürünün medya okuryazarlığı becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu becerilere sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Velilerin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerinin üçüncü teması olan okul müdürlerinin medya okuryazarlığı becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 25.
Okul Müdürlerinin Medya Okuryazarlığı Becerisine İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Medya Okuryazarlığı Becerisi	Sosyal Medya Hesaplarının Aktif Olması	V1, V2, V3, V5, V7, V11	6
	Medya Araçlarının Kullanılması	V8, V9, V10	3
	Yaşa Bağlı Takip Güçlüğü	V4, V12	2

Tablo 25 incelendiğinde medya okuryazarlık becerisi temasının altında okullarda "Sosyal Medya Hesaplarının Aktif Olması", "Medya Araçlarının Kullanılması" ve "Yaşa Bağlı Takip Güçlüğü" kodlarına ulaşılmıştır. Veliler okul müdürlerinin medya okuryazarlık becerisini okulun sosyal medya hesaplarının aktif olmasıyla gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu okulda medya araçlarının aktif olarak kullanılması uygulaması izlemiştir. Bu konuda bazı veli görüşleri şu şekildedir: V1, *"Medya okuryazarlık becerisine sahip, okulun sosyal medya hesaplarını aktif olarak kullanıyor, biz veliler de okulu sosyal medya üzerinden takip ediyoruz. Okul olarak sosyal medya araçları etkin ve aktif şekilde*

kullanılıyor." diyerek müdürün sosyal medya kullanımını etkili bulduğunu belirtmiştir. V2, *"Medya okuryazarlık becerisine sahip. Okulda sosyal medya hesaplarının aktif olmasını sağlıyor."* sözleriyle müdürün medya araçlarının yönetiminde rol aldığını ifade etmiştir. V3 ise, *"Medya okuryazarlık becerisine sahip. Müdür okulun sosyal medya hesapları üzerinden velileri bilgilendiriyor."* diyerek iletişim boyutuna dikkat çekmiştir. V5, *"Okul olarak sosyal medyayı, aynı şekilde reklamları da çok güzel kullanıyor ve kullanılmasını sağlıyor. Okulda öğretmenlerin medyayı aktif bir şekilde kullanmaları sağlanıyor, veliler olarak okulun medya hesabını takip ediyoruz."* şeklinde müdürün medya araçlarının tüm okul personelince kullanılmasını teşvik ettiğini belirtmiştir. V7, *"Medya okuryazarlık becerisine sahip diyebilirim, okulda yapılan etkinliklerin reklamı sosyal medya üzerinden yapıldığı için."* sözleriyle sosyal medya kullanımının okul tanıtımına katkı sağladığını vurgulamıştır. V8, *"Medya okuryazarlık becerisine evet sahip, okulun sosyal medya hesapları baya aktif kullanılıyor."* diyerek genel anlamda medya etkinliğini belirtmiştir. V9 ise, *"Medya okuryazarlık becerisine evet sahip, sosyal medyada baya aktif."* ifadesiyle benzer şekilde görüş bildirmiştir. V10 ise bu durumu detaylandırarak*, "Evet, medya okuryazarlık becerisine sahip. Okulun sosyal medya hesabından sürekli paylaşım yapıyor, bilgi veriyor; ödüller, etkinlikleri sosyal medya üzerinden paylaşılıyor. Medya araçlarını da aktif olarak kullanıyor."* şeklinde değerlendirmede bulunmuştur. Bu ifadeler, birçok velinin okul müdürünü medya okuryazarlığı açısından yeterli gördüğünü ve müdürün bu beceriyi özellikle sosyal medya platformlarını etkili biçimde kullanarak gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 25 incelendiğinde, bazı velilerin okul müdürlerinin yaşlarından dolayı medyayı yeterince takip etmediklerini ve bu nedenle medya okuryazarlık becerisine sahip olmadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Veliler, yaşa bağlı olarak dijital medya araçlarına olan ilginin ve kullanımın sınırlı kaldığını, bunun da okulda medya temelli uygulamaların yetersiz olmasına yol açtığını belirtmiştir. Bu konuda bazı veli görüşleri şu şekildedir: V4, *"Yaşından dolayı medya okuryazarlık becerisi yeterli değil. Okulda da buna dair çalışmalar ve uygulamalar oldukça az yapılıyor."* diyerek müdürün medya okuryazarlığı açısından

yetersiz kaldığını ve bu durumun okul içi uygulamalara da yansıdığını ifade etmiştir. V12 ise, *"Müdürümüzün yaşı nedeniyle teknoloji ve medya becerilerine uyum göstermesi tabi sınırlı. Çünkü onun kuşağı dijital göçmen, dolayısıyla dijital teknoloji kullanımları kısıtlı. Bu durum okulun işleyişine de maalesef yansıyor."* şeklinde görüş bildirerek müdürün dijital kuşak farkı nedeniyle medya araçlarını etkili kullanamadığını ve bunun okulun genel işleyişini de olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Bu görüşler, bazı velilerin okul müdürlerinin yaşla bağlantılı olarak medya okuryazarlık becerilerini yetersiz bulduklarını ve bu yetersizliğin okulun dijital süreçlerine sınırlı biçimde yansıdığını düşündüklerini ortaya koymaktadır.

4.3. Okul Müdürlerinin Yaşam ve Kariyer Becerilerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan müdür yardımcısı, öğretmen ve velilerin okul müdürlerinin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.3.1. Müdür Yardımcısı Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Yaşam ve Kariyer Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin yaşam ve kariyer becerilerinin müdür yardımcısı görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan üçüncü alt problemde, esneklik ve uyum, inisiyatif alma ve kendini yönetme, sosyal ve kültürlerarası, üretken ve hesap verebilirlik ve liderlik ve sorumluluk becerisi olmak üzere beş temel temada ele alınmıştır. Ardından öğretmen görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlar elde edilmiştir.

Müdür Yardımcılarına "Okul müdürünüzü esneklik ve uyum becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Müdür Yardımcılarının yaşam ve kariyer becerilerinin ilk teması olan okul müdürlerinin esneklik ve uyum becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26.
Okul Müdürlerinin Esneklik ve Uyum Becerisine İlişkin Müdür Yardımcıları Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Esneklik ve Uyum	Krize Etkin Müdahale	MY3, MY4, MY6 MY7, MY9, MY12	6
	Değişimlere Ayak Uydurma	MY1, MY4, M8, MY11, MY12	5
	Kurallarda Esneklik	M5, M6, MY10, MY11	4
	Değişen Koşullara Uyum Sağlayamama	M2, M5	2

Tablo 26 incelendiğinde esneklik ve uyum becerisi temasının altında "Krize Etkin Müdahale", "Değişimlere Uyum Sağlama", "Kurallarda Esneklik" ve "Değişen Koşullara Uyum Sağlayamama" kodlarına ulaşılmıştır. Müdür Yardımcıları okul müdürlerinin esneklik ve uyum becerisini okulda kriz dönemlerinde krize etkin müdahalede bulunma davranışıyla gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu değişimlere uyum sağlama ve okuldaki kuralları bazı koşullara göre esnetme uygulamaları izlemiştir. MY1, *"Esneklik ve uyum becerisine oldukça sahip. Yeni bir şeye adapte olması konusunda gayet iyi. Öğrenci okulda olmayan değişik bir şey istesin, akademik başarı için onu da değerlendirir. Dar bir çerçevede düşünmez, her açıdan düşünür."* ifadeleriyle müdürün yeniliklere açık ve öğrenci odaklı kararlar alabildiğini belirtmiştir. Örneğin MY3, "*Esneklik ve uyum becerisine oldukça sahip. Belirsizliğin olduğu zamanlarda veya kriz dönemlerinde, tecrübeli de olduğu için anında müdahale edip çözüm sağlıyor."* sözleriyle kriz anlarındaki liderlik yeteneğine dikkat çekmiştir. MY4, "*Esneklik ve uyum becerisi yeterli, değişikliklere hemen uyum sağlar. Örneğin pandemi döneminde okulu hijyen koşullarına uygun hale getirdi."* ifadesiyle somut bir örnek üzerinden bu beceriyi değerlendirmiştir. MY5, *"Bazen direnç koyuyor ama esneklik ve uyum becerisine açık diyebilirim. Değişim bir süre sonra esneklik ve uyuma zorluyor. Okuldaki kuralları zaman zaman esnetebiliyor."* şeklinde müdürün zamanla

değişime adapte olduğunu ifade etmiştir. MY6, *"Yani öncelikle kendi fikrini kabul ettirme veya bencil davranışlarda bulunmamaktadır. Çoğunlukla günlük konularda fikir alışverişi yapar, ancak kriz dönemlerinde, okul işlerinin aksayan durumlarında veya sorun teşkil edecek durumlarda da kendi fikrini açıkça belirtir ve uygulamaya koyar*." ifadeleriyle müdürün hem istişareye açık hem de gerektiğinde kararlı bir tutum sergilediğini vurgulamıştır. MY7, *"Evet, esneklik ve uyum becerisine sahipti. Pandemi döneminde hemen okula maske makinesi aldı, hemen işleme koydu."* diyerek müdürün pratik ve hızlı çözüm üretme yeteneğini ön plana çıkarmıştır. MY9, *"Okul müdürümüzün çoğu zaman istişareye açık olduğunu düşünüyorum. Bir konuda fikirlerimize başvurur. Çoğu zaman ortak kararlar aldığımız olmuştur."* sözleriyle müdürün demokratik liderlik yaklaşımına vurgu yapmıştır. MY10, *"Evet, esneklik ve uyum becerisine sahip. Kurallara katı bir bağlılığı yok, zaman zaman esnetebiliyor. Kesin kararları yok, yeniliğe açık, belirli gün ve haftalarda bizim fikirlerimizi de alır."* ifadesiyle müdürün uygulamalarda katılımcılığı desteklediğini belirtmiştir. MY11, *"Esneklik ve uyum becerisine sahip diyebilirim. Katı kurallara sahip birisi değil. Gerekli durumlarda kendi fikirleri kabul görmemişse çoğunluğun fikrine katılarak uyum sağlar."* sözleriyle müdürün çoğunluk görüşüne önem verdiğini ifade etmiştir. MY12 ise, *"Evet sahip. Pandemi döneminde pratik çözüm, çözüm odaklı, tecrübesi var, çözüm üretme ve mücadele eder."* diyerek müdürün kriz anlarında çözüm üretme becerisine vurgu yapmıştır. Tüm bu ifadeler, müdür yardımcılarının okul müdürlerini esnek, uyum sağlayabilen, krizlere müdahale edebilen ve değişen koşullara göre strateji geliştirebilen liderler olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.

Tablo 26 incelendiğinde bazı müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin değişen koşullara yeterince hızlı uyum sağlayamama ve özellikle pandemi sürecinde karşılaşılan belirsizlikler karşısında kararsız ve yetersiz tutumlar sergileme gibi davranışları nedeniyle, esneklik ve uyum sağlama becerilerinin yeterli olmadığı görüşünü dile getirdiğini görmekteyiz. Bu bağlamda, müdür yardımcılarının değerlendirmeleri, okul müdürlerinin kriz yönetimi ve öngörülemeyen durumlara adaptasyon konularında gelişime açık yönleri bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Müdür Yardımcılarına "Okul müdürünüzü inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Müdür Yardımcılarının yaşam ve kariyer becerilerinin ikinci teması olan okul müdürlerinin inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 27'da verilmiştir.

Tablo 27.
Okul Müdürlerinin İnisiyatif Alma ve Kendini Yönetme Becerisine İlişkin Müdür Yardımcılarının Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
İnisiyatif Alma ve Kendini Yönetme Becerisi	Risk ve Sorumluluk Alma	MY1, MY3, MY4, MY5, MY6, MY8	6
	Tasarruf Kullanma	MY4, MY10, MY11, MY12	4
	Destekleyici Tutum Sergileme	MY3, MY7, MY8	3
	Prosedüre Bağlılık	M2, M7, M9	3
	Kuralların Esnetilmemesi	M7, M9	2

Tablo 27 incelendiğinde inisiyatif alma ve kendini yönetme temasının altında "Risk ve Sorumluluk Alma", "Tasarruf Kullanma" ve "Destekleyici Tutum Sergileme" , "Prosedüre Bağlılık" ve "Kuralların Esnetilmemesi" kodlarına ulaşılmıştır. Müdür Yardımcıları okul müdürlerinin inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisini okul işlerinde risk ve sorumluluk alarak gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu okulda resmi işlerde tasarruf kullanma ve öğretmenlere ve çalışanlara karşı destekleyici tutum sergileme uygulamaları izlemiştir. MY1, *"Evet inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine gayet sahip, gerektirdiğinde masaya elini koyar, okul faydasına olan her şeyde risk ve sorumluluk alıyor."* ifadesiyle bu durumu açıkça belirtmiştir. Benzer şekilde MY3, müdürün özellikle öğretmenlerin anlık sağlık durumlarında ya da okul işleyişiyle ilgili konularda hızlı ve etkili refleksler göstererek inisiyatif aldığını vurgulamıştır. MY4 ise, müdürün prosedürlere bağlı kalmaksızın,

öğretmenlerin acil ihtiyaçlarını karşılamada oldukça esnek ve çözüm odaklı davrandığını, örneğin mazeretli izinlerde bekleme gereği duymadan öğretmeni desteklediğini ifade etmiştir. MY5, müdürün cesaretli bir şekilde kriz anlarında sorumluluk aldığını, basına yansıyan bir ihmal durumunda tüm sorumluluğu üstlenerek tek başına çözüm sağladığını aktarmıştır. MY6, müdürün insan odaklı bir yaklaşım benimsediğini, öğretmenlerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları durumlar karşısında makine gibi işlem yapmadığını, aksine operasyonel düzeyde risk alarak okulun işleyişini sürdürdüğünü ifade etmiştir. MY8 ise, müdürün öğretmenlerin yanında durduğunu, öğrenciler ya da veliler tarafından yapılan haksız ithamlar karşısında öğretmeni yalnız bırakmadığını vurgulamıştır. MY10, müdürün resmiyet çerçevesinde dahi sorumluluk alabildiğini, örneğin resmi olarak kar tatili ilan edilmeyen bir günde yollar kapalı olduğu için Millî Eğitim Bakanlığı'na bilgi vererek okulu tatil ettiğini belirtmiştir. MY11 ise bir okul müdürünün inisiyatif almasının tüm okul personelini etkilediğini, müdürün liderliğiyle diğer çalışanların da sorumluluk almaya yöneldiğini ifade etmiştir. MY12, pandemi döneminde okul müdürünün EBA dışındaki bir platformu kullanma inisiyatifi göstererek tüm sorumluluğu üstlendiğini dile getirmiştir. Bu ifadelerden hareketle, birçok müdür yardımcısı okul müdürünün inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine sahip olduğunu ve bu beceriyi hem kriz durumlarında hem de günlük okul işleyişinde etkili bir şekilde kullandığını belirtmektedir.

Tablo 27 incelendiğinde, bazı müdür yardımcılarının okul müdürlerinin inisiyatif alma ve kendini yönetme becerilerinin yetersiz olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu görüşe temel olarak, müdürlerin okulda rutinlerin ve prosedürlerin dışına çıkmaması, risk almaktan kaçınması ve kuralların esnetilmemesi gibi tutum ve davranışları gösterilmektedir. Örneğin MY2, *"İnisiyatif alma ve kendini yönetme becerisi yetersiz, çünkü Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gelen talimatları yerine getiriyor. Talimatların ve rutinin dışına çıkmıyor. Çıkmak istese de bile kendini riske atmak istemiyor, şube müdürleriyle kötü olmak istemiyor, böyle gelmiş böyle gider anlayışında olabilir."* şeklinde görüş belirtmiştir. Benzer şekilde MY7, *"İnisiyatif alma ve kendini yönetme becerisinin olduğunu düşünmüyorum. Anında satılabilirsiniz, kimsenin arkasında durmaz, riskli bir durum meydana geldiğinde 'ben*

yapmadım, yaptırmadım' der, risk almaz asla." ifadesiyle müdürün sorumluluk almaktan kaçındığını vurgulamıştır. MY9 ise, "*Genelde inisiyatif almaz diye düşünüyorum. Çok sağlamcıdır. İşlerini bizzat kendisi takip eder. Ceza alırım falan diye kuralların dışına çıkmaz, risk almaz."* sözleriyle, müdürün kurallara sıkı sıkıya bağlı, tedbirli bir yönetim tarzı benimsediğini ifade etmiştir. Bu ifadeler, bazı müdür yardımcılarının okul müdürlerinin risk almaktan kaçınan, durağan ve kontrolü elden bırakmayan bir yönetim anlayışına sahip olduklarını düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Müdür yardımcılarına "Okul müdürünüzü sosyal ve kültürlerarası becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Müdür yardımcılarının yaşam ve kariyer becerilerinin üçüncü teması olan okul müdürlerinin sosyal ve kültürlerarası becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28.
Okul Müdürlerinin Sosyal ve Kültürlerarası Becerisine İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Sosyal ve Kültürlerarası Becerisi	Farklı Sendikalara ve Görüşlere Saygı	MY1, MY2, MY4, MY6, MY7, MY9, MY11, MY12	8
	Adaletli ve Eşitlikçi Olma	MY3, MY5, MY9, MY10, MY12	5
	Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Katılım	MY2, MY5, MY8, MY9	4
	Temsil ve Ağırlama	MY8, MY9, MY11	3
	Sosyal Dayanışma Faaliyetleri	MY11, MY12	2

Tablo 28 incelendiğinde sosyal ve kültürlerarası becerisi temasının altında "Farklı Sendikalara ve Görüşlere Saygı", "Adaletli ve Eşitlikçi Olması", "Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Katılım", "Temsil ve Ağırlama" ve "Sosyal Dayanışma Faaliyetleri" kategorilerine ulaşılmıştır. Müdür Yardımcıları okul müdürlerinin sosyal ve kültürlerarası becerisini farklı sendikalara ve görüşlere karşı saygılı olma davranışıyla gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu, okuldaki herkese karşı adaletli ve eşitlikçi olma, sosyal ve

kültürel faaliyetlere katılım, okula gelenleri temsil ve ağırlama, başsağlığı, hasta ziyaretleri gibi sosyal dayanışma faaliyetleri uygulamaları izlemiştir. Örneğin MY1, *"Sosyal ve kültürlerarası becerisine oldukça sahip, herkese karşı saygılı, kimsenin dinine, inancına bakmaz, öğrenciye katkısı olsun yeterli diye düşünür." s*özleriyle müdürün hoşgörülü yaklaşımını vurgulamıştır. Benzer şekilde MY2, *"Sosyal ve kültürlerarası becerisine sahip, farklı inançta olan insanlara karşı duyarlı, okulda gayet sosyal, her etkinliğe katılmaya çalışıyor, ayrıştırma yapmıyor, farklı sendikadaki öğretmenleri ayırmıyor, eşitlikçi davranıyor."* ifadesiyle müdürün kapsayıcı yaklaşımını belirtmiştir. MY3, "*Müdür Bey bu konuda yeterli, okulda çalışan arkadaşların inanç ve görüşleri farklı olsa da hak edene hakkını veriyor, adaletli oluyor, ayrımcılığa denk gelmedim.*" derken, MY4 ise *"Kesinlikle sosyal ve kültürlerarası becerisine sahip, küresel bir vatandaştır, okulda farklı mezheplere inanan insanlara saygılıdır. Okulun etkinliklerine destek veriyordu. Ama her zaman etkinliklere katılmaz."* diyerek müdürün farklılıklara karşı duyarlılığını ve destekleyici tutumunu öne çıkarmıştır. MY5, *"Okulda yapılan etkinliklere katılır, yönlendirir, fikir verir. Karşılama ve ağırlama işiyle bizzat ilgilenir. Farklılıklara karşı saygılıdır. Hiç kimseyi de ayırmaz. Bir nevi aile gibidir."* ifadesiyle müdürün okul içi sosyal ilişkilerdeki sıcak ve kapsayıcı tavrını dile getirmiştir. MY6, müdürün kısa sürede bulunduğu çevreye uyum sağladığını belirterek, *"Henüz Sivas'a iki yıl önce gelmesine rağmen buradaki yaşama alışmış durumdadır. Okul içerisinde farklı kültürlerden bir öğretmen topluluğu olmasına rağmen ortak noktada birleşilebilmektedir."* demiştir. MY9, müdürün geçmişte STK yöneticiliği yapmış olmasının sosyal ilişkilerine olumlu yansıdığını belirterek, *"Evet müdürümüzün sosyal ve kültürel ilişkileri çok iyidir. Geçmişte STK yöneticiliği yaptığı için tanıdığı bildiği çok fazladır. Örneğin her gün misafiri olur. Geleni gideni eksik olmaz. İletişimi de çok iyidir."* demiştir. MY10 ise, "*Evet sosyal ve kültürlerarası becerisine sahip, homojen yapıda öğrencilerimiz var, bu konularda bütün öğrencilere resmi, objektif ve eşit davranıyor."* sözleriyle müdürün öğrencilerle ilişkilerindeki eşitlikçi tutuma dikkat çekmiştir. MY11, okulun köy okulu olması nedeniyle müdürün yerel halkla güçlü ilişkiler geliştirdiğini belirterek, *"Köy okulu olduğumuz için küçük bir yerleşim yerinde yaşıyoruz.*

Bu kapsamda okul müdürünün de köylüyle iletişimi iyi. Bu açıdan bazı konulara dikkat ediyor. Mesela cenaze olduğunda taziye ziyaretine gider, insanlarla hemhal oluruz. Yine bir hastalık süreci geçiren vatandaşı velimiz olmamasına rağmen evinde ziyaret ettik. Verilen örneklerden anlaşılacağı üzere sosyo-kültürel alanda yeterli bir beceriye sahiptir." ifadelerini kullanmıştır. MY12 ise okulun sınır bölgesinde bulunmasının doğurduğu mezhepsel çeşitliliğe dikkat çekerek, *"Evet sosyal ve kültürlerarası becerisine sahip, herkese hoşgörülü, okulumuz sınır bölgesinde olduğu için Aleviler ve Sünniler var. Müdürümüz hiçbir zaman onlara karşı ayrım ve araştırma sorgulamaz ya da öğretmen arkadaşlar arasında da ayrım yapmaz."* sözleriyle müdürün hoşgörülü ve kapsayıcı tavrını vurgulamıştır. Tüm bu görüşler, okul müdürlerinin sosyal ve kültürlerarası becerilerini hem toplumsal duyarlılık hem de okul içi kapsayıcılık açısından etkin biçimde kullandıklarını ortaya koymaktadır.

Müdür yardımcılarına "Okul müdürünüzü üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Müdür yardımcılarının yaşam ve kariyer becerilerinin dördüncü teması olan okul müdürlerinin üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisini okul müdürlerinin okullarda uygulama durumlarına ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29.
Okul Müdürlerinin Üretkenlik ve Hesap verebilirlik Becerisine İlişkin Müdür Yardımcıları Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Üretkenlik ve Hesap verebilirlik Becerisi	Fiziki ve Donatım Eksikliklerinin Giderilmesi	MY5, MY6, MY7, MY10, MY11, MY12	6
	Sosyal, Sportif ve Kültürel Faaliyetler	MY1, MY2, MY4, MY8, MY11	5
	Resmi Kayıt ve Belgeleri Düzenli Tutma	MY3, MY6, MY9, MY10	4
	Harcamalar Hakkında Bilgilendirme	MY3, MY4, MY10	3
	Mesai Saatlerine Uyma	MY8, MY10, MY12	3

Tablo 29 incelendiğinde üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisi temasının altında "Fiziki ve Donatım Eksiklerinin Giderilmesi", "Sosyal, Sportif ve Kültürel Faaliyetler", "Resmi Kayıt ve Belgeleri Düzenli Tutma", "Harcamalar Hakkında Bilgilendirme" ve "Mesai Saatlerine Uyma" kategorilerine ulaşılmıştır. Müdür Yardımcıları okul müdürlerinin üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisini okulun fiziki ve donatım eksiklerini gidermesiyle gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu sosyal, sportif ve kültürel faaliyetlere katılma, resmi kayıt ve belgeleri düzenli tutma, harcamalar hakkında bilgilendirme çalışmaları ve mesai saatlerine uyma uygulamaları izlemiştir. Bu bağlamda MY1, *"Üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine çok sahip diyebilirim. Okulda çok üretken kendisi, neyi kimin yapacağını çok iyi bilir, nerelere başvuracağını bilir, çok tanıdığı var, okulun fiziki ihtiyaçlarını onlara söyledi ve onlar da halletti."* sözleriyle müdürün çözüm odaklı ve etkili iletişim becerileriyle üretken bir tutum sergilediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde MY3, *"Evet üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip, eğitim faaliyetleri, sosyal etkinlikler olsun sürekli aktif, okul içi etkinliklere önem veriyor, okuldaki harcamaları beraber yürütüyoruz. Herkesin bilmesi gerektiği kadar bilgi veriyoruz."* diyerek müdürün şeffaflık ilkesine dayalı bir yönetim anlayışı benimsediğini belirtmiştir. MY5, *"Üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip. Okul olarak çok şeffafız, mevzuatta bunu gerektiriyor. Üretkenlik konusunda iyi. Yeni geldi, okula fiziki bir şeyler yaptı. Atatürk köşesi olsun, spor kapsamında kupa dolabı olsun, veli bekleme alanı olsun birçok fiziki iyileştirme çalışmaları yaptı." i*fadesiyle müdürün üretkenliğini somut örneklerle ortaya koymuştur. MY6*, "Okulda bu konularda titiz çalışmaktadır. Özellikle evrak, işleyiş konusunda hesap verebilirlik becerisine sahiptir. Daha önce de kurum idareciliği yaptığından bu konuda deneyim elde etmiştir."* sözleriyle müdürün deneyiminin bu becerilere yansıdığını vurgulamıştır. MY7 ise, *"Evet üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip, harcamalar hakkında sonuna kadar herkese her şeyi anlatır, inandırır kendisini, mesleki açıdan üretken, okul için çaba gösteriyor."* diyerek müdürün açık iletişim ve ikna becerilerine dikkat çekmiştir. MY9, *"Okul için çok düzenli çalışmaktadır. Evrak işlerini falan iyi şekilde takip eder. Üretkendir, çalışanlara yardımcı olur ve hesap verebilirlik konusunda şeffaftır."* sözleriyle müdürün

disiplinli ve işbirliğine açık yapısını vurgulamıştır. MY10, *"Evet üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip, ikna yöntemiyle ya da nedenleri açıklayarak öğretmenlere ve velilere harcamalar hakkında bilgi verir, mesai saatlerine uyuyor. Şeffaf, prosedürlere uyar."* ifadesiyle müdürün prosedürlere bağlılık ve açıklık ilkelerine dayalı yönetsel tutumunu ortaya koymuştur. Son olarak MY12, *"Evet üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip, mesai zamanını etkili kullanıyor, bazı müdürler dikkat etmez ama bizim müdür dikkat eder, sürekli bir şeylerle uğraşır. Okulun fiziki ve donatım ihtiyaçlarını gidermek için elinden geleni yapar."* diyerek müdürün çalışma disiplinine ve okul gelişimine olan katkılarına dikkat çekmiştir. Bu ifadeler, müdür yardımcılarının büyük çoğunluğunun okul müdürlerinin üretkenlik ve hesap verebilirlik becerilerini yüksek bulduğunu ve bu becerilerin okulun işleyişine doğrudan olumlu yansıdığını göstermektedir.

Müdür yardımcılarına "Okul müdürünüzü liderlik ve sorumluluk becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Müdür yardımcılarının yaşam ve kariyer becerilerinin beşinci teması olan okul müdürlerinin liderlik ve sorumluluk becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30.
Okul Müdürlerinin Liderlik ve Sorumluluk Becerisine İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Liderlik ve Sorumluluk	Görevlerini Yerine Getirme	MY1, MY3, MY4, MY6, MY8, MY10	6
	Çözüm Üretme	MY1, MY3, MY5, MY11	4
	Disiplin ve Adaleti Sağlama	MY1, MY8, MY11, MY12	4
	Ekip Ruhu Oluşturma	MY1, MY4, MY10	3
	Otorite Zayıflığı	MY2, MY7, MY9	3
	Gizli İletişim	MY2, MY7	2
	Motive Etme ve Destekleme	MY4, MY10	2
	Mesai Saatlerine Uyma	MY6	1

Tablo 30 incelendiğinde liderlik ve sorumluluk becerisi temasının altında "Görevlerini Yerine Getirme", "Çözüm üretme", "Disiplin ve Adaleti Sağlama", "Ekip Ruhu Oluşturma", "Otorite Zayıflığı ", "Gizli İletişim", "Motive Etme ve Destekleme" ve "Mesai Saatlerine Uyma" kodlarına ulaşılmıştır. Müdür Yardımcıları okul müdürlerinin liderlik ve sorumluluk becerisini okuldaki görevlerini yerine getirmesiyle gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu okulda çözüm üretme, disiplin ve adaleti sağlama, ekip ruhunu oluşturma, çalışanları motive etme ve destekleme ve mesai saatlerine uyma uygulamaları izlemiştir. Bu bağlamda MY3, *"Evet liderlik ve sorumluluk becerisine sahip, bu konuda yüksek yeterliliğe sahip, tecrübe olarak yılların idarecisi olduğu için okula iyi liderlik yapıyor. Okuldaki görevlerini yerine getiriyor. Okuldaki problemlere kesin çözümler üretebiliyor, içinden çıkamadığım bir durum olduğunda bana da liderlik yapıyor."* sözleriyle müdürün rehberlik rolünü vurgulamaktadır. Benzer şekilde MY4, "*Liderlik potansiyeli çok yüksek. İyi bir lider. Olumsuz bir durumda tüm sorumluluğu üzerine alır. Okuldaki görevlerini aksatmadan yerine getirir. Velilerle karşılaştığımız sorunlarda veliye tamamen 'yanlış varsa benim' diyerek tüm sorumluluğu üzerine alır."* ifadeleriyle liderlik davranışlarının sorumluluk bilinciyle bütünleştiğini dile getirmiştir. MY6, *"Görevi gereği sorumlulukları bulunmaktadır ve bu sorumluluklarını yerine getirmekle birlikte daha önce de çalışmış olduğum bir bayan idareciye göre liderlik becerilerine sahip olduğunu söyleyebilirim."* diyerek kıyaslamalı bir değerlendirme sunmuştur. MY8, *"Liderlik ve sorumluluk becerisi çok üst seviyelerde, okuldaki sorumluluklarını yerine getirir. Öğretmen ve öğrenciler üzerinde disiplini ve adaleti sağlar. Tutum ve davranış olarak okula liderlik eder."* sözleriyle liderliğin hem yönetsel hem de tutumsal bir bütünlük içinde sergilendiğine dikkat çekmiştir. MY10, *"Evet liderlik ve sorumluluk becerisine sahip, okulda ekip ruhu oluşturuyor, bizleri motive ediyor ve destekliyor, okuldaki sorumlulukları yerine getiriyor. Farklı fikirleri de destekliyor. Okulda yarışma ve turnuvalar yapıyor."* şeklindeki ifadesiyle müdürün katılımcı ve destekleyici liderliğini ön plana çıkarmıştır. MY11, *"Öğretmenler arasında adil davranmaya çalışır. İkili ilişkilerde problem görürse konuşarak çözmeye çalışır. Olumlu okul iklimi için çalışır. Bu anlamda liderlik becerisine sahip olduğunu söyleyebiliriz."*

diyerek müdürün adalet temelli liderlik anlayışını ortaya koymuştur. MY12 ise, *"Liderlik tam onun işi, liderlik ve sorumluluk becerisine oldukça sahip, hızlı karar alma ve bu kararları uygulama noktasında çok iyi. Amatör futbol oynadığı için, antrenörlük falan yapmış, bunun etkisi var sanırım. Sporla uğraştığı için baskı altında doğru kararlar alıyor. Okulda disiplin ve adaleti sağlama noktasında çok iyi."* sözleriyle müdürün kişisel geçmişinin liderlik becerilerini olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Tüm bu görüşler, okul müdürlerinin liderlik ve sorumluluk becerilerini yalnızca görevlerini yerine getirmekle sınırlı tutmayıp, aynı zamanda adaletli yönetim, ekip çalışması, sorun çözme ve okul iklimini geliştirme gibi birçok boyutta etkili bir şekilde sergilediklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 30 incelendiğinde, bazı müdür yardımcılarının okul müdürlerinin liderlik ve sorumluluk becerilerinin yeterli olmadığını düşündükleri görülmektedir. Bu yetersizliklerin; okulda otorite kuramama, gizli iletişim ve dedikoduya dayalı ilişkiler, kişilere göre değişken tutumlar sergileme, çalışma saatlerine uymama ve okuldaki sorumlulukları başkalarına devretme gibi davranış örüntüleriyle kendini gösterdiği müdür yardımcıları tarafından ifade edilmiştir. Örneğin MY2, "*İyi bir lider olduğunu düşünmüyorum çünkü okulu daha ileriye taşımıyor. Sadece rutini devam ettiriyor, okula yeni bir vizyon ya da misyon katmadı, sorumluluk sahibi olduğunu da düşünmüyorum, çünkü okuldaki bütün işleri müdür yardımcısına yaptırıyor. Ayrıca insanların arkasından konuşuyor."* diyerek okul müdürünün yenilikçi bir vizyon ortaya koymadığını ve sorumluluklarını paylaşmak yerine devrettiğinive gizli iletişim kurduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde MY7, "*İyi bir lider diyemeyeceğim, okulu idare edemiyor, herkesin arkasından dedikodu yapmasından dolayı okuldaki herkes birbirinden şüphe eder oldu. Okulda otoritesi de yok, okul işlerini genelde biz müdür yardımcıları yürütüyor."* sözleriyle iletişimde yaşanan sorunlar ve liderlik eksikliğinin okul iklimini olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. MY9 ise, "*Liderlik ve sorumluluk becerisinin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Liderlikten ziyade okulda yöneticilik yaptığını düşünüyorum. Çünkü liderlik başka bir kavram. Genelde mevzuatın dışına çıkmaz. Bu da onu lider değil yönetici yapmaktadır."* ifadeleriyle okul müdürünün mevzuata sıkı sıkıya bağlı kalmasının, esneklik ve vizyonerlik gibi liderlik niteliklerinin önüne geçtiğini dile

getirmiştir. Bu ifadeler, bazı müdür yardımcılarının okul müdürlerinin liderlik ve sorumluluk becerilerini yeterli bulmadıklarını ve bu durumun okulun işleyişine olumsuz yansıdığını düşündüklerini ortaya koymaktadır.

4.3.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Yaşam ve Kariyer Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin yaşam ve kariyer becerilerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan üçüncü alt problemde, esneklik ve uyum, inisiyatif alma ve kendini yönetme, sosyal ve kültürlerarası, üretken ve hesap verebilirlik ve liderlik ve sorumluluk becerisi olmak üzere beş temel temada ele alınmıştır. Ardından öğretmen görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlar elde edilmiştir.

Öğretmenlere "Okul müdürünüzü esneklik ve uyum becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin yaşam ve kariyer becerilerinin ilk teması olan okul müdürlerinin esneklik ve uyum becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31.
Okul Müdürlerinin Esneklik ve Uyum Becerisine İlişkin Öğretmenler Görüşleri

Temalar	Kategoriler	Katılımcılar	*n*
Esneklik ve Uyum Becerisi	Değişime Direnç Gösterme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15	10
	Yeniliklere Kapalı Olma	Ö1, Ö2, Ö5, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö15	8
	Geleneksel Yaklaşımları Sürdürme	Ö2, Ö3, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15	7
	Kriz Dönemlerinde Hızlı Karar Alma	Ö6, Ö7, Ö11, Ö14	4
	Okul Kültürüne Uyum Sağlama	Ö4, Ö11	2
	Yardım Faaliyetleri	Ö6, Ö16	2

Tablo 31 incelendiğinde esneklik ve uyum becerisi temasının altında "Değişime Direnç Gösterme", "Yeniliklere Kapalı Olma", "Geleneksel Yaklaşımları Sürdürme", "Kriz Dönemlerinde Hızlı Karar Alma", "Okul Kültürüne Uyum Sağlama" ve "Yardım Faaliyetleri" kodlarına ulaşılmıştır. Öğretmenler, okul müdürlerinin "değişime direnç gösterme", "yeniliklere kapalı olma", "geleneksel yaklaşımları sürdürme" gibi nedenlerle esneklik ve uyum becerilerinin yeterli olmadığını sıklıkla vurgulamıştır. Bu kapsamda öğretmenlerden Ö1, *"Esneklik ve uyum becerisine sahip olduğunu düşünmüyorum. Anında değişimlere açık değil, yavaş yavaş çözüm üretiyor."* diyerek müdürün değişimlere tepkisinde gecikmeler yaşadığını belirtmiştir. Benzer şekilde Ö5, *"Esneklik ve uyum becerisi konusunda okul müdürümüzün eksiklikleri olduğunu düşünüyorum. Sahip diyemem, değişen koşullara ve yeni uygulamalara adapte olma sürecinde bazı gecikmeler yaşanabiliyor. Öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına her zaman esnek çözümler üretemiyor."* ifadeleriyle müdürün yeniliklere uyum sağlama sürecinde yetersiz kaldığını dile getirmiştir. Ö8, müdürün yaş faktörüne vurgu yaparak, "*Esneklik ve uyum becerisine sahip değil. Değişen koşullara ayak uyduramıyor, uydurmaya çalışıyor ama yaşı itibariyle emeklilik yaşı geldiği için hızlı değişen koşullara ve yeni beceriler öğrenmeye açık olduğunu söyleyemem."* şeklinde görüş bildirmiştir. Ö12 ise, "*Esneklik ve uyum becerisine sahip diyemem, yaştan dolayı geleneksel yaklaşıyor, 'emekliliğin gelmiş' deyip işin içinden çıkıyor."* ifadeleriyle müdürün esneklikten uzak, sorumluluktan kaçan bir tavır sergilediğini belirtmiştir. Bu görüşler, bazı öğretmenlerin okul müdürlerinin değişen eğitim ortamlarına karşı yeterince esnek ve uyumlu bir yaklaşım sergileyemediği yönündeki algılarını ortaya koymaktadır.

Tablo 31 incelendiğinde, bazı öğretmenlerin is okul müdürlerinin esneklik ve uyum becerilerini özellikle kriz dönemlerinde, örneğin pandemi ve doğal afetler sırasında, hızlı kararlar alarak ve bu kararları etkili şekilde uygulayarak gösterdiklerini dile getirdikleri görülmektedir. Bu durumun ardından önem sırasına göre okul kültürüne kısa sürede uyum sağlama ve doğal afetlerde yardım faaliyetleri organize etme gibi uygulamaların geldiği ifade edilmiştir. Ö6*, "Esneklik ve uyum becerisine sahip, geçen sene okullar bölgesinde büyük bir yemekhane açılması gerekiyordu, yapılacak işleri çok kısa sürede halletti ve*

yemekhane açıldı, deprem olduğunda da mobil bir aşevi kurdu hemen o konuyu da hemen organize etti." sözleriyle müdürün kriz anlarında hızlı hareket ettiğini ve çözüm ürettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Ö7, "*Esneklik ve uyum becerisine sahip, bu konuda iyi, kriz anlarında hızlı karar alıyor ve uyguluyor, okulumuzda BT sınıfımız yoktu, müdür bey bütün imkânları kullanıp, yoktan var etti, kendi eliyle çok güzel bir sınıf yaptı."* ifadeleriyle müdürün kaynak üretme ve uygulama becerisine vurgu yapmıştır. Ö11 ise, *"Evet sahip, okula yeni gelmesine rağmen okul kültürüne çok çabuk uyum sağladı, kısa sürede okulda uzun yol kat etti."* diyerek müdürün yeni bir ortama hızla adapte olma konusundaki başarısını dile getirmiştir. Bu görüşler, bazı öğretmenlerin okul müdürlerinin esneklik ve uyum becerilerini kriz durumlarında sergiledikleri etkili liderlik, hızlı karar alma ve uygulama yetenekleri üzerinden değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlere "Okul müdürünüzü inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin yaşam ve kariyer becerilerinin ikinci teması olan okul müdürleriniin inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32.

Okul Müdürlerinin İnisiyatif Alma ve Kendini Yönetme Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
İnisiyatif Alma ve Kendini Yönetme	Rutin İşleyişe Bağlı Kalma	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15	13
	Risk Almaktan Kaçınma	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, , Ö13, Ö14, Ö15	10
	Verdiği Kararın Sorumluluğu Alma	Ö1, Ö12	2
	İnisiyatif Alma	Ö1, Ö16	2

Tablo 32 incelendiğinde inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisi temasının altında "Rutin İşleyişe Bağlı Kalma", "Risk Almaktan Kaçınma", "Verdiği Kararın Sorumluluğu Alma" ve "Faaliyetlerde İnisiyatif Alma" kodlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğu, okul müdürlerinin okullarda rutinin ve mevzuatın dışına çıkmaması ve risk almalarını gerektiren durumlarda ceza alma endişesiyle hareket etmek istememelerinden dolayı, inisiyatif alma ve kendini yönetme becerileri konusunda yetersiz olduklarını düşünmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerden Ö5, *"Müdürümüz inisiyatif alma konusunda çekingen davranabiliyor ve üst makamların yönlendirmesi olmadan hareket etmekten kaçınabiliyor. Bu da bazı yeniliklerin hayata geçmesini geciktiriyor."* sözleriyle müdürün yenilikleri uygulamada pasif kaldığını ifade etmiştir. Ö6 ise, *"Bu beceriye sahip olduğunu düşünmüyorum, mevzuatın dışına çıkmıyor, genel olarak mevzuata uygun hareket ediyor."* diyerek müdürün katı bir mevzuat uygulayıcısı olduğunu vurgulamıştır. Ö9, *"İnisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine sahip değil, mesela bir hocamızı CİMER'e şikâyet etmişlerdi, notu düşük verdi diye, öğretmenin arkasında durmadı, inisiyatif almadı."* ifadeleriyle müdürün öğretmenini savunmakta yetersiz kaldığını belirtmiştir. Ö13, *"İnisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine sahip değil, yasal mevzuattaki esnekliği kullanmıyor, adaletsiz davranıyor, egolu davranıyor."* diyerek müdürün hem kişisel tutumları hem de mevzuat uygulamaları açısından yetersiz olduğunu dile getirmiştir. Son olarak Ö15, "*İnisiyatif alma ve kendini yönetme becerisi çok çok zayıf. Yönetimden korkan bir kişilik kendisi. Planlama zayıf. Takım çalışması zayıf. Kurumsal itibara katkısı yok, iş sistemini yönetme anlayışı yok. Problemlere çözüm yok. Bence kendini yönetme becerisi de zayıf."* sözleriyle müdürün liderlik ve yönetsel yeterlilikler açısından ciddi eksiklikler taşıdığını ifade etmiştir. Bu görüşler, birçok öğretmenin okul müdürlerinin inisiyatif alma ve kendini yönetme becerilerini yetersiz bulduğunu ve bu durumun okul işleyişini olumsuz etkilediğini düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 32 incelendiğinde, okul müdürlerinin inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisini okulda yeterince göstermediğini düşünen öğretmenlerin yanı sıra, bazı öğretmenler ise okul müdürlerinin bu becerileri verdiği kararların sorumluluğunu alma davranışıyla ortaya

koyduklarını ifade etmişlerdir. Bu becerilerin ardından sosyal ve kültürel faaliyetlerde inisiyatif alma uygulamaları gelmektedir. Bu konuda Ö1, *"İnisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine sahip diyebilirim, verdiği kararların sorumluluğunu alabiliyor, kendini yönetebiliyor, rutininin dışına çıkabiliyor. Bazen konularda sosyal ve kültürel faaliyetlerde inisiyatif olabiliyor."* sözleriyle müdürün sorumluluk alabilen ve gerektiğinde rutinin dışına çıkabilen bir yönetici olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Ö16, "*Müdürümün inisiyatif alma konusunda orta düzeyde olduğunu düşünüyorum. Fazla korumacı yapısından kaynaklı bazen de inisiyatif almak yerine daha çok garantiye bağlamayı tercih ediyor. Ama verdiği her kararın arkasında durur."* ifadeleriyle müdürün her ne kadar temkinli davransa da aldığı kararların sorumluluğunu üstlendiğini vurgulamıştır. Bu görüşler, bazı öğretmenlerin okul müdürlerinin inisiyatif alma ve kendini yönetme becerilerini özellikle karar alma süreçlerinde ve sosyal-kültürel alanlardaki tutumlarında gözlemlediklerini göstermektedir.

Öğretmenlere "Okul müdürünüzü sosyal ve kültürlerarası becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin yaşam ve kariyer becerilerinin üçüncü teması olan okul müdürlerinin sosyal ve kültürlerarası becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33.
Okul Müdürlerinin Sosyal ve Kültürlerarası Becerisine İlişkin Öğretmenler Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Sosyal ve Kültürlerarası Becerisi	Sosyal ve Kültürel Etkinliklere Katılmama	Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö15	6
	Ayrımcılık Yapma	Ö8, Ö9, Ö10, Ö15	5
	Farklılıklara Saygı ve Hoşgörü	Ö2, Ö5, Ö7, Ö11, Ö16	5
	Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Katılım	Ö4, Ö6, Ö11, Ö16	4
	Yardımlaşma Faaliyetleri	Ö4, Ö12, Ö14	3

Tablo 33 incelendiğinde sosyal ve kültürlerarası becerisi temasının altında "Sosyal ve Kültürel Etkinliklere Katılmama", "Ayrımcılık Yapma", "Farklılıklara Saygı ve Hoşgörü", "Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Katılım" ve "Yardımlaşma Faaliyetleri" kodlarına ulaşılmıştır. Öğretmenler, okul müdürlerinin okulda düzenlenen sosyal ve kültürel etkinliklere katılmamaları ve öğretmenler arasında ayrım yapmaları nedeniyle sosyal ve kültürlerarası becerilerinin yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerden Ö8, "*Bence sosyal ve kültürlerarası becerisi sahip değil, saygılı, ama sosyal değil, erkek öğretmenlerle program yapıyoruz gelmiyor, öğretmenler gününe programına bile katılmadı." s*özleriyle müdürün sosyal etkinliklere katılım göstermediğini vurgulamıştır. Ö9 ise, *"Sosyal ve kültürlerarası becerisine sahip değil, hoşgörülü değil, öğretmenler arasında ayrım yapıyor, kendine yakın olduklarının ders programları ona göre ayarlıyor. Pazartesi ve cuma günlerini boşaltıyor, arası iyi olmayanların ders programlarını günlere yayıyor."* diyerek müdürün adalet ve eşitlik ilkelerine uymadığını belirtmiştir. Ö10, *"Asla bu beceriye sahip değil, sendikamdan dolayı (Eğitim-İşli) olduğum için bana pis kominist dedi, mesela hocalara bağırıyor, bazı hocalar sert çıkınca onlara karşı tırsak ve korkak da olabiliyor."* sözleriyle müdürün ayrımcı ve ötekileştirici tutumlar sergilediğini dile getirmiştir. Ö13 ise, *"Yok bu beceriye sahip değil, okulumuz farklı inanç ve bireyler var ama bu konu hiç gündeme gelmiyor, bu konuda herhangi çalışma da yok."* diyerek müdürün kültürel çeşitliliğe duyarsız kaldığını ifade etmiştir

Tablo 33 incelendiğinde, okul müdürlerinin sosyal ve kültürlerarası becerilerinin yeterli olmadığını düşünen öğretmenlerin aksine, bazı öğretmenler okul müdürlerinin bu becerileri okuldaki farklılıklara saygı ve hoşgörü göstererek uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun ardından sosyal ve kültürel faaliyetlere katılım gösterme ve yardımlaşma faaliyetleri gerçekleştirme uygulamaları gelmektedir. Ö2, "*Müdürümüz sosyal ve kültürlerarası becerisine sahip, farklılıklara çok saygılı, değişik mezhep ve insanlara saygılı, insanların farklılıklarını araştırmayı sevmez, sosyal alanda iyi, sosyal etkinlikler yapıyor ve bu tür etkinliklere maddi ve manevi destek sağlar."* sözleriyle müdürün hoşgörülü tutumunu ve sosyal etkinliklere katkısını vurgulamıştır. Benzer şekilde Ö5, *"Sosyal ve kültürlerarası*

becerisine sahip. Farklı kültürel geçmişlere sahip öğrencilerle iyi iletişim kurabilen bir yönetici." diyerek müdürün öğrenci çeşitliliğine duyarlı ve iletişim gücü yüksek bir profil çizdiğini ifade etmiştir. Ö7 ise, *"Evet okul müdürümüz bu beceriye sahip, hoşgörülü, kimseye karışmaz, herkese değer verir, öğrencileri sever, dinler, yardıma muhtaç çocuklara yardım eder."* diyerek müdürün empati kurma ve yardımseverlik yönüne dikkat çekmiştir. Bu görüşler, bazı öğretmenlerin okul müdürlerinin sosyal ve kültürlerarası becerilerini etkili biçimde kullandığını ve bu becerilerin okul ortamında pozitif bir etki yarattığını düşündüklerini göstermektedir.

Öğretmenlere "Okul müdürünüzü üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Öğretmenlerin yaşam ve kariyer becerilerinin dördüncü teması olan okul müdürlerinin üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 34'de verilmiştir.

Tablo 34
Okul Müdürlerinin Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Üretkenlik ve Hesap verebilirlik Becerisi	Mesai Saatlerine Uymama	Ö4, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15	7
	Görevlerini Başkalarına Yaptırma	Ö4, Ö8, Ö12, Ö13, Ö15	5
	Zamanı Etkili Kullanma	Ö3, Ö5, Ö6, Ö11	4
	Verimli Çalışma	Ö7, Ö11, Ö14,	3
	Harcamalar Hakkında Bilgilendirme	Ö1, Ö2, Ö16	3
	Okul Aile Birliği Toplantıları	Ö7, Ö11, Ö16	3
	Okul Tadilat İşlemleri	Ö1, Ö6	2

Tablo 34 incelendiğinde üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisi temasının altında "Mesai Saatlerine Uymama", "Görevlerini Başkalarına Yaptırma", "Zamanı Etkili Kullanma",

"Verimli Çalışma", "Harcamalar Hakkında Bilgilendirme", "Okul Aile Birliği Toplantıları" ve "Okul Tadilat İşlemleri" kodlarına ulaşılmıştır.

Öğretmenler, okul müdürlerinin üretkenlik ve hesap verebilirlik becerilerinin, mesai saatlerine uymamaları ve görevlerini başkalarına yaptırmaları nedeniyle yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Bu kapsamda öğretmenlerden Ö4, *"Tabi ki üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip değil çünkü yeterli çabayı göstermiyor. Onun hayali ben ete süte karışmayayım ama müdür yardımcıları, öğretmenler çalışsın."* sözleriyle müdürün pasif bir tutum sergileyerek sorumluluklarını yerine getirmediğini belirtmiştir. Ö8, *"Yok üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip değil, daha çok müdür yardımcıları yapıyor okulda ki işleri."* ifadesiyle benzer şekilde iş yükünün müdür yardımcılarına devredildiğini dile getirmiştir. Ö9, *"Yok bu beceriye sahip değil, okulda çok durmuyor, İngilizce kurs açtım, kendisi mesai saatlerine dikkat etmiyor, kursu kapatmak zorunda kaldım, hesap verebilirlik becerisi de yok, odası genelde kilitli, okulda genel olmuyor."* sözleriyle müdürün hem okulda bulunmaması hem de şeffaflıktan uzak olması nedeniyle hesap verebilirlik ilkesine uymadığını vurgulamıştır. Ö10 ise, *"Okul müdürümüz üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip değil, okulda oturuyor ama okulda ki tamir işleri yapıyor sadece, hesap verebilir değil."* diyerek müdürün görev tanımına uymayan işlerle meşgul olduğunu ve yönetimsel şeffaflık sergilemediğini ifade etmiştir. Son olarak Ö13, *"Yok üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip değil, ders programlarımızı çok saçma sapan yaptı, değişik günlere dağıttı, neden böyle yaptınız dediğimizde 'ben böyle uygun gördüm' dedi, bu okulda bu düzeni bozacağım diyor, yani üretken ve hesap verebilir değil kesinlikle*." şeklinde müdürün keyfi kararlar alarak sorumluluklarını gerekçelendirmediğini ve hesap verebilirlikten uzak olduğunu belirtmiştir.

Tablo 34 incelendiğinde, okul müdürlerinin üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisini okulda gösterdiğini düşünen öğretmenlerin yanı sıra bazı öğretmenler ise bu becerilerin özellikle zamanı etkili kullanma yoluyla ortaya konduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumun ardından önem sırasına göre verimli çalışma, harcamalar hakkında bilgilendirme, okul aile birliği toplantıları düzenleme ve okulun tadilat işlemlerini gerçekleştirme gibi uygulamalar

gelmektedir. Ö5, *"Müdürümüz, okul yönetiminde şeffaf ve hesap verebilir bir tutum sergiliyor. Okulda yapılan harcamalar ve projeler hakkında öğretmen ve velilere düzenli bilgilendirmeler yapıyor."* sözleriyle müdürün mali ve yönetsel süreçlerde şeffaf bir anlayışla hareket ettiğini vurgulamıştır. Benzer şekilde Ö6, *"Evet üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip, okul aile birliği toplantısında şeffaf bir şekilde, ders programları konusunda da veya okulda zamanı verimli kullanıyor, her pazartesi idarecilerle toplantılar yapar, yemekhaneleri kontrol eder, gün sonunda okuldaki bütün işlemlere bakıyor."* ifadeleriyle müdürün sistemli ve zaman yönetimi açısından disiplinli bir yönetim anlayışına sahip olduğunu belirtmiştir. Ö11 ise, *"Evet üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip, bir şeyler yapar, okulu baştan aşağıya tadilat ettiler. Düzeltiler, evet hesap verebilirlik var. Öğretmenlere her konuda bilgi veriyor."* diyerek müdürün okulun fiziksel koşullarını iyileştirme konusundaki çabaları ve iletişim şeffaflığını öne çıkarmıştır. Bu ifadeler, bazı öğretmenlerin okul müdürlerinin üretkenlik ve hesap verebilirlik becerilerini etkili zaman yönetimi, düzenli bilgilendirme ve okulun gelişimine yönelik somut adımlarla ortaya koyduklarını düşündüklerini göstermektedir.

Öğretmenlere "Okul müdürünüzü liderlik ve sorumluluk becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Öğretmenlerin yaşam ve kariyer becerilerinin beşinci teması olan okul müdürlerinin liderlik ve sorumluluk becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 35'de verilmiştir.

Tablo 35.
Okul Müdürlerinin Liderlik ve Sorumluluk Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Liderlik ve Sorumluluk Becerisi	Otorite Kuramama	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15	10
	Sorumluluktan Kaçınma	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö12, Ö13,	7
	Otorite Oluşturma	Ö11, Ö14	2
	Etkili İletişim Kurma	Ö11, Ö16	2

Tablo 35 incelendiğinde liderlik ve sorumluluk becerisi temasının altında "Otorite Kuramama", "Sorumluluktan Kaçınma", "Otorite Oluşturma" ve "Etkili İletişim Kurma" kodlarına ulaşılmıştır.

Öğretmenler, okul müdürlerinin otorite kuramama", sorumluluktan kaçınma, okullardaki sorumlulukları başkalarına devretmeleri, kendileri yerine müdür yardımcılarının okulda liderlik rolünü üstlenmesi, okulda disiplin sorunlarının yaşanması, okuldaki problemlere karşı ilgisizlik göstermeleri ve okulda sözlerinin geçmemesi gibi nedenlerle liderlik ve sorumluluk becerilerinin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerden Ö2, *"Üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip değil. Üretkenlik konusunda daha karamsar, daha çok öğretmen ve idarecilerden talep ederdi."* sözleriyle müdürün üretkenlikten uzak bir yönetim anlayışı sergilediğini dile getirmiştir. Ö4, "*Okul müdürümüz liderlik ve sorumluluk becerisine sahip değil maalesef. Liderlik yaptığını düşünmüyorum. Kendi başımıza hareket ediyoruz öğretmenler olarak."* ifadeleriyle öğretmenlerin müdürden bağımsız bir şekilde hareket etmek zorunda kaldığını vurgulamıştır. Ö9, *"Liderlik ve sorumluluk becerisi yoktur, müdür yardımcıları genelde okulu yönetiyor, iletişim becerisi yok. Sürekli birilerinin ona getirdiği laflarla okulu idare ediyor."* diyerek müdürün etkili bir iletişim ve liderlik sergilemediğini belirtmiştir. Ö10, *"Liderlik ve sorumluluk becerisine sahip değil, başımı belaya sokmayın, diyor. Öğrencinin biri parmağını kapıya sıkıştırmış, morarmış; müdür çocuğa kızdı, öğretmene 'bir daha bana öğrenci gönderme' diyor."* sözleriyle müdürün hem kriz yönetimindeki tutumunu hem de sorumluluktan kaçınma

eğilimini eleştirmiştir. Ö13 ise, *"Yok sahip değil bu beceriye, liderlik vasfı yok, yeni geldiğiniz bir ortamda ortamı tanıması, öğretmenleri tanıması, zaman vermesi, duygu ve düşüncelerimizi ortama katması gerekiyordu. Ama yapmadı, ön yargılarla bize yaklaştı."* diyerek müdürün empati ve uyum becerilerinin eksikliğine dikkat çekmiştir. Son olarak Ö15, *"Liderlik becerisi zayıf. Okulda kimse onu lider olarak görmüyor. Çalışanla ve öğretmenlerle olan motivasyon, iletişim, yaratıcılık, sorumluluk, güvenilirlik becerileri zayıf."* sözleriyle müdürün kurumsal etki gücünün yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Tablo 35 incelendiğinde, okul müdürlerinin liderlik ve sorumluluk becerisinin yeterli olmadığını düşünen öğretmenlerin yanı sıra, bazı öğretmenler ise okul müdürlerinin bu becerileri okullarda öğretmenler ve öğrenciler üzerinde otorite oluşturma davranışıyla gösterdiklerini dile getirmişlerdir. Bu durumun ardından öğretmen ve öğrencilerle etkili iletişim kurma davranışı gelmektedir. Ö11, "*Evet liderlik ve sorumluluk becerisine sahip diyebilirim, sorumluluk sahibi, sözünü dinletiyor."* sözleriyle müdürün hem otoriter hem de sorumluluk sahibi bir tutum sergilediğini belirtmiştir. Benzer şekilde Ö14, *"Evet liderlik ve sorumluluk becerisine sahiptir. Görevini yaparken aynı zamanda olumlu ilişkiler kurabilmektedir. Duruma göre hareket edip ona göre liderlik tarzı geliştirebilir. Öğretmen ve öğrencileri olumlu yönde motive edip organize edebilmektedir."* ifadeleriyle müdürün durumsal liderlik anlayışına sahip olduğunu ve motivasyon sağladığını dile getirmiştir. Ö16 ise, *"Müdürümün liderlik ve sorumluluk bilincinin çok yüksek olduğunu düşünüyorum. Çünkü çoğu müdürün ilgilenmediği konularla ilgilenip bunlarda varsa sorunlar bu sorunların çözümüne odaklanır. Öğretmenler ve öğrenciler üzerinde otorite kurar.*" diyerek müdürün detaylara önem veren, çözüm odaklı ve otorite kurabilen bir lider profili çizdiğini ifade etmiştir. Bu görüşler, bazı öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik ve sorumluluk becerilerini etkili bir otorite kurma ve iletişim temelli yönetim anlayışıyla başarıyla yürüttüklerini düşündüklerini ortaya koymaktadır.

4.3.3. Veli Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Yaşam ve Kariyer Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin yaşam ve kariyer becerilerinin veli görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan üçüncü alt problemde, esneklik ve uyum, inisiyatif alma ve kendini yönetme, sosyal ve kültürlerarası, üretken ve hesap verebilirlik ve liderlik ve sorumluluk becerisi olmak üzere beş temel temada ele alınmıştır. Ardından veli görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlar elde edilmiştir.

Velilere "Çocuğunuzun okul müdürünün esneklik ve uyum becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Velilerin yaşam ve kariyer becerilerinin ilk teması olan okul müdürlerinin esneklik ve uyum becerisi okul müdürlerinin okullarda uygulama durumlarına ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36.
Okul Müdürlerinin Esneklik ve Uyum Becerisine İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Esneklik ve Uyum Becerisi	Değişen Koşullara Uyum Sağlama	V1, V3, V4, V6, V8, V12	6
	Kriz Yönetimi	V2, V5, V6	3
	Kurallarda Esneklik	V1, V2	2

Tablo 36 incelendiğinde esneklik ve uyum becerisi temasının altında, "Değişimlere Koşullara Uyum Sağlama", "Krize Yönetimi" ve "Kurallarda Esneklik" kodlarına ulaşılmıştır.

Veliler okul müdürlerinin esneklik ve uyum becerisini okulda değişen koşullara uyum sağlama davranışıyla gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu kriz yönetimi ve okul kurallarında esneklik göstermesi uygulamaları izlemiştir. Bu konuda V1, *"Esnek ve uyum*

becerisine sahip bence. Velilerle ilgili bu konuda bir sıkıntı yaşadığını görmedim. Bir öğrencinin sıkıntısı veya ailevi bir derdi olduğunda kurallar esnetilebiliyor." sözleriyle müdürün öğrenci merkezli ve anlayışlı bir yaklaşım sergilediğini belirtmiştir. V3, "*Esnek ve uyum becerisine sahip olduğunu düşünüyorum, okulda kurallarda esneklik sağlanıyor. Okulda telefon yasak ama akıllı saat kullanılmasına izin veriliyor. Kurallar esnetiliyor gerekli koşullarda. Değişen koşullara da uyum sağlıyor."* diyerek müdürün kuralları duruma göre esnetebildiğini ve gelişmelere açık olduğunu ifade etmiştir. V4 ise, *"Esnek ve uyum becerisine sahip olduğunu düşünüyorum. Değişen koşullara uyum sağlayabiliyor, en azından itiraz etmiyor." sözleriyle müdürün direnç göstermeyen bir yapıda olduğunu dile getirmiştir. V6, "Evet bu beceriye sahip olduğunu düşünüyorum, her okula gittiğimde bir şeylerle uğraşıyor, okulda ani bir durum olduğunda hemen müdahale ediyor."* diyerek müdürün kriz anlarındaki hızlı ve çözüm odaklı tutumuna dikkat çekmiştir. V8, *"Esnek ve uyum becerisine sahip olduğunu düşünüyorum. Mesela okulda kitap tahlili grubunun içerisinde yer alıyor. Faydalı her işin içinde oluyor ve bu duruma uyum sağlıyor."* ifadeleriyle müdürün sosyal etkinliklere uyum sağlama becerisini vurgulamıştır. Son olarak V12, *"Bence Müdüre Hanım esnek ve uyum becerileri yüksek bir lider. Yaşından dolayı emekli olup hayatın tadını çıkarmak yerine sürekli aktif bir temponun içinde değişen koşullara uyum sağlıyor ve okulunu sürekli geliştiriyor."* diyerek müdürün yaşa rağmen değişime açık ve gelişim odaklı bir liderlik anlayışı sergilediğini ifade etmiştir. Bu görüşler, velilerin okul müdürlerinin esnek, uyum sağlayabilen ve öğrenci ile okulun ihtiyaçlarına duyarlı bir liderlik sergilediklerini düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Velilere "Çocuğunuzun okul müdürünün inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Velilerin yaşam ve kariyer becerilerinin ikinci teması olan okul müdürlerinin inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37.
Okul Müdürlerinin İnisiyatif Alma ve Kendini Yönetme Becerisine İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
İnisiyatif Alma ve Kendini Yönetme Becerisi	Tasarruf Kullanma	V1, V2, V8, V10, V12	5
	Fırsatları Değerlendirme	V1, V3, V9	3
	Kuralların Esnetilmemesi	V4,V5,V7,	3
	Prosedüre Bağlılık	V4, V7, V11	3

Tablo 37 incelendiğinde inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisi temasının altında "Tasarruf Kullanma", "Fırsatları Değerlendirme", "Kuralların Esnetilmemesi" ve "Prosedüre Bağlılık" kodlarına ulaşılmıştır.

Veliler okul müdürlerinin inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisini okul işlerinde tasarruf kullanarak gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu fırsatları değerlendirme uygulaması izlemiştir. Bu konuda V1, "*Müdür okulda inisiyatif alabiliyor, kendini yönetme becerisi de var, okulun imkânları ölçüsünde tasarruf kullanarak çalışmalar yapıyor. Okuldaki fırsatları değerlendiriyor."* sözleriyle müdürün kaynakları etkili şekilde kullanarak liderlik sergilediğini belirtmiştir. Benzer şekilde V2, *"İnisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine sahip olduğunu düşünüyorum. Okuldaki liderliği iyi, okulda bir problem karşısında kendi tasarrufunu kullanıp problemi çözüyor."* diyerek müdürün sorun çözme sürecinde inisiyatif gösterdiğini ifade etmiştir. V3, *"Bence bu beceriye sahip. Bir sorun yaşandığında müdür bekliyor, durumu analiz ediyor, ona göre inisiyatif alıyor. Öğrencilerin onun sözüne itaat ediyor. Okulda otorite sahibi."* şeklindeki ifadesiyle müdürün durumsal değerlendirme yaparak karar aldığını ve okulda otorite kurabildiğini vurgulamıştır. V8, *"Evet inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine sahip, okuldaki yapılan işlerin arkasında duruyor."* sözleriyle müdürün kararlılık gösterdiğini ve uygulamalarının sorumluluğunu üstlendiğini belirtmiştir. V10 ise, *"Evet inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine sahip, bir problemle karşılaştık, o konuda kendi tasarrufunu kullanarak birebir ilgilendi ve problemi çözdü. 'Benim çocuğumun da başına gelebilirdi' dedi."* diyerek müdürün empati

kurarak bireysel sorumluluk üstlendiğini dile getirmiştir. Son olarak V12, "*Müdüre Hanım iyi bir lider olduğu için gerekli olan inisiyatif ve kendini yönetme becerilerine sahip olduğunu düşünüyorum. Karar alma süreçlerinden önce paydaşlarıyla görüşüyor, herkesin fikrini aldıktan sonra okul adına en iyi karara varıyor diye düşünüyorum. Aldığı kararların uygulanmasını sağlıyor."* sözleriyle müdürün katılımcı ve uygulayıcı liderlik anlayışını öne çıkarmıştır. Bu görüşler, velilerin okul müdürlerini inisiyatif alan, kendi kararlarını sorumlulukla yöneten ve kaynakları verimli kullanan etkili bir lider olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.

Tablo 37 incelendiğinde, velilerin bazıları okul müdürünün okulda kurallarda esneklik göstermemesi ve prosedürün dışına çıkmaması gibi nedenlerle inisiyatif alma ve kendini yönetme becerilerinin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. V4, *"Okul müdürünün inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisinin olduğunu düşünmüyorum, yeni yapılan bir şeyler yok, okulda rutini tekrar etme söz konusu."* sözleriyle müdürün yenilikten uzak, rutin odaklı bir yaklaşım sergilediğini belirtmiştir. V5 ise, *"İnisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine çok sahip değil. Okulda inisiyatif almıyor, kuralları kesin ve net, öğrencilerin suistimal edebileceklerini düşündüğü için hiçbir konuda tasarruf kullandığını görmedim."* ifadeleriyle müdürün kurallara sıkı sıkıya bağlı kalmasından dolayı esneklik göstermediğini vurgulamıştır. V7, *"Kısmen inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisine sahip diyebilirim. Konuya göre değişiyor tabi. Akademik başarı konusunda inisiyatif almıyor ama okulun fiziki konusunda alabiliyor."* diyerek müdürün bazı alanlarda sınırlı ölçüde inisiyatif alabildiğini ifade etmiştir. V11 ise, *"Her ne kadar birçok konuda iyi niyetli ve pratik çözüm odaklı olmak istese de inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisi konusunda yeterli diyemem. Eğitim sisteminin getirdiği resmi sorumluluklar ve prosedürlerin dışına pek çıkmıyor."* sözleriyle müdürün niyetine rağmen uygulamada yeterince esneklik gösteremediğini dile getirmiştir. Bu görüşler, bazı velilerin okul müdürlerini inisiyatif alma ve kendini yönetme konusunda yetersiz, prosedüre sıkı sıkıya bağlı ve yeniliklere kapalı bir yönetici olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.

Velilere "Çocuğunuzun okul müdürünün sosyal ve kültürlerarası becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Velilerin yaşam ve kariyer becerilerinin üçüncü teması olan okul müdürlerinin sosyal ve kültürlerarası becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38.
Okul Müdürlerinin Sosyal ve Kültürlerarası Becerisine İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Sosyal ve Kültürlerarası Becerisi	Yabancı Uyruklu Bireylere Hoşgörü	V1, V3, V4, V6, V7, V8, V9, V12	7
	Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Katılım	V5, V9, V10, V11, V12	5
	Özel Günlerde Kutlama Faaliyetleri	V2, V3, V7	3
	Sosyal Sorumluluk Projeleri	V5, V10	2
	Veli Buluşmaları	V12	1

Tablo 38 incelendiğinde sosyal ve kültürlerarası becerisi temasının altında "Yabancı Uyruklu Bireylere Hoşgörü", "Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Katılım", "Özel Günlerde Kutlama Faaliyetleri", "Sosyal Sorumluluk Projeleri" ve "Veli Buluşmaları" kodlarına ulaşılmıştır.

Veliler, okul müdürlerinin sosyal ve kültürlerarası becerilerini özellikle yabancı uyruklu öğretmen ve öğrencilere karşı hoşgörülü davranışlar sergileyerek gösterdiklerini sıklıkla vurgulamışlardır. Bu durumun ardından okul müdürünün sosyal ve kültürel faaliyetlere katılımı, özel günlerde kutlama faaliyetleri gerçekleştirmesi, sosyal sorumluluk projeleri yürütmesi ve veli buluşmaları düzenlemesi gibi uygulamalar gelmektedir. Bu bağlamda V1, *"Bizim yaşadığımız çevrede yabancı uyruklu öğrenciler bulunmaktadır. Okulda okul müdürü bu öğrencilere ve öğretmenlere karşı oldukça saygılı ve hoşgörülü. Okul müdürü sosyal ve kültürler arası becerilerine sahip."* sözleriyle müdürün farklılıklara karşı duyarlılığını vurgulamıştır. V3, *"Evet, müdürün sosyal ve kültürler arası becerilerine sahip*

olduğunu düşünüyorum. Şu an okulumuzda farklı kültürlerden birçok öğrenci bulunmaktadır. Müdür bey bu öğrencilere karşı herhangi bir ayrımcılık yapmaz, onlara karşı hoşgörülü davranır. Müdür bey özel günlerde, öğrencilerin doğum günlerinde okuldaki televizyon ekranından kutlama mesajları yayınlıyor." diyerek hem hoşgörüyü hem de özel günlere verilen önemi aktarmıştır. V4, *"Bu beceriye sahip olduğunu düşünüyorum. Okulda dil ve din ayrımı yapılmıyor."* ifadesiyle müdürün ayrımcılıktan uzak durduğunu belirtmiştir. V5, *"Evet, sosyal ve kültürler arası becerilere sahip, yeniliklere açık, saygılı, okulda kardeş okul projesi yürütülmektedir. Kardeş okulla etkinlikler yapılıyor. Okul olarak ülkeler arası proje ve etkinliklere katılıyorlar."* diyerek müdürün uluslararası boyuttaki sosyal girişimlerini örnek göstermiştir. V6, *"Hoşgörülü, saygılı olduğu için sosyal ve kültürler arası beceriye sahip olduğunu düşünüyorum. Çocuğum okulda atletizm kursuna gidiyor, kursta Afgan ve Suriyeli çocuklar da var, okul müdürü onlarla da hem hoş sohbet ediyor hem de onların da kursta aktif olmasını ve devamını sağlıyor."* sözleriyle müdürün kapsayıcı yaklaşımını vurgulamıştır. V7, *"Sosyal ve kültürler arası becerilere sahip olduğunu düşünüyorum. Farklı görüşlere, düşüncelere saygılı, hoşgörülüdür. Okulda gayet sosyal, sürekli sosyal faaliyetler düzenliyor ve özel günlerde kutlama yapıyor."* ifadesiyle sosyal yönünü öne çıkarmıştır. V8, *"Evet, sosyal ve kültürler arası beceriye sahip, farklı mezheplere sahip insanları okula getirip dinleti yaptırır, farklı görüşlere son derece saygılı."* diyerek müdürün dini ve mezhepsel farklılıklara gösterdiği duyarlılığa dikkat çekmiştir. V10, *"Evet, sosyal ve kültürler arası becerilere sahip, farklı kültürlere karşı hoşgörülü, okulda sosyal faaliyetler yapıyor, sosyal anlamda iyi bir okul. Sosyal sorumluluk projeleri de gerçekleşiyor."* sözleriyle okulun genel sosyal iklimine vurgu yapmıştır. Son olarak V12, *"Millî ve dinî bayramların kutlanması, belirli gün ve haftaların kutlamasında çeşitli sosyal aktiviteler ile öğrenci-veli katılımlarının sağlanması ile sosyal becerileri yeterli olduğunu düşünüyorum. Bunların dışında velilere yönelik her yıl mutlaka veli buluşmaları düzenlenir."* diyerek hem okul kültürüne hem de aile katılımına verilen önemi ifade etmiştir. Bu görüşler, velilerin okul müdürlerini farklılıklara karşı saygılı, sosyal etkinliklerde aktif ve kapsayıcı bir lider olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.

Velilere "Çocuklarının okul müdürünün üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Velilerin yaşam ve kariyer becerilerinin dördüncü teması olan okul müdürlerinin üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39.
Okul Müdürlerinin Üretkenlik ve Hesap verebilirlik Becerisine İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Üretkenlik ve Hesap verebilirlik Becerisi	Harcamalar Hakkında Bilgilendirme	V1, V2, V8, V10, V11, V12	6
	Resmi Kayıt ve Belgelerin Tutulması	V4, V5, V6, V8, V12	5
	Fiziki İyileştirme Çalışmaları	V3, V8, V10	3
	Yardım Kampanyaları	V1, V12	2
	Mesai Saatlerine Uymama	V7, V9	2

Tablo 39 incelendiğinde üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisi temasının altında "Harcamalar Hakkında Bilgilendirme", "Resmi Kayıt ve Belgeleri Tutulması", "Fiziki İyileştirme Çalışmaları", "Yardım Kampanyaları" ve "Mesai Saatlerine Uymama" kodlarına ulaşılmıştır.

Veliler, okul müdürlerinin üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisini özellikle okul aile birliği ve veli toplantılarında yapılan harcamalar hakkında bilgilendirme yaparak gösterdiklerini sıklıkla vurgulamışlardır. Bunu, resmi kayıt ve belgeleri düzenli tutma, fiziki iyileştirme çalışmaları ve yardım kampanyaları uygulamaları izlemiştir. Bu konuda V1, *"Üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip olduğunu düşünmüyorum. Vaktini uzun sürede okulda geçiriyor. Okulda vaktini de verimli geçiriyor. İşleri kolay değil. Okul için bir şeyler yapıyor, birçok faaliyet gerçekleştiriyor. Kermes düzenliyor, yardıma muhtaç öğrencilere burs ayarlıyor, depremde deprem bölgelerine yardım faaliyeti düzenledi."* sözleriyle müdürün sosyal sorumluluk faaliyetlerine öncülük ettiğini ifade etmiştir. V2,

"Evet üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip. Okulda bir şeyler üretmeye çalışıyor. Veli toplantısında yaptığı işin maliyetini, nelere para harcandığı ve neden harcandığını açıklıyor." diyerek mali şeffaflığa dikkat çekmiştir. V3, *"Evet üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip, okul çok şeffaf bir okul, okul aile birliği toplantılarında harcamalar hakkında bizi bilgilendiriyor. Okulda sistematik çalışıyor, hizmetlerle birlikte okulun fiziksel ihtiyaçlarını gidermek için sürekli bir şeyler yapıyorlar."* sözleriyle müdürün okulun fiziki koşullarına yönelik üretken çabalarını vurgulamıştır. V8, *"Evet üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip, okulda kontrol onda, okulda yapılan harcamaların %100 hesabını verir. Resmi olarak işlerini yerine getirir."* diyerek hem hesap verebilirliğe hem de resmi işleyişe uyuma işaret etmiştir. V10, *"Evet üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip, her gittiğimde okulda oluyor. Okula yapılan harcamaları okul aile birliği toplantılarında paylaşıyor."* ifadesiyle müdürün sürekli okulda bulunarak yönetim sorumluluğunu aktif şekilde üstlendiğini belirtmiştir. Son olarak V12, *"Okul yapısı gereği sürekli üretim ve gelişmenin olduğu bir kurumdur. Süreç boyunca yönetimsel konularda tüm velilere hesap verilebilirlik ilkesi dahilinde yaklaşıldığını düşünüyorum. Okul aile birliği ve okul kurul toplantılarında bunların örneklerini görmek mümkün."* sözleriyle müdürün yönetim anlayışında hesap verebilirlik ilkesine bağlı kaldığını ifade etmiştir. Bu görüşler, velilerin okul müdürlerini üretken, şeffaf, sorumluluk sahibi ve mali konularda velilere açık bilgi sunan bir yönetici olarak değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 39 incelendiğinde, velilerin bazıları okul müdürünün okulda mesai saatlerine uymadığını ifade ederek üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisinin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. V7, *"Üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine çok sahip olduğunu düşünmüyorum. Çünkü yaptığı işlerde genel bir fayda düşünmüyor, reklam peşinde; üretken olduğunu düşünmüyorum. Okulda da çoğu zaman olmuyor."* sözleriyle müdürün hem görünürlüğünün düşük olduğunu hem de çalışmalarının samimi ve toplumsal fayda odaklı olmadığını düşündüğünü belirtmiştir. Benzer şekilde V9, *"Kısmen üretkenlik ve hesap verebilirlik becerisine sahip, okulda pek değişen bir şey olmadı, yıllardır aynı okul. Okula pek uğradığı da yok zaten."* ifadeleriyle müdürün okul gelişimine yeterince katkı

sunmadığını ve fiziksel olarak okulda bulunmadığını vurgulamıştır. Bu görüşler, bazı velilerin okul müdürlerinin üretkenlikten uzak, gelişim göstermeyen ve hesap verebilirlik ilkesine tam anlamıyla bağlı kalmayan bir yönetim anlayışı sergilediklerini düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Velilere "Çocuklarının okul müdürünün liderlik ve sorumluluk becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir

Velilerin yaşam ve kariyer becerilerinin beşinci teması olan okul müdürlerinin liderlik ve sorumluluk becerisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 40'da verilmiştir.

Tablo 40.
Okul Müdürlerinin Liderlik ve Sorumluluk Becerisine İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Liderlik ve Sorumluluk Becerisi	Görevlerini Yerine Getirme	V2, V3, V5, V6, V12	5
	Mesai Saatlerine Uyma	V3, V4, V8, V9, V10	5
	Vizyon Sahibi Olma	V5, V6, V8, V12	4
	Okul Kültürü Oluşturma	V3, V12	2
	Takım Çalışması	V3, V12	2
	Otorite Kuramama	V1,V7	2
	Mesai Saatlerine Uymama	V1,V7	2

Tablo 40 incelendiğinde liderlik ve sorumluluk becerisi temasının altında "Görevlerini Yerine Getirme", "Mesai Saatlerine Uyma", "Vizyon sahibi Olma", "Okul Kültürü Oluşturma", "Takım Çalışması", "Otorite Kuramama" ve "Mesai Saatlerine Uymama" kodlarına ulaşılmıştır.

Veliler okul müdürlerinin liderlik ve sorumluluk becerisini okuldaki görevlerini yerine getirerek gösterdiklerini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu, mesai saatlerine uyma, vizyon sahibi olma, okul kültürü oluşturma ve takım çalışması uygulamaları izlemiştir. Örneğin V2, "*Evet,*

sorumluluk ve liderlik vasfı var, sahip. Okuldaki işlerini yapıyor. Sorumluluklarını yerine getirir." sözleriyle müdürün görev bilincine sahip olduğunu ifade etmiştir. V3, *"Okulda iyi bir lider. Öğretmen ve öğrencileri bir arada tutuyor. Okul kültürü oluşmuş durumda. Vizyon sahibi ve sorumluluk sahibi birisi, hizmetliler ile birlikte çalışması hoşuma gidiyor. Çocuklarla beraber voleybol oynuyor."* diyerek müdürün vizyoner yaklaşımını ve sosyal etkileşimdeki liderliğini öne çıkarmıştır. V5, *"Liderlik özelliklerine sahip, etrafında onlara değer veren insanlar var, okul müdürünü destekleyip azimli çalışıyorlar, aynı zamanda sorumluluk sahibi."* ifadeleriyle müdürün ekip ruhu oluşturduğunu ve çevresiyle olumlu ilişkiler kurduğunu belirtmiştir. V6, "*Liderlik ve sorumluluk becerisine sahip, çocuklar üzerinde etkili, çocuğum okul müdürünü önemsiyor. Toplantılarda, törenlerde bulunup çocuklarla konuşuyor. Her gittiğimde, gördüğümde okulda oluyor. Bahçeyi ve okulu sürekli kontrol ediyor."* sözleriyle müdürün görünür, ulaşılabilir ve denetleyici bir lider olduğunu vurgulamıştır. V12 ise, *"Evet, liderlik ve sorumluluk becerisine oldukça sahip. Okuldaki görevlerini yerine getiriyor. Her gittiğimde okulda bulunuyor. Liderlik vasıfları oldukça yüksek ve vizyon sahibi."* diyerek müdürün hem görev bilinci hem de ileri görüşlü liderlik yaklaşımını takdir ettiğini ifade etmiştir. Bu görüşler, velilerin okul müdürlerini sorumluluklarını yerine getiren, vizyon sahibi, ekip çalışmasına önem veren ve okul kültürünü güçlendiren etkili liderler olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.

Tablo 40 incelendiğinde, bazı veliler okul müdürlerinin liderlik ve sorumluluk becerisinin "otorite kuramama" ve "mesai saatlerine uymama" gibi davranışlarla yeterli olmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu görüşler, okul müdürünün okulda sözünü geçirememesi, okulda yeni çalışmaların olmaması, veliye göre farklı muamelede bulunması ve mesai saatlerine riayet etmemesi gibi sebeplere dayandırılmıştır. V1, *"Sorumluluk ve liderlik konusunda biraz zayıf. Hem dış görünüş olarak karizmatik lider değil, öğrencilere sözünü geçiremiyor. Ders programlarını bile doğru düzgün ayarlayamadı. Çocukların ilk dersi rehberlik ya da beden eğitimi olabiliyor. Veliler buna itiraz etti ama değişen bir şey olmadı. Okulda yapılan yeni bir şey de yok. Her zamanki faaliyetleri sürdürüyor."* sözleriyle müdürün hem liderlik otoritesini kuramadığını hem de okulda yenilikçi bir yaklaşım

sergilemediğini belirtmiştir. Benzer şekilde V7, *"İyi bir lider değil çünkü iyi bir lider belli bir kesim ile iletişim kurmaz. Veliye göre muamelede bulunuyor. Zengin ya da makamı iyi olan veliye çok iyi davranıyor, diğer velilere bazen selam bile vermiyor. Sorumluluk olarak kısman diyebilirim en azından kendine kadar gelen sorumlulukları yerine getiriyor."* ifadeleriyle müdürün eşitlik ilkesinden uzak, ayrımcı bir yaklaşım sergilediğini ve liderlik vasfının zayıf olduğunu dile getirmiştir. Bu görüşler, bazı velilerin okul müdürlerini liderlik ve sorumluluk açısından yetersiz, etkisiz ve ayrımcı bir yönetim anlayışıyla değerlendirdiklerini göstermektedir.

4.4. 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine ve Bu Becerileri Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan müdür yardımcısı, öğretmen ve velilerin okul müdürlerinin 21.yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.4.1. Müdür Yardımcısı Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine ve Bu Becerileri Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde müdür yardımcılarına "Size göre, okul yöneticileri 21. Yüzyılda hangi yönetim becerilerine sahip olmalı? Nedenlerini açıklar mısınız? Okul yöneticilerinin bu becerileri uygulama durumlarını artırmak için neler yapılabilir?" sorusu yöneltilmiştir.

4.4.1.1. Müdür Yardımcısı Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerinin müdür yardımcısı görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan dördüncü alt problemde, yönetim becerileri belli kodlarla ele alınmıştır. Ardından müdür yardımcısı görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlar elde edilmiştir.

Müdür yardımcılarına "Size göre, okul yöneticileri 21. Yüzyılda hangi yönetim becerilerine sahip olmalı? Nedenlerini açıklar mısınız? Okul yöneticilerinin bu becerileri uygulama durumlarını artırmak için neler yapılabilir?" sorusu yöneltilmiştir.

Müdür yardımcılarının 21. yüzyılda okul müdürlerinin sahip olması gereken yönetim becerilerine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41.
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerileri	Etkili İletişim	MY1, MY2, MY3, MY MY7, MY8, MY10, MY12	8
	Teknoloji Okuryazarlığı	MY3, MY4, MY5, MY6, MY8, MY12	6
	Yenilikçilik	MY1, MY2, MY5, MY6, MY9, MY10	6
	Liyakat	MY2, MY7, MY9, MY10	4
	Babacan Liderlik	MY2, MY3 MY7, MY12	4
	Empati	MY6, MY7, MY9	3
	Problem Çözme	MY4, MY10, MY12	3
	Yabancı Dile Hâkimiyet	MY4, MY5	2
	Disiplinli ve Otoriter	MY1, MY2	2
	Vizyon Sahibi Olma	MY6, MY9	2
	Çalışkan	MY2, MY7	2
	Girişkenlik	MY1, MY2	2
	İnisiyatif Alma	MY6, MY7,	2
	Eleştirel ve Analitik Düşünme	MY9, MY12	2
	Mevzuata Hâkimiyet	MY1	1
	Gözlem ve Dikkat	MY1	1

Tablo 41 incelendiğinde 21.yüzyılda okul müdürlerinin sahip olması gereken yönetim becerileri teması altında "Etkili İletişim", "Teknoloji Okuryazarlığı", "Yenilikçilik",

“Liyakat”, “Babacan Liderlik”, “Problem Çözme”, “Empati”, “Yabancı Dile Hakimiyet”, “Disiplinli ve Otoriter”, “Vizyon Sahibi Olma”, “Çalışkan”, “Girişkenlik” “İnisiyatif Alma”, “Eleştirel ve Analitik Düşünme”, “Mevzuata Hakimiyet” ve “Gözlem ve Dikkat” kodlarına ulaşılmıştır.

Müdür yardımcıları okul müdürlerinin sahip olması gereken yönetim becerilerinin etkili iletişim, teknoloji okuryazarlığı ve yenilikçilik olması gerektiği sıklıkla vurgulamıştır. Bunu önem sırasına liyakat, babacan liderlik, problem çözme, empati, yabancı dile hakimiyet, disiplinli ve otoriter, vizyon sahibi olma, çalışkan, girişkenlik inisiyatif alma, eleştirel ve analitik düşünme, mevzuata hakimiyet, gözlem ve dikkat becerileri izlemiştir.

Müdür yardımcılarının çoğunluğu okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken becerinin “Etkili İletişim” becerisi olması gerektiğini belirtmiştir. Bu kapsamda MY1, “*Okul müdürü okuldaki sorunları tespit etmesi için iyi bir gözlemci olmalı, olumlu ya da olumsuzları hangi adımlara atacağını bilmeli. Etkili iletişim becerisi olmalı, insanlarla kolaylıkla iletişim kurmalı, girişimci olmalı, okulun her işini takip etmeli, disiplinli olmalı.”* sözleriyle müdürün hem iletişim hem de yönetimsel farkındalık taşıması gerektiğini vurgulamıştır. MY2, *“Okul müdürünün disiplinli olması gerekir, sözünü çalışanlara geçirebilmeli, çalışkan olmalı, dürüst olmalı, düzgün ve yumuşak üsluba sahip olmalı, iş bitirici olmalı, liyakatli olmalı, sürekli kendini geliştirmeli.”* diyerek liderlik ve kişisel gelişimin yanı sıra iletişim üslubunun önemine dikkat çekmiştir. MY3, “*Okul müdürü teknolojiyi iyi kullanmalı, iletişim becerisi yüksek olmalı, kültürel çeşitliliklere saygı duymalı.”* ifadeleriyle müdürün hem dijital hem de insani ilişkiler açısından donanımlı olması gerektiğini belirtmiştir. MY7, *“Okul müdürü inisiyatif alabilmeli, çalışanların arkasında durmalı, okul kültürünü oluşturabilmeli, herkesle ılımlı pozitif iletişim kurmalı, güler yüz ve samimiyeti hissedelim ki işimizi şevkle yapabileceğimizin en iyisini yapalım. Okul müdürü merhametli olmalı, insani özellikleri fazla olmalı. İşinde ne kadar iyi olursa olsun insani özellikleri zayıf olduğu zamanda işler yolunda gitmiyor, işler bir şekilde yürür ve başkaları tarafından bir şekilde yapılır ama müdürün insani özellikleri zayıf olunca okulda problemler başlıyor.”* şeklinde hem duygusal zekâ hem de iletişim diline vurgu

yapmıştır. MY8, *"Okul müdürünün bu yüzyılda iletişim becerileri ve sosyal becerileri çok iyi olmalı, üslubu yumuşak, diksiyonu düzgün, medya ve teknoloji okuryazarlığı becerisi olması gerekiyor."* diyerek iletişim becerisini çok boyutlu ele almıştır. MY10, *"Okul müdürünün 21. yüzyılda problem çözme, yaratıcılık, adalet, demokrasi, etkili iletişim, hesap verebilirlik becerileri mutlaka olmalı." i*fadesiyle iletişimi çağdaş liderlik nitelikleri içinde değerlendirmiştir. MY12 ise, *"21. yüzyılda okul müdürünün iletişim ve teknoloji okuryazarlık becerisinin yeterli olması gerekir. Onun dışında objektif, tarafsız, vizyon sahibi, 'o okula ne katacağım ne yapabilirim' diye düşünen biri olması gerekir."* diyerek iletişim becerisini vizyoner bir liderlik anlayışıyla ilişkilendirmiştir. Bu görüşler, müdür yardımcılarının okul müdürlerinin 21. yüzyıl eğitim ortamında etkili bir lider olabilmeleri için en başta güçlü bir iletişim becerisine sahip olmaları gerektiğini düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 41 incelendiğinde müdür yardımcıları, etkili iletişim becerisine ek olarak, okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken temel beceriler arasında özellikle teknoloji okuryazarlığı ve yenilikçilik becerilerini vurgulamışlardır. Bu konuda MY3, *"Okul müdürü teknolojiyi iyi kullanmalı, iletişim becerisi yüksek olmalı, kültürel çeşitliliklere saygı duymalı."* diyerek teknolojik yetkinlik ile iletişimi birlikte ele almıştır. MY4, "*Okul müdürü bu yüzyılda etkili iletişim kurmalı, teknoloji yeterliliğine sahip olmalı, genel kültürü yüksek, sorun çözme becerisi olan, en az bir yabancı dil bilen, yurt dışına gidip orayı görmesi, müfredatı incelemesi, veli, öğrenciyi tanıması, eğitimin kalitesini arttırması, en az yüksek lisans mezunu, belirli bir eğitime sahip, kendi alanında iyi bir dinleyici olması gerekiyor."* sözleriyle teknoloji okuryazarlığını çok yönlü bir donanımla ilişkilendirmiştir. MY5, *"Liyakat sahibi olmalı, teknolojiyi iyi kullanmalı. Mesleğine sadakat duymalı. En azından 21. yüzyıl okul yöneticilerinin teknoloji okuryazarlığı, etkili iletişim, problem çözme, takım çalışması, etkili liderlik gibi becerilere sahip olması gerekmektedir."* ifadesiyle teknolojik yeterliliği, çağın liderlik anlayışının temel bileşeni olarak değerlendirmiştir. MY6, *"Okul müdürleri empati yeteneği olmalı. Esneklik, üretkenlik, çağın gerekli teknolojik bilgisine sahip olmalı, vizyon sahibi olmalı; çünkü okulun ikliminde öğretmen bir parça ise asıl*

önemli olan yönetimdir, okulun işleyişinde, kurum kültürünün oluşmasında çok önemli rol oynamaktadır. Yani sürekli ileriye dönük olmalı, geçmişe veya küçük ayrıntılara takılmamalı." diyerek çağdaş yönetim anlayışının teknolojiyle bütünleşmiş bir vizyon gerektirdiğini belirtmiştir. MY9, *"21. yüzyılda ve geçmişte olduğu gibi bir okul müdürünün ufku açık olmalı. Yenilikçi olmalı, kendini sürekli geliştirmeli. Empatisi yüksek, güvenilir, üretken, eleştiriye açık, insani değerlere sahip, ileri görüşlü olması gerektiğini düşünüyorum."* ifadesiyle yenilikçiliğin ve bireysel gelişimin yönetsel başarıda belirleyici olduğunu vurgulamıştır. MY10 ise, *"Okul müdürünün problem çözme, yaratıcılık, adalet, demokrasi, iletişim, hesap verebilirlik becerileri dışında kendisini sürekli geliştiren yenilikçi olması da gerekiyor."* sözleriyle yenilikçiliği, 21. yüzyıl yöneticisinin vazgeçilmez bir özelliği olarak değerlendirmiştir. Bu görüşler doğrultusunda, müdür yardımcılarının okul müdürlerinden yalnızca geleneksel yönetim görevlerini yerine getirmesini değil, aynı zamanda teknolojiyi etkin kullanabilen ve değişime açık yenilikçi bireyler olmalarını bekledikleri görülmektedir.

4.4.1.2. Müdür Yardımcısı Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerini geliştirmeye yönelik yapılacak uygulamaların müdür yardımcıları görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan dördüncü alt problemin sonda sorusu, müdür yardımcılarının görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlar elde edilmiştir.

Müdür yardımcılarına "Okul yöneticilerinin bu becerileri uygulama durumlarını artırmak için neler yapılabilir?" sorusu yöneltilmiştir.

Müdür yardımcılarının 21. yüzyılda sahip olması gereken becerileri geliştirmeye yönelik yapılacak uygulamalara ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 42.

Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Müdür Yardımcısı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Öneriler	Hizmet İçi Eğitim, Kurs ve Seminerler	MY3, MY4, MY5, MY6, MY8, MY10, MY11	7
	Adil ve Liyakatli Seçim	MY1, MY2, MY4, MY7, MY8, MY11	6
	Yurt Dışı Gezileri ve Eğitimleri	MY1, MY4, MY5, MY6	4
	Denetim ve Memnuniyet Anketleri	MY1, MY2, MY6, MY10	4
	Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Bölümü	MY1, MY5	2
	Lisansüstü Eğitimler	MY4	1

Tablo 42 incelendiğinde "Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Öneriler" teması altında "Uygulamalı Hizmet İçi Eğitim ve Seminerler", "Adil ve Liyakatli Seçim Mülakat", "Yurt Dışı Gezileri ve Eğitimleri", "Denetim ve Memnuniyet Anketleri", "Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Bölümü" ve "Lisansüstü Eğitimler" kodlarına ulaşılmıştır. Müdür yardımcıları okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hizmet içi eğitim ve seminerler verilmesi ve okul müdürleri seçiminde adil ve liyakatli seçim kriterlerine dayalı mülakat yapılması gerektiğini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu önem sırasına göre okul müdürlerine yönelik yurt dışı gezileri ve eğitimlerinin düzenlenmesi, okul müdürlerine denetim ve görev yaptıkları okulda okul müdürüne yönelik memnuniyet anketlerinin yapılması, eğitim fakültelerine eğitim yöneticisi yetiştirme bölümü açılması ve okul müdürlerine lisansüstü eğitim şartı getirilmesi uygulamaları izlemiştir.

Tablo 42 incelendiğinde müdür yardımcılarının çoğunluğu, okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerini artırmak amacıyla uygulamalı hizmet içi eğitim ve seminerlerin düzenlenmesi gerektiğini, ayrıca okul müdürlerinin seçiminde adil ve liyakatli kriterlere dayalı mülakatların yapılmasının zorunlu olduğunu vurgulamışlardır. Bu doğrultuda MY2: *"Okul müdürleri iyi bir seçimden geçmeli ama bu seçim liyakatli ve adil olmalı, o kadar iyi müdürlük yapacak insanlar var ki onları seçip okullara müdür*

yapmalılar. Çalışkan insanlar seçilmeli, sık sık okullar denetlemeli. İyi müdürler, ödüllendirilmeli, görevi yapmayanlar o koltukta kalmamalı." ifadesiyle seçme sürecinin objektif ve performansa dayalı olması gerektiğini dile getirmiştir. MY4: *"Okul müdürleri belirli aralıklarla yurt dışına gönderilmeli, hizmet içi eğitim ve seminerler almalı, okul müdürlerine yurt dışındaki okulları inceleme fırsatları sunulmalı, okul müdürlerine yönelik uygulamalı müfredat yapılması gerekiyor. Okul müdürlerinin en az yüksek lisans mezunu olması sağlanmalıdır."* sözleriyle hem akademik hem de pratik gelişime vurgu yapmıştır. MY5*: "Üniversiteler ve fakülteler eğitim, yönetim, denetim alanında yönetici yetiştirmesi konusunda aktif olmalı. Eğitim reformu yapılmalı, idareciler için akademi kurulmalı, akademide hizmet içi eğitim ve seminerler verilmeli. Okul müdürleri yurt dışına gönderilmeli. Özellikle eğitim modeli iyi olan ülkelere."* ifadesiyle yöneticilik için sistematik bir yetiştirme sürecine ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. MY7: *"Okul müdürleri sadece yazılı sınavla seçilmemeli, herkesin sevdiği ve etkili iletişim becerisine sahip insanlar okul müdürü seçilmeli. Bu müdürleri seçmek için de liyakatli ve adil, güvenilir mülakatlar yapılmalı, mülakatlarda adam kayırma olmamalı."* diyerek sosyal becerilere ve adil değerlendirme süreçlerine dikkat çekmiştir. MY8: *"21. yüzyıl becerilerine sahip okul müdürlerini artırmak için okul müdürlerine yönelik hizmet içi eğitim ve seminerler verilmeli, okul müdürleri sadece sınavla seçilmemeli, uygulamalı bir eğitimden ya da adam akıllı yapılacak bir mülakatın olması lazım."* diyerek eğitim ve değerlendirme süreçlerinin içeriğinin güçlendirilmesini önermiştir. MY10: *"Okul müdürlerinin kendilerini geliştirmelerine olanak ve imkânlar tanınmalı. Eğitimler verilmeli. Somut olarak yönetim becerilerini sergileyen okul müdürlerine, ödüllendirme yapılmalı, ek puan verilmeli, performans ölçme gibi düşünün."* diyerek motivasyon artırıcı geri bildirim ve ödüllendirme mekanizmalarına işaret etmiştir. MY11 ise: *"Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini artırmak için yönetici atamalarında değişiklik şart. Girilen bir yönetici sınavı ve yapılan mülakat bu atamalar için gösterge olmamalı. İlk defa yöneticiliğe başlayan insanlar idare anlamında yapılan kullanılan uygulamaların hiçbirini tanımadan bilmeden göreve başlıyorlar. Ek ders, MEBBİS, E-okul, Tefbis, TKYS, HYS-MYS gibi başlıca uygulamaların anlatılacağı belli bir*

süre bu alanlarda uygulamalı eğitimlerin verileceği ve yine bu konularda yetkin kişilerin seçileceği kişilerin okullarımızda idareci olarak görevlendirilmesi gerekir." diyerek teknik ve yönetsel sistemlere hâkimiyetin önemine dikkat çekmiştir. Tüm bu görüşler, okul yöneticiliği için sistematik, uygulamalı, liyakate dayalı ve gelişime açık bir modelin oluşturulması gerektiğine işaret etmektedir.

4.4.2. Öğretmen Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine ve Bu Becerileri Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde öğretmenlere "Size göre, okul yöneticileri 21. Yüzyılda hangi yönetim becerilerine sahip olmalı? Nedenlerini açıklar mısınız? Okul yöneticilerinin bu becerileri uygulama durumlarını artırmak için neler yapılabilir?" sorusu yöneltilmiştir.

4.4.2.1. Öğretmen Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan dördüncü alt problemde, yönetim becerileri belli kodlarla ele alınmıştır. Ardından öğretmen görüşlerine göre gruplandırılarak belli kategoriler elde edilmiştir.

Öğretmenlere "Size göre, okul yöneticileri 21. Yüzyılda hangi yönetim becerilerine sahip olmalı? Nedenlerini açıklar mısınız?" sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin 21. yüzyılda okul müdürlerinin sahip olması gereken yönetim becerilerine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 43'de verilmiştir.

Tablo 43.

Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Öğretmenler Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerileri	İletişim	Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16	9
	İş birliği ve Takım Çalışması	Ö1, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö14, Ö16	7
	Eşitlik ve Adalet	Ö1, Ö10, Ö11, Ö12, Ö16	5
	Empati	Ö1, Ö6, Ö9, Ö13	4
	Liderlik	Ö1, Ö5, Ö13, Ö15	4
	Teknoloji Okuryazarlığı	Ö4, Ö5, Ö6, Ö8	4
	Sorun Çözme	Ö4, Ö11, Ö14, Ö15	4
	Öngörü	Ö4, Ö13, Ö15	3
	Mevzuat Bilgisi	Ö2, Ö6	2
	Sorumluluk	Ö2	2
	Zaman Yönetimi	Ö14, Ö15	1
	Planlama	Ö14	1
	Alan Bilgisi	Ö2	1
	Girişkenlik	Ö11	1

Tablo 43 incelendiğinde 21. Yüzyılda okul müdürlerinin sahip olması gereken yönetim becerileri teması altında "İletişim","İş birliği-Takım Çalışması", "Eşitlik ve Adalet", "Empati", "Liderlik", " "Teknoloji Okuryazarlığı" ,"Sorun Çözme", "Öngörü ve Karar Verme" , "Mevzuat Bilgisi", "Sorumluluk" , "Zaman Yönetimi", "Planlama", "Alan Bilgisi" ve "Girişkenlik" kodlarına ulaşılmıştır. Öğretmenler okul müdürlerinin sahip olması gereken yönetim becerilerinin iletişim, iş birliği ve takım çalışması olması gerektiği sıklıkla vurgulamıştır. Bunu önem sırasına göre eşitlik ve adalet, empati, liderlik, teknoloji okuryazarlığı, sorun çözme, öngörü, mevzuat bilgisi, sorumluluk, zaman yönetimi, planlama, alan bilgisi ve girişkenlik becerileri izlemiştir.

Öğretmenlerin çoğu, okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken en önemli yönetim becerisinin iletişim becerisi olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda, Ö2: *"Yönetmenliğe hâkim olmalı, haklarını bilmeli sorumluluk sahibi, diksiyonu iyi yaptırımları iyi olmalı, kuralları olmalı prensipleri olmalı görev yaptığı okulda branşında uzman. Psikolojik test yapılmalı sınavdan daha çok müfredat yapılmalı siciline bakılmalı iyi bir*

öğretmen olabilir ama iyi bir yönetici olmayabilir, liderlik ruhu kesinlikle olmalı." ifadesiyle, liderlik ruhu ve yöneticilik yeterliliğinin öğretmenlikten ayrı olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ö4: *"Güncel teknoloji okuryazarlığı, öngörüsü yüksek, alanında problem çözme esasına göre seçilmeli, Hizmet içi eğitimler verilmeli, kişisel gelişim uzmanları, bakanları da yurt dışına göndermek, turist olarak, orda gördüklerini burada alt yapıyı oluşturması olarak, orda gördüklerini burada alt yapıyı oluşturması sorumluluk çok yetkileri yok."* sözleriyle teknolojik okuryazarlık ve uluslararası deneyimin önemine değinmiştir. Ö10: *"Empati yeteneği, sosyal becerileri, insanlarla konuşma ve anlama becerisi yüksek, adaletli olmalı, kişiye göre davranmamalı, diyalog ve yaklaşım çok önemli, insan sarrafı, sosyal iletişim, liyakat olmalı, torpil olmamalı, insanları tarafından sevilen dinlenen bir insan sadece sınavla, özellikle seçilmeli, akademiler olabilir, öğretmen olduğu gibi yöneticiler de yetiştirilmeli."* ifadesiyle iletişimin yanında adalet, empati ve liyakat vurgusu yapmıştır. Ö14*: "İletişim, karar verme, planlama, problem çözme, motivasyon, takım çalışması ve zaman yönetimi becerilerine sahip olmalıdır. Bu beceriler önce formalite olarak sonra uygulamalı bir şekilde kazandırılabilir."* diyerek iletişim becerisini diğer yönetsel becerilerle birlikte değerlendirmiştir. Ö15: *"Liderlik, iletişim, karar verme, zaman yönetimi, problem çözme. Okul yöneticisi seçimi yaparken detaylı inceleme yapılabilir."* ifadesiyle seçim sürecinin kapsamlı değerlendirmelerle desteklenmesini önermiştir. Ö16: *"Müdürler iş birliği, iletişim, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerine sahip olmalı. Bu beceriler idareciler için olmazsa olmaz becerilerdir. Çünkü idareciler bu becerilerle daha iyi bir şekilde okulu yönetip daha güzel ve huzurlu bir çalışma ortamı sağlayabilirler. Eğitimler ve seminerler düzenlenebilir."* diyerek iletişimle birlikte eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi çağın gerektirdiği becerilere de dikkat çekmiştir. Bu ifadelerden yola çıkarak öğretmenlerin okul yöneticilerinde öncelikle güçlü iletişim, liderlik ve empati becerilerine, ardından da teknoloji, problem çözme ve karar alma yeterliliklerine önem verdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 43 incelendiğinde öğretmenlerin yine çoğunluğu, okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerisinin "İş birliği-Takım Çalışması" becerisi olması

gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda, Ö1: *"Liderlik olması gerekiyor. Adaletli olduğunu iyi bir lider için bütün öğretmenler ekstra fedakârlık yaptırabilir. Eşit ve adaletli ayrımcılık, iş bölümleri eşit, zor zamanlarda yanlarında olması gerekiyor öğretmenlerin. Müdürleri seçerken bu becerilere göre seçmeli, seçim kriterleri buna göre olmalıdır."* diyerek adalet, eşitlik ve zor zamanlarda öğretmenin yanında olmanın önemini vurgulamıştır. Ö7: *"-İş birliği yapmalı -İyi bir lider olmalı -Dürüst -Ayrımcılık yapmamalı -Paylaşımda okulun tümünü kapsayacak şekilde yapmalı -Liyakat sistemi çok önemli, gerçekten bu işi yapacak bir şeyler olmalı seçilmeli. Kendini geliştirmiş, tecrübeli insanlar olmalı."* sözleriyle liyakat, tecrübe ve eşit paylaşımın önemine dikkat çekmiştir. Ö9: *"Anlayışlı, empati yeteneği olması, işbirlikçi olmalı, eğitime alınmaları gerekiyor, koltuk sevdası olmadan, 'hükümdarlık bende' anlayışı olmaması gerekiyor."* diyerek işbirliği ve empatiye vurgu yapmıştır. Ö10: *"Empati yeteneği, sosyal becerileri, insanlarla konuşma ve anlama becerisi yüksek, adaletli olmalı, kişiye göre davranmamalı, diyalog ve yaklaşım çok önemli, insan sarrafı, sosyal iletişim, liyakat olmalı, torpil olmamalı, insanları tarafından sevilen dinlenen bir insan sadece sınavla, özellikle seçilmeli, akademiler olabilir, öğretmen olduğu gibi yöneticiler de yetiştirilmeli."* diyerek adalet ve liyakatin yanında empati ve iletişim becerilerine dikkat çekmiştir. Ö14: *"İletişim, karar verme, planlama, problem çözme, motivasyon, takım çalışması ve zaman yönetimi becerilerine sahip olmalıdır. Bu beceriler önce formalite olarak sonra uygulamalı bir şekilde kazandırılabilir."* diyerek takım çalışmasının diğer yönetsel becerilerle birlikte geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ö16: "*Müdürler iş birliği, iletişim, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerine sahip olmalı. Bu beceriler idareciler için olmazsa olmaz becerilerdir. Çünkü idareciler bu becerilerle daha iyi bir şekilde okulu yönetip daha güzel ve huzurlu bir çalışma ortamı sağlayabilirler. Eğitimler ve seminerler düzenlenebilir."* ifadesiyle iş birliğini iletişim, düşünme becerileri ve okul ortamına katkı ile ilişkilendirmiştir. Tüm bu görüşler, öğretmenlerin iş birliği ve takım çalışmasına dayalı liderlik anlayışını 21. yüzyıl okul yöneticiliğinin vazgeçilmez bir unsuru olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.

4.4.2.2. Öğretmen Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerinin geliştirmeye yönelik önerilerin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan dördüncü alt problemin sonda sorusu, öğretmen görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlar elde edilmiştir.

Öğretmenlere "Okul yöneticilerinin bu becerileri uygulama durumlarını artırmak için neler yapılabilir?" sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerinin geliştirmeye yönelik önerilere ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 44'de verilmiştir.

Tablo 44.
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Öğretmenler Görüşleri

Tema	Kategoriler	Katılımcılar	*n*
Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Öneriler	Hizmet içi eğitim ve seminerler	Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö12, Ö14, Ö16	7
	Adil ve liyakatli seçim kriterlerine dayalı mülakat	Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö10, Ö12, Ö15	7
	Eğitim fakültelerinde liderlik ve yönetim derslerinin arttırılması	Ö8, Ö10, Ö12, Ö13	4
	Bürokratik baskının azaltılması ve yetkinin artırılması	Ö4, Ö5, Ö13	3
	Psikolojik test uygulanması	Ö2, Ö15	2
	Süreç denetimi ve memnuniyet anketlerinin yapılması	Ö13	1

Tablo 43 incelendiğinde "Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Öneriler" teması altında "Uygulamalı Hizmet İçi Eğitim ve

Seminerler", "Adil ve Liyakatli Seçim Kriterlerine Dayalı Mülakat", "Eğitim Fakültelerinde Liderlik ve Yönetim Derslerinin Arttırılması", "Bürokratik Baskının Azaltılması ve Yetkinin Artırılması", "Psikolojik Test Uygulanması" ve "Süreç Denetimi ve Memnuniyet Anketlerinin Yapılması" kategorilerine ulaşılmıştır. Öğretmenler okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerini geliştirmek için hizmet içi eğitim ve seminerler verilmesi ve okul müdürleri seçiminde adil ve liyakatli seçim kriterlerine dayalı mülakat yapılması gerektiğini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu önem sırasına göre eğitim fakültelerinde liderlik ve yönetim derslerinin arttırılması, müdürler üzerindeki bürokratik baskının azaltılması ve müdürlerin yetkinin artırılması, müdürlere psikolojik test uygulanması ve süreç denetimi ve memnuniyet anketlerinin yapılması uygulamaları izlemiştir.

Tablo 44 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu, okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerinin artırılması amacıyla okul müdürlerine uygulamalı hizmet içi eğitim ve seminerler verilmesi gerektiğini ve okul müdürleri seçiminde adil ve liyakatli seçim kriterlerine dayalı mülakat yapılmasının önem arz ettiğini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda, Ö1: *"Liderlik olması gerekiyor. Adaletli olduğunu iyi bir lider için bütün öğretmenler ekstra fedakârlık yaptırabilir. Eşit ve adaletli ayrımcılık, iş bölümleri eşit, zor zamanlarda yanlarında olması gerekiyor öğretmenlerin. Müdürleri seçerken bu becerilere göre seçmeli, seçim kriterleri buna göre olmalıdır."* şeklinde liderlik ve adalet vurgusu yapmıştır. Ö2: "*Psikolojik test yapılmalı, sınavdan daha çok müfredat yapılmalı, siciline bakılmalı, iyi bir öğretmen olabilir ama iyi bir yönetici olmayabilir, liderlik ruhu kesinlikle olmalı."* diyerek yönetici seçiminde çok yönlü değerlendirme yapılması gerektiğini belirtmiştir. Ö4: *"Müdürlere hizmet içi eğitimler ve seminerler verilmeli, kişisel gelişim uzmanları, bakanları da yurt dışına göndermek ama turist olarak değil, orada gördükleriyle burada alt yapıyı oluşturması gerek, orada gördüklerini burada uygulaması lazım. Okul müdürlerinin sorumlulukları çok ama yetkileri yok, o yüzden yetkilerinin de artması lazım."* ifadeleriyle hizmet içi eğitimlerin içeriği ve kapsamına dair öneriler sunmuştur. Ö6: *"Uygulamalı eğitimler verilmeli, sadece yazılı sınav değil, uygulamalı olarak gösterilmeli."*

şeklinde uygulama temelli öğretim önerisinde bulunmuştur. Ö7: *"Liyakat sistemi çok önemli, gerçekten bu işi yapacak bir şeyler olmalı seçilmeli. Kendini geliştirmiş, tecrübeli insanlar olmalı."* sözleriyle liyakat ilkesini vurgulamıştır. Ö9: *"Eğitime alınmaları gerekiyor, koltuk sevdası olmadan, hükümdarlık bende anlayışı olmaması gerekiyor."* diyerek yöneticilik anlayışında tevazu ve gelişime açıklığı ön plana çıkarmıştır. Ö10: *"Liyakat seçilmeli, torpil olmamalı. İnsanlar tarafından sevilen, dinlenen bir insan sadece sınavla değil özellikle seçilmeli. Akademiler olabilir. Öğretmen olduğu gibi yöneticiler de yetiştirilmeli."* görüşüyle adil bir sistemin gerekliliğine dikkat çekmiştir. Son olarak, Ö12: *"Kıytırık sınavlar yerine idareci yetiştirmek için ciddi eğitimler verilmeli. Liyakatli sınavlar, mülakat, hitabet, empati konularında eğitimler almalı. Uygulamalı ve sık sık değişmeli, samimiyetten dolayı müdürlük yapılamıyor."* diyerek hem sınav sistemine eleştiri getirmiş hem de kapsamlı bir eğitim modelini önermiştir. Tüm bu ifadeler, öğretmenlerin yöneticilik becerilerinin artırılmasına yönelik eğitim temelli ve liyakat odaklı sistemsel değişiklik taleplerini açıkça ortaya koymaktadır.

4.4.3. Veli Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine ve Bu Becerileri Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde öğretmenlere "Size göre, okul yöneticileri 21. Yüzyılda hangi yönetim becerilerine sahip olmalı? Nedenlerini açıklar mısınız? Okul yöneticilerinin bu becerileri uygulama durumlarını artırmak için neler yapılabilir?" sorusu yöneltilmiştir.

4.4.3.1. Veli Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerinin veli görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan dördüncü alt problemde, yönetim becerileri veli görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlarla ele alınmıştır.

Velilere "Size göre, okul yöneticileri 21. Yüzyılda hangi yönetim becerilerine sahip olmalı? Nedenlerini açıklar mısınız? Okul yöneticilerinin bu becerileri uygulama durumlarını artırmak için neler yapılabilir?" sorusu yöneltilmiştir.

Velilere 21. yüzyılda okul müdürlerinin sahip olması gereken yönetim becerilerine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 45'de verilmiştir.

Tablo 45.
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Veli Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerileri	Etkili iletişim	V1, V5, V6, V7, V8, V9	6
	Babacan Liderlik	V4, V7, V8, V9, V11	5
	Teknoloji Okuryazarlığı	V3, V4, V5, V12	4
	Liyakat	V1, V5, V10	3
	Sorumluluk	V9, V11	2
	Yeniliklere Açık olma	V5, V12	2
	Eleştirel ve Analitik Düşünme	V3, V8	2
	Disiplinli ve Otoriter	V6, V10	2
	Empati	V3	1
	Kriz Yönetimi	V5	1
	Hızlı Karar Verme	V1	1
	Vizyon Sahibi Olma	V2	1
	Mevzuata Hâkimiyet	V11	1

Tablo 45 incelendiğinde 21.yüzyılda okul müdürlerinin sahip olması gereken yönetim becerileri teması altında "Etkili İletişim", "Babacan Liderlik", "Teknoloji Okuryazarlığı", "Liyakat", "Sorumluluk", "Yeniliklere Açık Olma", "Eleştirel ve Analitik Düşünme", ", "Disiplinli ve Otoriter", "Empati" , "Kriz Yönetimi", "Hızlı Karar Verme", "Vizyon Sahibi Olma" ve "Mevzuata Hakimiyet" kodlarına ulaşılmıştır. Veliler okul müdürlerinin sahip

olması gereken yönetim becerilerinin etkili iletişim, babacan liderlik ve teknoloji okuryazarlığı gerektiği sıklıkla vurgulamıştır. Bunu sırasıyla liyakat, sorumluluk, yeniliklere açık olma, eleştirel ve analitik düşünme, disiplinli ve otoriter, empati, kriz yönetimi, hızlı karar verme, vizyon sahibi olma ve mevzuata hakimiyet becerileri izlemiştir.

Tablo 45 incelendiğinde velilerin çoğunluğu, okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerinin başında "Etkili İletişim" ve "Babacan Liderlik" becerisinin gelmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda V1: *"Okul müdürlerinde etkili iletişim, empati, hızlı karar verme becerileri mutlaka olmalı. Okulda bir olumsuzluk olduğunda hatır gönül dinlenmemeli, profesyonel olunmalı, gerekeni yapabilmeli, prosedür bazen esnetilmeli."* ifadesiyle iletişim ve karar verme yetkinliklerine vurgu yaparken; V5: *"Kriz yönetimine sahip olmalı, etkili iletişim ve sorun çözme becerisine sahip olmalı, insanlara adaletli yaklaşması gerekiyor. Yeniliklere açık olmalı, sürekli kendini geliştirmeli. Teknolojiyi yakından takip etmeli."* diyerek liderde aranan birçok beceriyi bir arada belirtmiştir. V6: *"Okul müdürünün iletişim seviyesi yüksek olmalı. Duyarlı, disiplinli, samimi, dürüst, çocukları sevmeli, ilgilenmeli, çocukları severek okula gitmeli."* sözleriyle babacan ve insani yönü kuvvetli bir lider profilini çizerken; V7: *"Birçok becerisi olmalı, başta iletişim becerisinin iyi olması gerekiyor. Diğer olması gereken de kendi emeği ile o makama gelmiş, torpil kullanmamış olması lazım. Personele üstten bakmamalı."* diyerek liyakat ve iletişim becerisinin önemine dikkat çekmiştir. V11: *"Öncelikle müdürün ikili ilişkilerde iletişim kurma konusunda kendini geliştirmeli. Okulda aile ortamı kurabilmeli, ekip ruhu oluşturmalı. Aynı zamanda yönetmenliğe hâkim olmalı. Sorumluluk alanlarını bilmeli. Çünkü tereddüt ettiği zaman insanların güvencesini kaybeder."* ifadesiyle güven veren, içten ve sorumluluk sahibi bir liderlik anlayışına işaret etmiştir.

Veliler ayrıca etkili iletişim ve babacan liderlik becerisi dışında, okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken önemli bir başka becerinin "Teknoloji Okuryazarlığı" olduğunu da vurgulamışlardır. Bu doğrultuda V3: *"Okul müdürleri eleştirel düşünen, bilim ve teknoloji okuryazarlığı olan, empati kurabilen, okula liderlik yapacak, öğretmen ve öğrencilere söz geçirebilen, okulda etkisi yüksek, kabiliyetli, analitik düşünen olmalı."*

ifadesiyle teknoloji okuryazarlığı ve liderlik kapasitesi arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. V4: *"Okul müdürü teknolojiyi çok iyi kullanmalı, iletişim seviyesi yüksek olmalı, eğitim seviyesi yüksek olmalı."* görüşüyle teknolojik yeterliliği olmazsa olmaz olarak değerlendirmiştir. V5'in ifadesi tekrar teknoloji takibini vurgulayarak bu becerinin önemini pekiştirirken; V12: "*Kendini geliştirmiş, donanımlı bir insan olmakla başlanmalı. Bunun ardından kendini yöneltme becerilerine sahip, üretken, yaratıcı, çağın gerekliliği olan bilgi teknolojilerini takip eden kişiliğe sahip olmalıdır."* diyerek çağın gereklerine uyum sağlayabilen lider profilinin çerçevesini çizmiştir. Tüm bu ifadeler, velilerin okul müdürlerinden bekledikleri liderlik modelinin iletişime açık, insani yönü güçlü, teknolojiyi etkin kullanan ve liyakate dayalı bir yapı üzerine kurulu olduğunu göstermektedir.

4.4.3.2. Veli Görüşlerine Göre 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerinin geliştirmeye yönelik önerilerin veli görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan dördüncü alt problemin sonda sorusu, öğretmen görüşlerine göre gruplandırılarak belli kodlar elde edilmiştir.

Velilere "Okul yöneticilerinin bu becerileri uygulama durumlarını artırmak için neler yapılabilir?" sorusu yöneltilmiştir.

Velilerin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerinin uygulama durumlarını artırmak için yapılacak uygulamalara ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular ve verdiği cevapların dağılımları Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46.

Okul Müdürlerinin 21. Yüzyılda Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmye Yönelik Önerilere İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	*n*
Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Öneriler	Hizmet İçi Eğitim, Kurs ve Seminerler	V3, V4, V5, V6, V8,	7
	Adil ve Liyakatli Seçim Kriterlerine Dayalı Mülakat	V5, V6, V7, V8, V12	5
	Yurt Dışı Gezileri ve Eğitimleri	V2, V3, V4, V12	4
	Denetim ve Memnuniyet Anketleri	V4, V7	2
	Okullar Arası Gezi ve Tecrübe Paylaşımı	V2	1
	Yasal Gücün Arttırılması	V1	1
	Kişisel Gelişim ve İletişim Eğitimleri	V5	1

Tablo 46 incelendiğinde "Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerileri Geliştirmeye Yönelik Öneriler" teması altında "Hizmet İçi Eğitim, Kurs ve Seminerler", "Adil ve Liyakatli Seçim Kriterlerine Dayalı Mülakat", "Yurt Dışı Gezileri ve Eğitimleri", "Denetim ve Memnuniyet Anketleri", "Okullar Arası Gezi ve Tecrübe Paylaşımı", "Yasal Gücün Arttırılması" ve "Kişisel Gelişim ve İletişim Eğitimleri" kodlarına ulaşılmıştır. Veliler okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerinin artırmak için hizmet içi eğitim, kurs ve seminerler verilmesi ve okul müdürleri seçiminde adil ve liyakatli seçim kriterlerine dayalı mülakat yapılması gerektiğini sıklıkla vurgulamıştır. Bunu sırasıyla okul müdürlerine yönelik yurt dışı gezileri ve eğitimleri, denetim ve memnuniyet anketleri, okullar arası gezi ve tecrübe paylaşımı, müdürlerin yasal gücün arttırılması, müdürlere kişisel gelişim ve iletişim eğitimlerinin uygulamaları izlemiştir.

Tablo 46 incelendiğinde velilerin çoğunluğu, okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerini geliştirmek amacıyla okul müdürlerine yönelik uygulamalı hizmet içi eğitim ve seminerler düzenlenmesi gerektiğini ve müdür seçimlerinin adil ve liyakat esaslı mülakatlara dayandırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda V3:

"*Okul müdürlerine eğitimler ve seminerler verilmeli, okul müdürü olmadan önce belli alanda kurslara tabi olunmalı (6 aylık veya 1 yıllık), yaz tatillerinde gerekirse yurt dışına gönderilmeli, oradaki örnek uygulamaları gözlemlemesi sağlanmalı."* ifadesiyle müdür adaylarının yurt dışı gözlem imkânlarıyla donatılmasını önermiştir. V5: *"Okul müdürlerinin yönetim becerilerini artırmak için hizmet içi eğitimler verilmeli özellikle kişisel gelişimle ilgili eğitim ve kurslar. Türkiye'de eğitim yönetiminde ve kişisel gelişimde çok iyi ve etkili uzmanlar idarecilere seminerler verebilir. Onun dışında mülakatlar liyakatli müdürleri seçecek nitelikte adil ve adam akıllı yapılmalı."* şeklindeki ifadesiyle hem içerik yönünden zenginleştirilmiş hizmet içi eğitimin hem de liyakatli mülakatların önemine vurgu yapmıştır. V7: *"Okul müdürleri seçilirken ciddi manada mülakat yapılmalı. Mülakatlar adil ve liyakatli olmalı. Kişinin becerileri ölçülecek şekilde. Müdürler hakkında ön araştırma yapılmalı, daha önceki çalıştığı yerlerde anket yapılmalı nasıl diye. Hizmet içi eğitimler verilmeli ama uygulamalı olacak şekilde."* ifadesiyle çok yönlü değerlendirme yapılmasını savunmuştur. V8 ise "*Okul müdürlerinin yönetim becerilerini artırmak için hizmet içi eğitimler verilmeli, yurt dışı eğitimlere gönderilmeli, müdürlere yönelik denetim yapılmalı, yapılan mülakatlar adil ve ciddi anlamda müdürlük yapacak kişileri seçecek nitelikte yapılmalıdır."* şeklindeki görüşüyle denetim ve seçme sürecinin niteliğine dikkat çekmiştir. Tüm bu ifadeler, velilerin yönetici atamalarında liyakat, sürekli mesleki gelişim ve uygulamalı eğitimin bir bütün olarak ele alınması gerektiği yönündeki ortak beklentisini ortaya koymaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yönelik olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen bulgulardan hareket ederek ulaşılan sonuçlar alt problemlere göre sunulmuştur. Bu doğrultuda okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin mevcut durumlarını; bu becerilerin okul ortamına nasıl yansıtıldığını ve geliştirilmesine yönelik uygulamaları müdür yardımcıları, öğretmenler ve velilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi hedefleyen bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar bu başlık altında tartışılmıştır.

5.1.1. Okul Müdürlerinin Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerine İlişkin Sonuç

Okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin müdür yardımcıları, öğretmenler ve veli görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan ilk alt problemde, müdür yardımcılarının, öğretmenlerin ve velilerin öğrenme ve yenilenme becerileri boyutunda farklı alt temalarda görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda araştırmada öğrenme ve yenilikçilik

becerileri yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim ve iş birliği becerisi olmak üzere dört temel temada ele alınmıştır.

Araştırma bulgularına göre, okul müdürlerinin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme ile iletişim ve iş birliği becerilerine ilişkin müdür yardımcıları, veliler ve öğretmenlerin görüşleri arasında bazı farklılıklar dikkat çekmektedir. Müdür yardımcıları ve veliler, genel olarak okul müdürlerinin bu becerilere sahip olduklarını ve uygulamada bu becerileri okul ortamında etkili bir şekilde yansıttıklarını belirtirken; öğretmenler ise bu becerilerin okul ortamında istenilen düzeyde hayata geçirilmediğini ifade etmişlerdir.

Bu durum, okul yöneticilerinin sahip oldukları becerileri sergileme biçimi ile öğretmenlerin bu uygulamalardan duyduğu memnuniyet arasında bir algı farkı olabileceğine işaret etmektedir. Müdür yardımcıları, yöneticilik kadrosunun bir parçası olarak müdürlerin uygulamalarına daha yakın bir perspektiften bakmakta ve bu uygulamaları daha olumlu değerlendirebilmektedir. Veliler ise genellikle okulun genel işleyişine dışsal bir gözle bakmakta ve iletişim odaklı gözlemlerine dayanarak değerlendirme yapmaktadır. Öte yandan öğretmenler, okul içi uygulamaların doğrudan öznesi olarak, müdürlerin liderlik ve yönetim becerilerini daha yakından deneyimlemekte ve bu becerilerin sınıf içi uygulamalara yansıma düzeyine ilişkin daha eleştirel bir bakış geliştirebilmektedirler.

Uluslararası literatürde okul liderlerinin 21. yüzyıl becerileri, eğitim ortamlarının kalitesiyle doğrudan ilişkilendirilmekte ve bu becerilerin okul iklimine nasıl yansıdığı, çoğunlukla farklı bileşen gruplarının algılarına göre değişkenlik göstermektedir (Fullan, 2014; Schleicher, 2018). Leithwood ve Jantzi (2006), okul müdürlerinin liderlik becerilerinin öğretmenler tarafından çoğu zaman yönetsel etkinlikler üzerinden değerlendirildiğini, bu nedenle liderlik becerilerinin pedagojik bağlamda yeterince hissedilmemesi durumunda olumsuz algıların oluşabileceğini ifade etmektedir. Bu durum, öğretmenlerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme gibi becerilerin okul ortamına etkili biçimde yansıtılmadığını düşünmelerini açıklayabilir. Öte yandan, müdür yardımcıları genellikle okulun iç yönetim süreçlerine daha yakın olduklarından dolayı müdürün stratejik ve yenilikçi yönlerini daha fazla gözlemleme fırsatına sahiptirler (Hallinger, 2011). Benzer

şekilde, veliler ise genellikle okul müdürleriyle olan iletişimleriyle sınırlı bir perspektife sahip olduklarından, yüzeyde olumlu bir izlenim edinmeleri olasıdır (Day ve Sammons, 2016).

Yıldırım ve Tüfekçi (2022) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin yaratıcı düşünme, problem çözme, iletişim ve eleştirel düşünme gibi 21. yüzyıl becerilerinin önemini fark ettiklerini ancak eğitim ortamlarında bu becerilere uygun ortam ve liderlik desteği bulamadıklarını vurgulamaktadır. Ayrıca, Akkaya ve Dönmez (2021) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerini uygulamaya dönük bilgi eksiklikleri ve yapısal engeller nedeniyle sınıf içi pratiklerde yeterince yer veremedikleri ortaya konmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik becerilerini doğrudan gözlemleme fırsatına sahip olmaları nedeniyle daha eleştirel bir tutum geliştirdiklerini söyleyebiliriz. Dolayısıyla, okul yöneticilerinin yalnızca bu becerilere sahip olmaları değil, aynı zamanda bu becerileri görünür ve işlevsel biçimde okul kültürüne yansıtmaları gerektiği gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik becerilerine sahip olduğunu düşünen müdür yardımcıları, öğretmenler ve veliler, okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerilerini; okullarda yenilikçi uygulamalar ve fiziki düzenlemeler gerçekleştirerek, eleştirel düşünme becerilerini; farklı görüşlere açık olarak, problem çözme becerilerini; okulda karşılaşılan sorunlara ve fiziki ihtiyaçlara çözümler üreterek, iletişim ve iş birliği becerilerini ise; okul bileşenleri arasında sosyal etkileşim kurarak ve takım çalışması oluşturarak sergilediklerini ifade etmişlerdir.

Okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerilerini, yalnızca fiziksel mekânların geliştirilmesiyle sınırlı kalmayıp aynı zamanda yeniliklerin hayata geçirilmesiyle de ilişkilendirilmesi olumlu olarak görülebilir. Eleştirel düşünme becerisinin ise katılımcılar tarafından farklı görüş ve önerilere açıklıkla ortaya konması müdürlerin yalnızca karar alıcı değil aynı zamanda katılımcı bir liderlik anlayışı sergilediklerinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Problem çözme becerilerinin özellikle okulun karşı karşıya kaldığı sorunlara ve fiziki ihtiyaçlara yönelik çözüm üretme şeklinde ortaya çıkması ise, okul müdürlerinin

operasyonel ve yönetsel sorunlara etkin müdahale edebildiklerini göstermektedir. Öte yandan, iletişim ve iş birliği becerilerinin okul bileşenleri arasında sosyal etkileşim kurma ve takım çalışmasını destekleme biçiminde yansıdığının ifade edilmesi okul müdürlerinin örgütsel bağlılığı güçlendiren, iş birliğini teşvik eden ve okulda pozitif bir kültür inşa eden liderlik profiline işaret etmektedir. Ancak, bu becerilerin okulun tüm bileşenleri tarafından aynı düzeyde algılanıp algılanmadığı ve uygulamaların derinliği, sürdürülebilirliği gibi konuların da gelecekteki araştırmalarla değerlendirilmesi önem arz etmektedir.

Ülger (2003) tarafından yapılan bir çalışmada okulda etkili liderlik sergileyen müdürlerin, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi öğrenme ve yenilikçilik becerilerinde konularında daha yüksek becerilere sahip olduklarını ve bu becerilerin okul yönetiminde önemli rol oynadığını göstermiştir. Polat ve Esen (2022), eğitim kurumlarında yeniliklerin benimsenmesi ve sürdürülebilir biçimde yaygınlaştırılması, büyük ölçüde okul yöneticilerinin liderlik rolleri ve kurumda hâkim olan örgüt kültürü ile ilişkilidir. Literatürde, yöneticilerin benimsedikleri liderlik stillerinin ve kurum kültürünün, yeniliklerin kabulü ve kurumsal düzeyde uygulanmasında belirleyici bir etkiye sahip olduğu vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, etkili liderlik sergileyen okul yöneticileri ile güçlü ve pozitif bir örgüt kültürünün varlığı, yenilikçi uygulamaların hayata geçirilmesi ve kuruma entegre edilmesinde kritik rol oynamaktadır.

Müdür yardımcılarından alınan görüşler, okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik becerilerine sahip olduklarını ve bu becerileri okul ortamında büyük ölçüde etkili bir şekilde yansıttıklarını göstermektedir. Bu değerlendirmeler, müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yenilikçi yaklaşımlar sergileme ve öğrenme süreçlerine katkı sunma konusunda olumlu bir izlenime sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Yerli' nin (2009) yaptığı araştırmada, ortaya konan analizler neticesinde okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerinden biri olan problem çözme yeterlilikleri yüksek düzeyde bulunmuştur. Diğer yandan, Balıkçı'nın (2019) araştırmasında ise, okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerisinin önemine dair bir farkındalık oluştuğu ve bu becerinin kazandırılması konusunda bir görüş birliği sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Müdür yardımcılarının gözlemleri, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri kapsamında değerlendirilen yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim ile iş birliği becerilerini çeşitli uygulamalarla sergilediklerini ortaya koymaktadır. Yaratıcı düşünme becerisi, okulda yenilikler yapma, estetik çalışmalar gerçekleştirme, projeler üretme, atölye ve oyunlar oluşturma, yarışmalara katılım sağlama gibi etkinliklerle kendini göstermektedir. Bu tür uygulamalar, eğitim ortamlarında yaratıcılığı ve inovasyonu teşvik etmenin önemini vurgulayan literatürle örtüşmektedir (Keleşoğlu, 2016). Eleştirel düşünme becerisi ise, okulda demokratik bir yaklaşım sergileme, veli ve öğrenci memnuniyet anketleri uygulama, söyleşi ve panel gibi tartışma oturumları düzenleme faaliyetleriyle ortaya konmaktadır. Bu tür uygulamalar, eleştirel düşünmenin eğitimdeki rolünü ve önemini vurgulayan çalışmalarda da belirtilmiştir (Yıldırım, 2018). Problem çözme becerisi, veli-öğretmen arasındaki sorunları çözme ve okulun fiziksel ihtiyaçlarını karşılama gibi uygulamalarla kendini göstermektedir. Bu tür beceriler, okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlara etkili çözümler üretme yeteneklerini yansıtmaktadır (Kaya, 2020). İletişim ve iş birliği becerileri ise, öğrencilerin doğum günlerini kutlama, velilere ve öğrencilere hasta ziyaretleri yapma, sık sık değerlendirme toplantıları düzenleme, veli görüşmelerine katılma, okul bileşenleriyle fikir alışverişinde bulunma, öğretmenleri motive etme ve öğretmenler arasında görev dağılımı yapma gibi uygulamalarla sergilenmektedir. Bu tür uygulamalar, okul yöneticilerinin iletişim ve iş birliği becerilerini geliştirmeleri gerektiğini vurgulayan literatürle de desteklenmektedir (Demirtaş ve Güneş, 2019). Akbaşlı ve Balıkçı'nın (2013) yaptığı araştırmanın sonuçları ilgi çekicidir. Eğitimcilerin ülkemizdeki okul yöneticiliğine ilişkin konulara ve uygulamalara karşı ilgili oldukları, bazı problemler olmasına karşın okul müdürlerinin kendileri geliştirme konusunda çaba gösterdiklerini ve bu konuda genelde gelişmeye ve ilerlemeye yönelik bir durumun olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmamızda öğretmenlerden elde edilen görüşler, okul müdürlerinin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme ile iletişim ve iş birliği becerilerini okul ortamında yansıtılma düzeylerinin istenilen seviyede olmadığını göstermektedir. Bu doğrultuda, okul yöneticilerinin öğrenme ve yenilikçilik becerilerini daha etkili bir şekilde okullara

yansıtabilmeleri için uygulama süreçlerinin geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Schleicher (2018), OECD'nin liderlik raporunda okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye yönelik çabalarının öğretmenler tarafından ancak okul kültürüne somut biçimde yansıdığında fark edildiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, öğretmenler daha çok uygulamaya dayalı çıktılara odaklandıkları için soyut veya görünmeyen liderlik becerilerini yeterince takdir etmeyebilirler. Baloğlu (2011) okul yöneticilerinin karar verme, problem çözme, farklı fikirlere açık olan, insan ilişkileri ve iletişim ile bilgi teknolojileri gibi konularda yetişmiş kişilerin okul yönetiisi olması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenler, okul müdürlerinin geleneksel uygulamaları sürdürdüklerini, okuldaki yenilikçi fikirleri reddettiklerini ve emeklilik yaşına gelmiş olmalarının da etkisiyle yeniliklere açık olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, okul müdürlerinin yaratıcı düşünme becerilerinin yeterli olmadığı yönünde bir izlenim oluşturmuştur. Ayrıca, öğretmenler okul müdürlerinin farklı görüşlere karşı kapalı olduklarını, objektif bir yaklaşım sergilemediklerini ve "benim dediğim olacak" tutumu benimsediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, bazı okul müdürlerinin öğretmenler arasında eşitlik ilkesine yeterince özen göstermemeleri ve okul ortamındaki olumsuzluklara ağırlıklı olarak odaklanmaları nedeniyle, okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerilerini beklenen düzeyde yansıtamadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu durum, eleştirel düşünmenin yalnızca sorunları tespit etmekle sınırlı kalmaması; aynı zamanda çözüm odaklı, adil ve kapsayıcı bir yaklaşımla desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Nitekim bazı okul müdürlerinin okulda problemleri çözmekten geri durduğu, öğretmenlerin fikirlerini önemsemediği, onların ihtiyaç ve beklentilerini çok az dikkate aldıkları ve okul müdürlerinin bu konuda isteksiz oldukları bilinmektedir. Öğretmenlerin bu genel kanaati okul müdürlerinin okuldaki davranışlarından belirlenmiştir (Ünal, 2000). Öğretmenler okul müdürlerinin okuldaki problemlere yüzeysel ve geçici çözümler bulması, problemlere karşı doğruyu ben bilirim anlayışı göstermesi ve okuldaki problemlerin çözümü için kendilerini müdür yardımcısına veya başkalarına yönlendirmesi sebebiyle okul müdürlerinin problem çözme becerisine yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Balyer (2012) Okul yöneticilerinin

kolaylaştırıcı rolleri kapsamında problem çözme becerilerinin önemli bir unsur olarak değerlendirildiği ifade edilmektedir. Okulda ihtiyaç duyulan fiziksel iyileştirmelerin gerçekleştirilmesi ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin sürdürülebilirliğini sağlayacak fiziksel koşulların temini noktasında da yöneticilerin rollerinin kritik olduğu görülmektedir. Bu beklenti, okul yöneticilerinden beklenen problem çözme davranışlarıyla ilişkilendirildiğinde tutarlı bir durum ortaya koymaktadır.

Öğretmenler, bazı okul müdürlerinin iletişim sürecinde sert bir dil kullanmaları, tutarsız tutumlar sergilemeleri, çalışanlar arasında eşitlik ilkesine aykırı uygulamalarda bulunmaları, öğretmen ve öğrencilere karşı baskılayıcı ya da tehditkâr davranışlar göstermeleri, paydaşların görüşlerine yeterince açık olmamaları, önyargılı yaklaşımlar benimsemeleri ve duygusal tepkilerini kontrol etmekte zorlanmaları gibi nedenlerle, okul müdürlerinin etkili iletişim ve iş birliği becerilerinin yeterli olmadığı kanaatine vardıklarını ifade etmişlerdir. Robinson, Lloyd ve Rowe (2008) ise etkili liderliğin, öğretimsel liderlik davranışlarıyla öğretmen öğrenmesini doğrudan desteklemesi gerektiğini vurgular. Ancak müdürler yalnızca yönetsel ve dış paydaş ilişkilerine odaklandığında, öğretmenler iç iletişim ve iş birliği eksikliği hissedebilirler. Bu durum öğretmenlerin müdürün iletişim ve iş birliği becerilerini yetersiz algılamasına neden olabilir. Yavuz (2006) Okul yöneticileri, tüm eğitim bileşenleriyle sürekli etkileşim içerisinde olmaları ve hem okul içi hem de okul dışı tüm süreçlerde sorumluluk üstlenmeleri nedeniyle etkili iletişim becerilerine büyük önem atfetmektedirler. Bu doğrultuda, öğretmenlerin okul müdürlerinden iletişimi geliştirmeye yönelik davranışlar sergilemelerini beklemeleri oldukça doğal bir durumdur. Nitekim, okul yöneticilerinin iletişimi sağlama ve sürdürme rolleri, alan yazınında da sıklıkla vurgulanan bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

Okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik becerilerine ilişkin velilerden alınan görüşlerden okul müdürlerinin bu becerilere sahip oldukları ve okullarda uygulama durumlarının yeterli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Velilerin okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik beceriyle ilgili gözlemleri literatürde vurgulanan etkili okul liderliği pratikleriyle örtüşmektedir. Veliler, okul müdürlerinin alanında uzman kişilerle söyleşiler düzenlemesi,

şiir dinletileri ve münazara gibi özgün etkinlikler gerçekleştirmesi, TÜBİTAK projelerine katılım sağlaması ve bu tür yenilikçi faaliyetlere öğretmen ve öğrencileri teşvik etmesi gibi uygulamalarla yaratıcı düşünme becerisine sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bu tür etkinlikler, eğitim ortamlarında yaratıcılığı ve inovasyonu teşvik etmenin önemini vurgulayan literatürle örtüşmektedir. Keleşoğlu (2016), öğretmen eğitiminde yaratıcı düşünme ve inovasyonun geliştirilmesine yönelik programların etkili olduğunu belirtmiştir. Veliler, müdürlerin toplantılarda farklı görüşlere açık olması ve öğrenci ile velilere karşı tarafsız bir tutum sergilemesini, okul müdürlerinin eleştirel düşünme becerilerini yansıttığını ifade etmişlerdir. Bu durum, eleştirel düşünmenin eğitimdeki rolünü ve önemini vurgulayan çalışmalarda da belirtilmiştir. Yıldırım (2018), eleştirel düşünme becerilerinin eğitimdeki rolünü ve önemini vurgulamaktadır. Veliler, öğrenciyle ilgili problemlere çözüm üretmesi ve okulun fiziksel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik girişimleri, müdürün problem çözme becerisinin bir göstergesi olduğunu ifade etmişlerdir. Sezgin, Kazancı Tınmaz ve Tetik (2020), okul müdürlerinin problem algılama ve çözme süreçlerinde dikkate aldıkları değerlerin, etkili problem çözme stratejilerinin uygulanmasında önemli olduğunu belirtmişlerdir. Yıldırım (2012), okul müdürlerinin problem çözme becerisini değerlendirmek adına okulun fiziki koşullarının iyileştirilmesi ve okulu eğitim öğretim için uygun bir ortam sağlanması ve okuldaki öğrenci problemlerine çözümüne odaklanılması konularındaki yöneticilik rolleri de son derece kritiktir. Bu durum, velilerin okul müdürlerinin problem çözme becerisine sahip olduklarını örnekleyen uygulama durumlarıyla oldukça tutarlıdır. Turan, Aydoğdu ve Yıldırım (2012) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, okul müdürlerinin okulda fiziksel iyileştirmeler yapılması ve okul güvenliği konusunda sorumluluk hissettiklerini ve buna yönelik okulda çalışmalar yaptıklarını belirtmektedirler. Veliler, başsağlığı ziyaretleri ve doğum günü kutlamaları gibi sosyal dayanışmayı güçlendiren etkinlikler düzenlemesi, veli ve öğrencilere yönelik samimi ilgisi, düzenli veli görüşmeleri gerçekleştirmesi, okul paydaşlarıyla sosyal etkileşimde bulunması ve velileri yapılacak çalışmalar hakkında bilgilendirmesi, okul müdürlerinin iletişim ve iş birliği becerilerini sergilendiğini göstermekte olduğunu belirtmişlerdir.

Demirtaş ve Güneş (2002), eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğünde, etkili iletişim ve iş birliği becerilerinin eğitim yöneticileri için önemini vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra, okul güvenliği, okulda sağlıklı bir eğitim ortamının oluşturulması ve çeşitli sosyal ve kültürel faaliyetlerin gerçekleştirilmesi ile ilgili okul müdüründen beklenen rollere atıfta bulunan çeşitli çalışmalar da bulunmaktadır (Uluğ, 2015; Karakütük, Özbal ve Sağlam, 2017).

5.1.2. Okul Müdürlerinin Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerilerine İlişkin Sonuç

Okul müdürlerinin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerine ilişikin müdür yardımcıları, öğretmenler ve veli görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan ikinci alt problemde, müdür yardımcılarının, öğretmenlerin ve velilerin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri boyutunda farklı alt temalarda görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda araştırmada bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri bilgi okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT), medya okuryazarlığı becerileri olmak üzere üç temel temada ele alınmıştır.

Okul müdürlerinin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri bilgi okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT), medya okuryazarlığı becerilerine ilişkin müdür yardımcıları ve velilerden alınan görüşlerden okul müdürlerinin bu becerilere sahip olduklarını ve uygulamada bu becerileri okul ortamında etkili bir şekilde yansıttıkları belirtirken; öğretmenler ise bu becerilerin okul ortamında her zaman istenilen düzeyde olmadığı yönünde sonuç ortaya çıkmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular, okul müdürlerinin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığına ilişkin becerileri uygulama düzeyine dair paydaşlar arasında algı farklılıkları olduğunu göstermektedir. Bu çelişkili durum, okul yöneticilerinin bilişim ve medya alanındaki uygulamalarının görünürlük düzeyine ve öğretmenlerin bu süreçlere ne ölçüde dâhil edildiğine bağlı olarak şekilleniyor olabilir. Öğretmenlerin daha eleştirel bir yaklaşım sergilemeleri, onların dijital uygulamaların sınıf içi pratiğe etkisini doğrudan

gözlemlemelerinden ve bu uygulamaların niteliğini değerlendirme pozisyonunda olmalarından kaynaklanabilir. Özellikle teknoloji destekli öğretim uygulamalarında okul müdürlerinin yalnızca teknik altyapıyı sağlamakla kalmayıp öğretmenleri bu süreçlere aktif olarak dâhil etmeleri ve liderlik etmeleri beklenmektedir. Ancak öğretmen görüşlerine göre bu liderlik yeterince görünür değildir. Öte yandan, velilerin ve müdür yardımcılarının değerlendirmeleri daha çok okulun genel görünümü ve dışa dönük faaliyetleri üzerinden şekillendiği için, yöneticilerin teknolojiyi kullanma yeterlikleri daha olumlu algılanıyor olabilir.

Karşılaştırma yapıldığında, Sayracı ve Gündüz'ün (2018) araştırmasında okul yöneticilerinin teknolojik liderlik ölçeği ile değişim yönetimi ölçeği toplam puanları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğu ortaya konmuştur. Bu araştırma müdür yardımcı ve velilerin fikirlerini destekler niteliktedir. Ferrari'nin (2018) çalışmasında ise, eğitimdeki paradigmaların hâlâ değişmekte olduğu ve okulların toplumsal ihtiyaçları karşılamak üzere evrim geçirmeye devam ettiği sonucuna varılmış; ayrıca 21. yüzyılda okul yöneticilerinin yeterliliklerinin her zamankinden daha fazla önem taşıdığını ve mevcut yönetici yeterliliklerinin istenilen seviyede olmadığını vurgulamıştır. Yıldırım ve Gözler (2024) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenler, okul müdürlerinin bilgi ve teknoloji okuryazarlığı becerilerine sahip olduklarını ancak, bu becerilerin okul pratiğine yansıtılmasında yetersizlikler olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum, okul yöneticilerinin bilişim ve medya alanındaki uygulamalarının görünürlük düzeyine ve öğretmenlerin bu süreçlere ne ölçüde dâhil edildiğine bağlı olarak şekilleniyor olabilir. Benzer şekilde, Chang (2012) tarafından yapılan bir çalışmada, okul müdürlerinin teknolojiye yönelik bilgi ve liderlik becerilerinin, öğretmenlerin teknolojiyi sınıf içi uygulamalarda kullanma düzeyini etkilediği belirtilmiştir. Okul müdürlerinin teknoloji ve medya okuryazarlığına ilişkin bilgi eksiklikleri, öğretmenlerin bu becerileri sınıf içinde etkin bir şekilde kullanmalarını engelleyebilir.

Okul müdürlerinin bilgi, iletişim ve teknoloji okuryazarlığı becerilerine sahip olduklarını düşünen müdür yardımcıları, öğretmenler ve veliler, bu becerilerin çeşitli uygulamalarla

sergilendiğini belirtmişlerdir. Bu uygulamalar, ilgili literatürde de vurgulanan etkili okul liderliği pratikleriyle örtüşmektedir. Müdür yardımcıları, öğretmenler ve veliler, okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı becerilerini okul müdürlerinin doğru ve güvenilir bilgi kaynaklarını paylaşmaları ile ortaya koyduklarını belirtmişlerdir. Bu durum, bireylerin bilgiye erişim, değerlendirme ve kullanma yeteneklerini kapsayan bilgi okuryazarlığı tanımıyla örtüşmektedir (P21, 2008). Müdür yardımcıları, öğretmenler ve veliler, okul müdürlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerini çeşitli teknolojik araçlar ve dijital platformların etkin kullanımıyla yansıttıklarını ifade etmişlerdir. Bu, bireylerin dijital araçları etkin ve verimli bir şekilde kullanma yeteneklerini ifade eden dijital okuryazarlık kavramıyla paralellik göstermektedir (Educational Testing Service, 2007). Müdür yardımcıları, öğretmenler ve veliler, okul müdürlerinin medya okuryazarlığı becerilerini okulun sosyal medya hesaplarının aktif ve amaçlı bir şekilde yöneterek gösterdiğini belirtmişlerdir. Bu, bireylerin medya mesajlarını eleştirel bir şekilde analiz etme ve değerlendirme yeteneklerini kapsayan medya okuryazarlığı tanımıyla uyumludur (Hobbs, 2010).

Müdür yardımcılarından elde edilen görüşler, okul müdürlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ile medya okuryazarlığı becerilerine sahip olduklarını ve bu becerileri okul ortamında büyük ölçüde etkili bir şekilde uyguladıklarını ortaya koymaktadır. Bu değerlendirmeler, okul yöneticilerinin dijital yeterlikler konusunda müdür yardımcıları üzerinde olumlu bir izlenim bıraktığını göstermektedir. Elekoğlu ve Demirdağ (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar, eğitimcilerin okul yöneticilerini 21. yüzyıl becerileri açısından çoklu düzeylerde değerlendirdiklerini ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Özdemir, Çoban ve Bozkurt'un (2020) araştırmaları, okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerini her üç boyutta da "genellikle" sergilediklerini göstermiştir.

Müdür yardımcılarının değerlendirmelerine göre okul müdürleri, bilgi, iletişim ve teknoloji okuryazarlığı kapsamında üç temel beceri olan bilgi okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı becerilerini okul ortamında etkin biçimde sergilemektedir. Müdürlerin bilgilendirme toplantıları düzenlemeleri, mesleki ve

bilimsel gelişmeleri takip etmeleri, akademik yayınlara yönelik ilgileri, protokol kurallarına hâkimiyetleri ve özellikle yapay zekâ ve robotik kodlama gibi güncel konulara olan ilgileri, müdür yardımcıları tarafından müdürlerin bilgi okuryazarlığı becerilerinin bir yansıması olarak değerlendirilmektedir. Bu durum, bireylerin güvenilir bilgiye erişme, bilgiyi analiz etme ve paylaşma yeterliliklerini içeren bilgi okuryazarlığı tanımıyla örtüşmektedir (Partnership for 21st Century Skills, 2010). Ayrıca müdür yardımcıları, okul müdürlerinin Web 2.0 araçlarını ve sosyal medya platformlarını etkili bir şekilde kullanmaları, web tasarım programlarından faydalanmaları ve okul bünyesindeki dijital araç-gereçleri verimli biçimde yönetmeleri, müdürlerin BİT okuryazarlığı becerilerine sahip olduklarını ortaya koyduğunu ifade etmişlerdir. Bu tür uygulamalar, bireylerin dijital araçları pedagojik amaçlarla etkin ve yaratıcı biçimde kullanma yetkinlikleriyle örtüşmekte olup, güncel araştırmalar bu becerilerin öğrenme ortamlarında etkileşim ve katılımı artırdığını vurgulamaktadır (East Carolina University, n.d.). Bunun yanı sıra, okul müdürlerini okulun sosyal medya hesaplarını aktif biçimde yönetmeleri, medya içerikleri oluşturmaları, gazetelerde okul etkinliklerine yer verilmesini sağlamaları, köşe yazılarını takip etmeleri ve toplumsal medya dilini izlemeleri gibi uygulamalar da müdür yardımcıları tarafından okul müdürlerinin medya okuryazarlığı becerilerinin bir yansıması olarak görülmüştür. Medya okuryazarlığı, bireylerin medya içeriklerini eleştirel ve bilinçli bir şekilde analiz edebilme, mesajları yorumlayabilme ve toplumsal etkilerini değerlendirme yeteneklerini kapsamaktadır (Hobbs, 2010). Bu bağlamda değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin dijital çağın gerektirdiği çok yönlü okuryazarlık becerilerine sahip olmaları ve bu becerileri okul ortamına entegre etmeleri, etkili liderlik ve çağdaş okul yönetimi açısından büyük önem taşımaktadır. Son yıllarda birçok okul müdürü, okullarında web 2.0 araçları, STEM eğitimi, robotik kodlama eğitimi, dijital okuryazarlık eğitimleri ve yapay zekâ çalışmaları gibi 21. Yüzyıla özgü konularla ilgili çalışma yapmaktadır.

Öğretmenlerden elde edilen görüşler, okul müdürlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ile medya okuryazarlığı becerilerini okul ortamında uygulama düzeylerinin bazı durumlarda

yetersiz kaldığına işaret etmektedir. Yalçın (2018)'e göre eğitimcilerin 21. yüzyıl vatandaşı olabilmeleri için bilgiyi, medyayı ve teknolojiyi etkili şekilde kullanmaları gerekmektedir.

Öğretmenler, okul müdürlerinin bilgi okuryazarlığı konusunda yetersiz olduklarını, güncel gelişmeleri doğrudan takip etmek yerine genellikle başkalarından edindikleri duyumlara dayandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ile medya okuryazarlığı gerektiren durumlarda okul müdürlerinin bu görevleri çoğunlukla başka personele, özellikle de Bilişim Teknolojileri (BT) öğretmenlerine yönlendirdikleri öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bu durum, okul müdürlerinin söz konusu bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ile medya okuryazarlığı becerilerini uygulamada yeterli olmadıklarını göstermektedir. Literatürde de benzer bulgulara rastlanmaktadır. Aydın (2020), okul yöneticilerinin dijital becerilerinin büyük ölçüde destek birimlerine bağımlı olduğunu ve bu durumun teknolojik liderlik rollerini sınırladığını ifade etmektedir. Yalçın (2018) ise bilgi okuryazarlığının yalnızca bilgiye ulaşma değil, aynı zamanda bilgiyi analiz etme, değerlendirme ve etkili biçimde kullanma süreci olduğunu vurgulayarak, yöneticilerin bu süreci doğrudan yönetmeleri gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin söz konusu becerileri etkin biçimde sergileyememesi, 21. yüzyıl liderlik rolleri ile çelişmekte ve okulun dijital dönüşüm sürecini olumsuz etkileyebilmektedir.

Polat ve Odabaş (2008), bilgi okuryazarlığı kavramı, bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi etkili bir şekilde kullanma becerilerinin yanı sıra, eleştirel düşünme, analiz ve sentez yeteneklerini de kapsamaktadır. Coşkunserçe (2007), Teknoloji okuryazarlığı ise bireylerin mevcut teknolojilerle iletişim kurabilme, bilgiyi işleyerek yeni ürünler ortaya koyabilme yeteneklerini ifade etmektedir. Medya okuryazarlığı da insanların bulundukları dünyanın dinamiklerini anlamalarına yardımcı olmakta; bu sayede kişisel yargılar geliştirme ve yeni mesajlar oluşturma becerisi kazanmalarına olanak tanımaktadır. Öğretmenlerin okul müdürlerinin bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerine sahip olmadıklarına ilişkin sıraladıkları uygulama ve sebepler literatürde belirtilen bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı açıklamalarıyla tutarlı olduğu görülmektedir.

Alan yazında gerçekleştirilen çeşitli araştırmalarda benzer bulgulara ulaşılmıştır (Aydın, 2016; Demirtaş ve Özer, 2014). Bu bulgular doğrultusunda, okul yöneticilerinin okulları kurumun hedefleri doğrultusunda geliştirme ve ileriye taşıma misyonlarını etkin bir biçimde yerine getiremedikleri anlaşılmaktadır. Yalçın (2018)'e göre de eğitimcilerin okulları ileriye taşımaları ve 21. yüzyıl vatandaşı olabilmeleri için bilgiyi, medyayı ve teknolojiyi etkili şekilde kullanmaları gerekmektedir. Baloğlu (2011), insan ilişkileri ve iletişim gibi alanlarda bilgili bireylerin okul yöneticisi olması gerektiğini vurgulamaktadır. 21. yüzyılda okul müdürlerinden, yaşanan değişimlere anlamlı ve etkili tepkiler verebilmeleri, teknolojik gelişmelere uyum sağlayarak bu sürece entegre olabilmeleri, hızla ulaşılabilen bilgi yığınları arasından doğru ve güvenilir olanı seçerek etkin analiz ve değerlendirmeler gerçekleştirebilmeleri beklenmektedir. Ayrıca, bu bilgileri hem gündelik yaşamlarında hem de okul bağlamında işlevsel biçimde kullanarak somut çıktılara dönüştürebilmeleri ve bu temel becerilere ek olarak yüksek düzeyde bilişsel beceri ve yönetsel yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. (Öğretir Özçelik ve Eke, 2020).

Velilerden alınan görüşler, okul müdürlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ile medya okuryazarlığı becerilerine sahip olduklarını ve bu becerileri okul ortamında genel olarak etkili bir şekilde yansıttıklarını göstermektedir. Bu değerlendirmeler, velilerin okul yöneticilerinin dijital yeterliklerine ilişkin olumlu bir izlenime sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Veliler, okul müdürlerinin çeşitli uygulamaları doğrultusunda bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerine sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Veliler, okul müdürlerinin öğrencilere ve velilere sınavlar, yarışmalar, kurslar ve projeler hakkında düzenli bilgilendirmeler yapmaları ve güvenilir bilgi kaynaklarını paylaşmaları gibi uygulamalarını bilgi okuryazarlığı becerisi kapsamında değerlendirmişlerdir. Bunun yanı sıra, okulda TEKNOFEST gibi bilimsel etkinliklere katılımı teşvik etmeleri, sınav sonuçları ile devamsızlık verilerinin dijital ortamda analiz edilmesi ve teknolojik araçların etkin biçimde kullanılması, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) okuryazarlığı becerisine işaret etmektedir. Ayrıca, okulun sosyal medya hesaplarının aktif biçimde kullanılması ve gerçekleştirilen

etkinlikler ile elde edilen başarıların bu mecralar üzerinden paylaşılması da veliler tarafından medya okuryazarlığı becerisinin bir yansıması olarak görülmektedir. Helvacı (2010), Son dönemlerde birçok okul yöneticisi, okullarında TEKNOFEST yarışmalarına katılım, robotik kodlama eğitimi, sınav sonuçlarının dijital ortamlarda analiz edilmesi, dijital okuryazarlık eğitimleri ve yapay zekâ çalışmaları gibi 21. Yüzyıla özgü konulara ilgi duymakta ve öğretmenleri de bu konuda teşvik etmektedir. Bu yöneticilerin gerçekleştirdiği çalışmalar, okul bileşenleri tarafından takdir edilmekte ve onların 21. Yüzyıl becerileri konusundaki algılarında olumlu bir etki yaratmaktadır. Elde edilen bulgular, velilerin okul yöneticilerinin genellikle bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT), medya okuryazarlığı becerilerini sahip olduklarına dair görüşlerini desteklemektedir.

Okul yöneticilerinin bilgi ve teknolojik yeterlikleri üzerine yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin bilgi ve teknoloji liderliği öz-yeterliklerinin eğitim kurumlarında dijital dönüşümün sağlanması açısından ne denli kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Şahin ve arkadaşlarının (2017) gerçekleştirdiği çalışmada, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz-yeterlik düzeylerinin, öğretmenlerin bu konudaki algılarıyla anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Ulukaya ve ekibinin (2015) araştırmasında, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterliklerine sahip oldukları ve bu yeterlikleri büyük ölçüde uygulamada da sergiledikleri ifade edilmektedir. Yapılan araştırmalardan elde edilen bulguların, velilerin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlarla örtüştüğü görülmektedir.

5.1.3 Okul Müdürlerinin Yaşam ve Kariyer Becerilerine İlişkin Sonuç

Okul müdürlerinin yaşam ve kariyer becerilerine ilişikin müdür yardımcıları, öğretmenler ve veli görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan üçüncü alt problemde, müdür yardımcılarının, öğretmenlerin ve velilerin yaşam ve kariyer becerileri boyutunda farklı alt temalarda görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda araştırmada yaşam ve kariyer becerileri esneklik ve uyum, inisiyatif alma ve kendini yönetme, sosyal ve kültürlerarası,

üretken ve hesap verebilirlik ve liderlik ve sorumluluk becerisi olmak üzere beş temel temada ele alınmıştır.

Okul müdürlerinin yaşam ve kariyer (esneklik ve uyum, inisiyatif alma ve kendini yönetme, sosyal ve kültürlerarası, üretken ve hesap verebilirlik ve liderlik ve sorumluluk becerisi) becerilerini okullarda uygulama durumlarına ilişkin müdür yardımcıları ve velilerden alınan görüşlerden okul müdürlerinin bu becerilere sahip oldukları ve uygulamada bu becerileri okul ortamına etkili bir şekilde yansıttıkları sonucu ortaya çıkarken öğretmenlerden alınan görüşlerden okul müdürlerinin bu becerileri okul ortamına her zaman istenilen düzeyde yansıtamadığı yönünde sonuç ortaya çıkmıştır.

Müdür yardımcıları ve velilerden alınan görüşlerden elde edilen bulgular Urhanoğlu (2017) ve Baş (2018) gibi araştırmalarda da benzer şekilde ortaya çıkmıştır; bu çalışmalar, okul yöneticilerinin esneklik ve uyum, değişimi ve kendini yönetme gibi yaşam ve kariyer yeterliliklerinin oldukça üst seviyede olduğunu göstermektedir. Kaşıkçı'nın (2004) gerçekleştirdiği araştırma da ise ilköğretim okul müdürlerinin değişimi yönetme, değişen koşullara uyum sağlama gibi konularda öz değerlendirmelerinin yeterli olduğunu, ancak öğretmenlerin bu yöneticileri yeterli görmediği tespit edilmiştir.

Bu farklılık, okul müdürlerinin liderlik davranışlarının paydaşlar üzerindeki etkisinin bağlamsal olarak değişebileceğini göstermektedir. Müdür yardımcılarının değerlendirmeleri, yönetim kadrosuna daha yakın bir pozisyonda bulunmaları nedeniyle yönetsel süreçleri içsel bir bakışla algılamalarından kaynaklanabilir. Veliler ise müdürlerin sosyal iletişim becerilerini, okul dışı temsiliyet ve genel yönetsel görünüm üzerinden değerlendiriyor olabilirler. Buna karşın öğretmenler, okulun günlük işleyişi ve öğretim sürecine doğrudan dahil oldukları için okul müdürlerinin liderlik, esneklik, hesap verebilirlik ve kültürel farkındalık gibi becerilerini uygulamada gözlemleme fırsatına sahiptir. Bu durum, öğretmenlerin daha eleştirel bir bakış geliştirmelerine yol açmış olabilir. Sonuç olarak, yaşam ve kariyer becerilerinin yalnızca bireysel nitelikler olarak değil, aynı zamanda yönetsel tutumların ve örgütsel kültürün önemli belirleyicileri olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin algılarını

güçlendirmek amacıyla daha şeffaf, katılımcı ve kültürel olarak duyarlı yönetim yaklaşımlarına ağırlık verilmesi gerektiği söylenebilir. Helvacı ve Yörük'ün (2021) çalışmasında, öğretmenler, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri kapsamında değerlendirilen yaşam ve kariyer becerilerine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Ancak, bu becerilerin okul pratiğine yansıtılmasında yetersizlikler olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının paydaşlar üzerindeki etkisinin bağlamsal olarak değişebileceğini göstermektedir. Kara ve arkadaşlarının (2022) araştırmasında ise, öğretmenlerin yaşam ve kariyer becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının, öğrencilerin öğrenme deneyimlerine yönelik algılarını etkilediği bulunmuştur. Bu bulgu, öğretmenlerin bu becerilere sahip olmalarının, öğrencilerin öğrenme süreçlerine olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Ayrıca, Trilling ve Fadel (2009), yaşam ve kariyer becerilerinin 21. yüzyıl eğitiminde merkezi bir rol oynadığını vurgulamışlardır. Bu beceriler, öğrencilerin ve eğitimcilerin değişen dünyaya uyum sağlamaları ve başarılı olmaları için gereklidir. Bu çalışmalar, okul müdürlerinin yaşam ve kariyer becerilerini uygulama düzeyine ilişkin paydaşlar arasında algı farklılıkları olduğunu ve bu becerilerin eğitim sürecinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Okul müdürlerinin yaşam ve kariyer becerilerine sahip olduğunu düşünen müdür yardımcıları, öğretmenler ve veliler; bu becerileri, çeşitli yetkinlik alanlarında gözlemledikleri davranışlarla ilişkilendirmişlerdir. Esneklik ve uyum becerisi, müdürlerin değişen okul koşullarına uyum sağlamaları ve kriz durumlarını etkili bir şekilde yönetmeleriyle bağlantılı görülmüştür. İnisiyatif alma ve öz-yönetim becerileri ise, okul kaynaklarının tasarruflu kullanılması, risk ve sorumluluk alınması gibi davranışlarla ilişkilendirilmiştir. Sosyal ve kültürlerarası beceriler; farklılıklara karşı hoşgörü ve saygı gösterilmesi ile sosyal ve kültürel etkinliklere aktif katılım sağlanması üzerinden değerlendirilmiştir. Üretkenlik ve hesap verebilirlik becerileri, resmi kayıt ve belgelerin düzenli tutulması, yapılan harcamalar hakkında paydaşların bilgilendirilmesi ve okulun fiziki ihtiyaçlarının karşılanması ile ilişkilendirilmiştir. Son olarak, liderlik ve sorumluluk

becerileri; müdürlerin görevlerini yerine getirmeleri, mesai saatlerine riayet etmeleri ve etkili liderlik sergilemeleri üzerinden değerlendirilmektedir.

Okul yöneticilerinin okuldaki süreçleri etkin bir şekilde yürütebilmeleri için çeşitli alanlarda yüksek düzeyde yetkinliklere sahip olmaları gerekmektedir. Kriz yönetimi, iletişim, çalışan motivasyonu, okul fiziki ihtiyaçlarının karşılanması, genel okul yönetimi, işletme ve kurum yönetimi, insan kaynakları yönetimi, eğitim-öğretim liderliği, okul-çevre ilişkileri gibi konular, etkili okul liderliğinin temel bileşenleri arasında yer almaktadır (Kara vd., 2022). Ayrıca, okul yöneticilerinin mesleki gelişim ihtiyaçları kapsamında; okul sağlığı ve güvenliği, etkili iletişim becerileri, eğitimde bilgi teknolojilerinin kullanımı ile öğrenci disiplinine ve davranış sorunlarına yönelik çözüm stratejileri gibi alanların ön plana çıktığı ifade edilmektedir (Kasalak, 2020). Bu unsurlar, okul yöneticilerinin yalnızca yönetimsel işlevlerini değil, aynı zamanda liderlik rollerini de başarıyla yerine getirmelerinde belirleyici olmaktadır.

Müdür yardımcılarından elde edilen görüşler, okul müdürlerinin yaşam ve kariyer becerilerine sahip olduklarını ve bu becerileri okul ortamında genel olarak yansıttıklarını göstermektedir. Yeni (2020) tarafından yapılan bir çalışmada okul yöneticilerinin kendilerini sürekli değişen ve dönüşen dünyaya hazırlama konusunda istekli oldukları, okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin yeterlik düzeyleri ile değişim ihtiyacını belirleme, değişime hazırlama, değişimi uygulama ve değişimi değerlendirme düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Benzer şekilde Özdemir'in (2019) araştırmasına göre, yöneticiler okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerini oldukça yüksek bir seviyede değerlendirmektedir. Tüm bu sonuçlar müdür yardımcılarının görüşlerinden elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Müdür yardımcıları, okul müdürlerinin okulda sergiledikleri çeşitli uygulamalar doğrultusunda yaşam ve kariyer becerilerine sahip oldukları ifade etmişlerdir. Müdür yardımcılarına göre, müdürlerin değişime hızlı ayak uydurmaları, kriz dönemlerinde etkin müdahalede bulunmaları özellikle pandemi sürecinde okulu salgın koşullarına uygun hale getirmeleri ve bazı okul kurallarını esnetmeleri gibi uygulamaları, onların esneklik ve uyum

becerisine sahip olduklarını göstermektedir. Müdür yardımcılarına göre, bürokratik süreçlerde ve ani gelişen durumlarda risk ve sorumluluk almaları, öğretmen izinleri konusunda inisiyatif kullanarak sergilemiş oldukları destekleyici tutumlar ise inisiyatif alma ve öz yönetim becerilerine işaret etmektedir. Farklı sendikalara ve görüşlere karşı saygılı ve duyarlı olmaları, çalışanlar ve öğrenciler arasında adalet ve eşitlik ilkesini gözetmeleri, sosyal ve kültürel etkinliklere katılım göstermeleri, okula gelen misafirleri uygun şekilde karşılamaları, cenaze törenlerine katılmaları ve hasta ziyaretlerinde bulunmaları gibi sosyal dayanışma faaliyetleri ise müdür yardımcıları tarafından sosyal ve kültürlerarası yetkinliklerini ortaya koymaktadır. Okulun fiziki eksikliklerinin giderilmesi, müdürlerin tamir ve tadilat işlemlerine müdahil olmaları, çeşitli sosyal, sportif ve kültürel etkinlikler düzenlemeleri, donatım malzemelerinin teminini sağlamaları, resmi kayıt ve belgelerin düzenli tutulmasını gözetmeleri, okul aile birliği toplantılarında mali bilgilendirmelerde bulunmaları, mesai saatlerine riayet etmeleri ve bilim fuarlarına katılım göstermeleri ise onların üretkenlik ve hesap verebilirlik becerilerini yansıtmaktadır. Son olarak müdür yardımcılarına göre, okuldaki görevlerini tam olarak yerine getirmeleri, okula yönelik vizyon sahibi olmaları, yapıcı ve kesin çözümler üretmeleri, okul kurallarını kararlılıkla uygulamaları, sorumlulukları üstlenmeleri, çalışanlar arasında adalet sağlamaları, öğretmen ve öğrenciler üzerinde olumlu etki yaratmaları, ekip ruhunu geliştirmeleri, görevlerini eksiksiz yerine getirmeleri, okul kültürünü oluşturma yönündeki çabaları ve mesai saatlerine uyum göstermeleri gibi uygulamaları, onların liderlik ve sorumluluk becerilerine sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Nitekim P21 (2018) raporunda da yaşam ve kariyer becerileri; esneklik ve uyum, inisiyatif alma ve öz yönetim, sosyal ve kültürlerarası beceriler, üretkenlik ve hesap verebilirlik ile liderlik ve sorumluluk olmak üzere beş ana başlık altında toplanmakta ve bu becerilerin okul yöneticileri tarafından etkin biçimde sergilenmesinin kurumsal başarıyı artırdığı vurgulanmaktadır. Benzer şekilde Yeni (2020), okul müdürlerinin liderlik rollerini 21. yüzyıl becerileri kapsamında değerlendirdiği çalışmasında, özellikle kriz yönetimi, ekip çalışması ve hesap verebilirliğin etkili okul liderliğinde belirleyici unsurlar olduğunu ortaya

koymuştur. Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009), okulların kurumsal başarısı, toplumun eğitim kurumlarına yönelik algısı ve okul çalışanlarının uyumlu bir şekilde iş birliği içerisinde çalışmaları, büyük ölçüde okul yöneticilerinin çok yönlü becerilerine bağlıdır. Etkili bir liderlik sergileyen okul yöneticileri, yalnızca idari görevleri yerine getirmekle kalmaz; aynı zamanda okulda çalışanların duygu ve düşüncelerini olumlu yönde etkileyebilir, onları destekler, gerektiğinde onlar için inisiyatif alır, onları yenilikçi fikirler üretmeye teşvik edebilir ve vizyoner bir yönlendirme sağlayabilirler. Bu bağlamda, yöneticilerin sahip oldukları beceriler, okulun genel performansını ve eğitim-öğretim sürecinin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Okul yöneticilerinin bu tür etkileşimsel ve ilham verici özelliklere sahip olmalarının, onların etkili liderlik kapasitelerinin bir göstergesi olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmenlerin görüşleri, okul müdürlerinin yaşam ve kariyer becerilerini okul ortamına istenilen seviyede yansıtamadığı yönündedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, bazı okul müdürlerinin değişen koşullara uyum sağlamakta zorlandıkları, yenilikçi uygulamalara kapalı oldukları ve geleneksel yaklaşımları sürdürdükleri yönündedir. Öğretmenlere göre müdürlerin esneklik ve uyum becerilerinin yeterli olmaması, müdürlerin okulda kriz anlarında etkili müdahalelerde bulunamamalarına, risk almaktan kaçınmalarına ve inisiyatif kullanmamalarına neden olmaktadır. Bu durum, liderlik ve sorumluluk becerilerinin zayıf olduğu algısını sebep olmaktadır. Nitekim Yıldırım (2021), liderlik becerilerinin etkin kriz yönetimi ve değişim sürecine adaptasyonla yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir. Ayrıca öğretmenler, müdürlerin sosyal ve kültürel beceriler açısından da yetersiz olduğunu; öğretmenler arası sosyal etkileşimlere katılmadıklarını, ayrımcılık yaptıklarını ve bu durumun okul iklimini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, Özdemir ve Sezgin (2016), okul müdürlerinin sosyal sermayeyi artırıcı sosyal ilişkiler kurmaktan uzak durmalarının, kurumsal aidiyet duygusunu zayıflattığını vurgulamaktadır. Müdürlerin mesai saatlerine uymamaları, görevlerini başkalarına devretmeleri ve sorumluluk almaktan kaçınmaları da üretkenlik ve hesap verebilirlik becerilerinin zayıflığına işaret etmektedir. Yeni (2020), üretkenlik ve hesap verebilirlik becerilerinin etkili okul yönetiminin temel

unsurlarından biri olduğunu belirtmekte, bu becerilerin eksikliğinin ise okulun kurumsal işleyişini olumsuz etkileyebileceğini ifade etmektedir. Müdür yardımcılarının çoğu zaman liderliği üstlenmeleri, müdürlerin disiplin süreçlerinden uzak durmaları ve karar alma mekanizmalarında etkisiz kalmaları ise liderlik vasıflarının zayıf algılanmasına yol açmaktadır. Sonuç olarak, öğretmen görüşlerine dayalı bu bulgular, okul müdürlerinin yaşam ve kariyer becerileri noktasında ciddi eksiklikler olabileceğine işaret etmektedir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin yaşam ve kariyer becerilerinin istenilen düzeyde olmadığına ilişkin sıraladıkları uygulama ve sebepler literatürde belirtilen yaşam ve kariyer becerileri açıklamalarıyla tutarlı olduğu görülmektedir. Yüksel (2011), eğitimcilerin, kişilerarası etkileşimlerde toplumsal normlara uygun ve sosyal açıdan kabul edilebilir davranışlar sergilemeleri, mesleki yeterlilikleri ve eğitim ortamının sağlıklı işleyişi açısından büyük bir önem arz etmektedir. Yaşam ve kariyer becerilerini oluşturan unsurlar birbiriyle bütünleşik ve etkileşim hâlinde olduğundan, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bu becerileri oluşturan değişkenlere bütüncül bir yaklaşımla sahip olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda, söz konusu becerilerden yalnızca bir ya da birkaçına sahip olmak, bireylerin mesleki yeterliliklerini ve etkili rol performanslarını gerçekleştirmeleri açısından yeterli görülmemektedir (Girgin, Çetingöz ve Ekinci Vural, 2011).

Velilerden alınan görüşler, okul müdürlerinin yaşam ve kariyer becerilerine sahip olduklarını ve bu becerileri okul ortamına büyük ölçüde etkili bir şekilde yansıttıklarını ortaya koymaktadır. Bu değerlendirmeler, velilerin okul yöneticilerinin liderlik ve yönetsel becerilerine dair genel olarak olumlu bir izlenime sahip olduklarını düşündürmektedir.

Velilerin görüşlerine göre, okul müdürleri yaşam ve kariyer becerileri kapsamında birçok yeterliliğe sahiptir ve bu beceriler, okul ortamında yürütülen çeşitli uygulamalar aracılığıyla somut ve gözlemlenebilir biçimde ortaya konmaktadır. Veliler, özellikle değişen koşullara hızla uyum sağlama, krizleri etkin biçimde yönetme ve okul kurallarında esneklik gösterebilme gibi durumları, müdürlerin esneklik ve uyum becerilerinin bir göstergesi olarak değerlendirmişlerdir. Müdürler tarafından okul içinde karşılaşılan fırsatların değerlendirilmesi ve sosyal etkinliklerde inisiyatif alınması ise öz-yönetim ve karar alma

becerilerine işaret etmekte olduğu veliler tarafından ifade edilmiştir. Ayrıca, yabancı uyruklu öğrencilere hoşgörülü yaklaşım, sosyal sorumluluk projelerinin yürütülmesi, farklı mezheplerden bireylerle söyleşiler yapılması, özel günlerde kutlama etkinlikleri düzenlenmesi ve veli buluşmaları gerçekleştirilmesi gibi faaliyetler, sosyal ve kültürlerarası yeterliliklerin okul müdürleri tarafından sergilendiğini göstermektedir. Müdürlerin yardım kermesi organize etmeleri, mali bilgilendirme yapmaları, fiziksel işlere katılmaları ve resmi işlemleri titizlikle yürütmeleri ise üretkenlik ve hesap verebilirlik becerilerinin güçlü olduğunu ortaya koymaktadır. Son olarak, okuldaki görevlerin düzenli biçimde yerine getirilmesi, okul kültürü oluşturma yönündeki çabalar, mesaiye uyum ve gerektiğinde hizmetlilerle birlikte çalışmaları gibi uygulamalar, veliler nezdinde müdürlerin liderlik ve sorumluluk becerilerinin göstergesi olarak kabul edilmiştir. Bu bulgular, P21 (2018) çerçevesinde tanımlanan yaşam ve kariyer becerileri ile örtüşmekte olup, etkili okul liderliğinde bu becerilerin doğrudan gözlemlenebilir nitelikte olması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca, Yeni (2020), yaşam ve kariyer becerilerinin okul yöneticileri tarafından sahada etkili biçimde uygulanmasının, okul paydaşlarıyla olumlu ilişkiler kurulmasında ve okulun kurumsal yapısının güçlendirilmesinde önemli rol oynadığını belirtmektedir.

Çubukçu ve Girmen (2006), okul yöneticilerinin rollerine ilişkin yapılan tanımlamalar, bu bireylerin yalnızca idari görevleri yürüten yöneticiler değil, aynı zamanda etkili birer lider olmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, çağdaş okul yöneticilerinden beklenen temel nitelikler arasında; değişen koşullara uyum sağlama, çalışanlarını motive edebilme, onları aktif bir şekilde dinleyerek düşüncelerine değer atfetme, öğretmenleri özgün fikirler üretmeye ve yenilikçi eğitim uygulamalarını benimseyip uygulamaya yönlendirme, onlar için sosyal ve kültürel faaliyetler yürütme, çalışanlar için gerekirse inisiyatif ve sorumluluk alma gibi liderlik becerileri yer almaktadır. Bununla birlikte, yöneticilerin yüksek sorumluluk bilinci taşıması, okuldaki görevlerini tam olarak yerine getirmesi, tutum ve davranışlarıyla örgüte örnek teşkil edecek bir liderlik modeli sunmaları beklenmektedir.

5.1.4. 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerine İlişkin Sonuç

Okul müdürlerinin 21. Yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerinin müdür yardımcıları, öğretmenler ve veli görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan dördüncü alt problemde, müdür yardımcılarının, öğretmenlerin ve velilerin okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmamızda müdür yardımcıları, öğretmenler ve veliler tarafından 21. yüzyılın gerektirdiği yönetim becerileri çerçevesinde, okul müdürlerinin etkili iletişim becerilerine sahip olmalarının büyük bir önem taşıdığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç 21. yüzyıl eğitim liderliği yaklaşımlarıyla da örtüşmektedir. Nitekim Day ve Sammons (2016), etkili okul liderliğinin temelinde iletişim becerisinin yer aldığını ve bu becerinin, okul ikliminin olumlu yönde gelişmesini, çalışanlar arasında güven ilişkilerinin güçlenmesini ve okulun vizyonunun tüm paydaşlarla paylaşılmasını sağladığını ifade etmektedir. Ayrıca Balyer (2012) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler, iletişim becerisi yüksek olan okul müdürlerinin daha katılımcı, destekleyici ve adil bir yönetim anlayışı sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, çalışmamızda da müdür yardımcıları, öğretmenler ve veliler, okul müdürlerinin çağdaş yönetim anlayışına uyum sağlayabilmeleri ve okulun tüm bileşenleriyle etkili iş birlikleri kurabilmeleri için güçlü iletişim becerilerine sahip olmalarının zorunlu bir yönetsel nitelik olduğunu ifade etmişlerdir.

Elde edilen bulgular, alan yazında yer alan benzer çalışmalarla büyük ölçüde örtüşmekte olup, söz konusu becerinin önemine birçok araştırmada dikkat çekildiği ifade edilebilir. Balıkçı, Aypay ve Akbaşlı (2016), okul müdürlerinden çeşitli yönetim becerilerine sahip olmalarının beklenmesi, oldukça doğal bir durumdur. Bu yönetim becerileri alan yazında farklı sınıflamalara tabi tutulmaktadır. Bu becerilerin birbirleriyle sıkı bir şekilde iç içe geçtiğine ve karmaşık bir yapı oluşturduğuna dikkat çekmektedir. Yazarlar, her bir becerinin belirli bağlamlarda gerekli olabileceğini ancak insani becerilerinin önemini vurgulamaktadır.

Linn, Sherman ve Gill'in (2007) araştırmasında okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin yanı sıra okuldaki sorun çözlerini çözme ve etkili iletişim becerilerinin de önemi vurgulanmaktadır. Çelikten (2003), okul müdürlerinin iletişim becerilerini etkili bir şekilde kullanarak okul kültürünün olumlu değerlerini desteklemeleri ve pekiştirmeleri gerektiğine işaret etmektedir. Bu sayede, pozitif bir okul iklimi oluşturma çabasında bulunmaları önemlidir.

Tüm bu bulgular ışığında okul müdürlerinin bireyi merkeze alan insani becerilere sahip olması diğer becerilerden çok daha önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Oysaki 21. yüzyıl becerileri, bilgi toplumu ve ekonomisi hedefleri doğrultusunda şekillendirilmektedir. Khan'a (2016) göre, 21. yüzyılda eğitim sisteminin temel amacı, yaratıcı, meraklı, kendini yönetebilen ve yönlendirebilen, ömrü boyunca yeni bilgiler edinebilecek ve yenilikçi fikirler üreterek bunları hayata geçirebilecek bir işgücü yetiştirmektir. 21 yüzyıl becerilerinin bireyi merkeze aldığı ve değişim gösterdiği savunulsa da aslında büyük ölçüde ekonomik kaygılar tarafından şekillendirildiği görülmektedir.

Müdür yardımcılarından elde edilen bulgulardan, 21. yüzyılda okul müdürlerinin etkili bir yönetici olabilmeleri için sahip olmaları gereken temel yetkinliklerden birinin etkili iletişim becerisi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, okul yöneticilerinin yalnızca idari süreçleri yürütmekle kalmayıp; öğretmenler, öğrenciler, veliler ve diğer paydaşlarla açık, şeffaf, empatik ve çift yönlü bir iletişim kurmalarının kurumsal başarı ve eğitim kalitesi açısından hayati bir önem taşıdığını göstermektedir. Etkili iletişim becerisi, liderlik, iş birliği, çatışma çözme, motivasyon sağlama ve okul ikliminin güçlendirilmesi gibi pek çok yönetim işlevinin temelini oluşturmaktadır. Nitekim literatürde de bu durumu destekleyen çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Hoy ve Miskel (2010), okul yöneticilerinin etkili iletişim becerilerine sahip olmalarının, okulun örgütsel sağlığına doğrudan katkı sağladığını vurgulamaktadır.

Okul yöneticilerinin tüm eğitim bileşenleriyle sürekli olarak iletişim kurma gerekliliği ile birlikte hem okul içindeki hem de okul dışındaki konularda sorumlu kabul edilmeleri nedeniyle etkili iletişim becerilerine sahip olmaları büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle

okul yöneticilerinin sürekli olarak iletişim kurma ve iletişimi geliştirme davranışları sergilemeleri gerekmektedir. Yavuz (2006), okul müdürlerinin iletişim becerilerine sahip olması gerektiği konusu literatürde sıkça vurgulandığını belirtmektedir. Eren (1993), Okul müdürü, ilişkiler ve iletişim kurma sürecinde güçlü bir empati geliştirmeye özen göstermesi gerekmektedir. Zira öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasındaki etkileşim ile ortam koşullarındaki değişimler ve belirsizlikleri yönetmek, okul liderin başarısında önemli bir rol oynamaktadır. Dolayısıyla, müdür yardımcıları için de okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken en önemli yönetim becerisinin, iletişim becerisi olmalarını gerektiğini düşünmeleri alan yazında yürütülen çalışmalarla oldukça tutarlıdır.

Müdür yardımcıları, 21. yüzyılın gerektirdiği çağdaş yönetim anlayışı doğrultusunda teknoloji okuryazarlığı ve yenilikçilik becerilerini de sahip olunması gereken kritik yetkinlikler arasında değerlendirmektedir. Bu beceriler, hızla değişen eğitim ortamlarına uyum sağlama, dijital araçları etkili kullanma ve yenilikçi uygulamaları eğitim süreçlerine entegre etme açısından önemli görülmektedir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2023) tarafından yayınlanan 21. Yüzyıl Becerileri ve Değerlere Yönelik Araştırma Raporunda özellikle bilgi, medya ve teknoloji becerileri altında teknoloji okuryazarlığına vurgu yapılmakta, bu becerilerin eğitim liderleri için kritik olduğu belirtilmektedir. Teknolojik gelişmelerin hızla ilerlediği günümüzde, okul yöneticilerinin değişen kariyer anlayışları ve küresel koşullarla uyumlu bir biçimde hareket etmeleri giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Özellikle yöneticilerin teknoloji kullanımındaki yetersizliklerinin hem yönetimsel hem de öğretimsel süreçlerde çeşitli aksaklıklara ve verimlilik kayıplarına neden olabileceği ifade edilmektedir (Uğur vd., 2023). Bu bağlamda, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterliliklerinin geliştirilmesi ve güncel dijital araçları etkin bir biçimde kullanabilmelerine yönelik eğitim ve destek programlarının önemi giderek daha belirgin hâle gelmektedir (Karabatak ve Şengür, 2019). Nitekim, Covid-19 gibi küresel krizlerin yaşandığı dönemlerde, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik rollerinin eğitim süreçlerinin sürekliliğini sağlama açısından kritik bir işlev üstlendiği görülmüştür (Turan, 2020).

Müdür yardımcılarından elde edilen bulgular, okul müdürlerinin 21. yüzyılda etkili bir lider olarak görev yapabilmeleri için yalnızca etkili iletişim, teknoloji okuryazarlığı ve yenilikçilik gibi temel yönetim becerilerine değil, aynı zamanda bir dizi kişisel ve mesleki yeterliliğe de sahip olmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Müdür yardımcıları, özellikle liyakat sahibi olma, babacan bir liderlik anlayışı, etkili problem çözme ve empati kurabilme becerilerini öne çıkarmışlardır. Bu beceriler, liderlikte etik duyarlılığın, güven ilişkilerinin ve insan odaklı bir yönetim yaklaşımının temelini oluşturmaktadır. Nitekim Leithwood ve Riehl (2005), etkili okul liderlerinin yalnızca teknik becerilere değil, aynı zamanda insan ilişkileri ve etik değerlere dayalı bir liderlik anlayışına sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir.

Bununla birlikte müdür yardımcıları, yabancı dile hâkimiyet, disiplinli ve otoriter duruş sergileme, vizyonerlik, çalışkanlık, girişimcilik ve inisiyatif alma gibi özellikleri de çağdaş okul yöneticiliğinin vazgeçilmez unsurları olarak görmektedir. Bu noktada, Northouse (2018), liderlerin bilişsel kapasitesinin karar kalitesini ve stratejik yönetim becerilerini doğrudan etkilediğini ifade etmektedir. Tüm bu sonuçlar, 21. yüzyıl eğitim liderliğinde yalnızca teknik yeterliliklerin değil, çok boyutlu düşünme, etik duyarlılık, kültürel yeterlik ve insani ilişkilerin bütüncül olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Öğretmenlerden elde edilen bulgular doğrultusunda, okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerileri arasında iletişim, iş birliği ve takım çalışması becerilerinin öne çıktığı görülmektedir. Özellikle öğretmenlerin büyük çoğunluğu, bu beceriler arasında iletişim becerisini en öncelikli ve kritik unsur olarak değerlendirmiştir. Bu bulgu, eğitim yönetimi literatüründeki mevcut araştırmalarla da tutarlıdır. 21. yüzyılın karmaşık ve çok aktörlü eğitim yapısında okul müdürlerinin iletişim, iş birliği ve takım çalışması gibi sosyal becerileri, örgütsel başarıyı ve paydaş memnuniyetini doğrudan etkileyen stratejik yönetim becerileri arasında değerlendirilmektedir. Yöneticilerin özellikle çatışma yönetiminde genellikle uzlaşmacı iletişim tarzını ve iş birliğine dayalı stratejileri benimsediklerini göstermektedir (Beyaz vd., 2022). Alan yazında, okul yöneticilerinin seçiminde dikkate alınması gereken nitelikler genellikle insani, kavramsal ve teknik

beceriler olmak üzere üç ana kategori altında sınıflandırılmaktadır. Bu bağlamda, özellikle insani beceriler başlığı altında yer alan yeterliklerin, kavramsal ve teknik becerilere kıyasla daha sık vurgulandığı görülmektedir. Elde edilen bulguların, mevcut literatürde yer alan diğer araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü söylenebilir. İlgili becerilerin önemi, pek çok çalışma tarafından ortaya konulmuş ve okul yöneticiliğinde kritik bir rol oynadıkları sıkça vurgulanmıştır. İnsani beceriler arasında etkili iletişim becerisi, öncelikli olarak aranan temel niteliklerden biri olarak öne çıkmaktadır. Okul yöneticileri, görevlerini icra ederken müdür yardımcıları, öğretmenler, veliler, öğrenciler ve diğer paydaşlarla sıkı bir iletişim içinde olmaktadır; bu durum, etkili iletişim becerisinin önemini daha da artırmaktadır. Alanında yapılan araştırmalarda, iletişim becerisi de dâhil olmak üzere, okul yöneticilerinin insani becerilerinin ne denli önemli olduğu hakkında birçok bilimsel çalışma bulunmaktadır (Bayrak, 2019; Kiraz vd. 2022; Konan, Çetin ve Çelik, 2018). Öğretmenler iletişi, iş birliği ve takım çalışması dışında okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken becerileri: liderlik, eşitlik ve adalet, empati, sorumluluk ve girişkenlik becerileri olarak ifade etmişlerdir. Çubukçu ve Girmen (2006), etkili bir lider olarak okul yöneticilerinin, örgüt içindeki bireylerle açık ve çift yönlü bir iletişim kurmaları, iş birliğini temel alan bir çalışma anlayışı geliştirmek dışında kurumsal düzeyde bir takım ruhu oluşturmaları büyük önem taşımaktadır. Okul yöneticilerinin etkili bir takım ruhu oluşturabilmeleri, yalnızca iş birliğini teşvik etmeleriyle sınırlı kalmamakta; aynı zamanda tüm çalışanlara eşitlik ve adalet ilkeleri doğrultusunda yaklaşmalarını, empati kurma becerisi sergilemelerini ve güçlü bir sorumluluk duygusu taşımalarını da gerektirmektedir. Bu bağlamda, yöneticinin adil ve kapsayıcı bir tutum benimsemesi, örgütsel bağlılığı ve çalışan motivasyonunu artırmakta, kurum kültürünün güçlenmesine katkı sunmaktadır.

Araştırma kapsamında velilerden elde edilen bulgular, okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken en önemli yönetim becerileri arasında etkili iletişim, babacan liderlik anlayışı ve teknoloji okuryazarlığı becerilerinin öne çıktığını ortaya koymuştur. Veliler, özellikle eğitim kurumlarında güven ve iş birliği temelinde kurulan sağlıklı iletişimin, okul-aile

ilişkilerinin güçlendirilmesi ve öğrenci başarısının desteklenmesi açısından kritik bir rol oynadığını vurgulamışlardır.

Veliler aynı zamanda okul müdürlerinde babacan bir liderlik tarzı benimsenmesini önemli bulduklarını ifade etmişlerdir. Babacan liderlik, yöneticinin otoriteyi baskı aracı olarak değil, rehberlik ve destek sağlama aracı olarak kullanması anlamına gelmektedir. Bu yaklaşım, özellikle okul ikliminin pozitif bir yapıya kavuşması ve paydaşlar arasında güvene dayalı ilişkilerin kurulmasında önemli bir etken olarak değerlendirilmiştir. Leithwood ve Jantzi (2005), okul liderliğinde insani yönelimin ve destekleyici tutumların, öğretmenler ve velilerle kurulan ilişkilerin kalitesini artırdığını ve liderin etkililiğini pekiştirdiğini savunmaktadır. Buna ek olarak, veliler günümüz dijital çağında teknoloji okuryazarlığı becerisinin de okul müdürleri için vazgeçilmez bir yeterlilik olduğunu vurgulamışlardır. Özellikle dijital iletişim araçlarının ve bilgi teknolojilerinin eğitimde yaygın kullanımı, okul yöneticilerinin bu araçları etkin kullanabilmelerini gerektirmektedir. Aydın (2020), dijital liderliğin çağdaş okul yöneticiliğinin temel bileşenlerinden biri olduğunu, teknolojiye hâkim yöneticilerin hem öğretim süreçlerini desteklediğini hem de paydaşlarla etkileşimde etkinlik sağladığını ifade etmektedir.

Bu bağlamda, velilerin görüşleri doğrultusunda okul müdürlerinin etkili bir lider olarak algılanmaları; güçlü iletişim kurma, insani ve empatik bir yönetim tarzı benimseme ve dijital yeterliliklere sahip olma gibi çok boyutlu becerileri bütüncül bir şekilde taşımasına bağlıdır. Şişman ve Turan (2002) okul müdürlerinin rollerinin eğitim yöneticiliğinden eğitim liderliğine doğru bir evrim geçirdiğini belirtmektedir. Bu süreçte, okul müdürlerinin liderlik becerileri, çevre ile olan ilişkileri ve iletişim becerilerinin önemi daha belirgin hale gelmiştir. MEB (2018) tarafından hazırlanan Eğitim Vizyonu Belgesi, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine yönelik bir atıfta bulunarak, bu konuda güçlendirilmeleri gerektiğine dair bir taahhüt sunmaktadır. Özellikle, liderlik ve iletişim becerileri konusundaki rolleri giderek daha fazla ön plana çıkmaktadır. TALIS 2013 incelendiğinde, ABD'deki okul yöneticilerinin neredeyse tamamının görevleri öncesinde ya da görev süresince öğretimsel liderlik eğitimine katıldığı görülmektedir. Bu durum, velilerin okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması

gereken en önemli yönetim becerisinden birinin liderlik becerisi olması gerektiğini sonucunu desteklemektedir.

Veliler için okul müdürlerinin liderlik, etkili iletişim becerileri, iyi bir okul yöneticisi olarak algılanmalarına zemin hazırlamaktadır. Okul müdürlerinin liderlik ve iletişim becerilerine sahip, genel anlamda son derece önemli kabul edilmektedir. Bu durum, literatürdeki pek çok diğer çalışma tarafından da desteklenmektedir.

Veliler, okul müdürlerinin etkili iletişim, babacan liderlik becerileri dışında teknoloji okuryazarlığının da etkili bir okul liderinde bulunması gereken temel nitelikler arasında sıralamışlardır. Çalık ve arkadaşları (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, okul yöneticilerinin teknoloji kullanımındaki yetersizliklerinin hem yönetimsel hem de pedagojik düzeyde çeşitli sorunlara yol açabileceği ifade edilmektedir. Bu durum, eğitim kurumlarının etkin ve verimli bir şekilde yönetilmesini olumsuz yönde etkileyebileceği gibi, öğretim süreçlerinin niteliğini de düşürebilmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin teknolojik yeterliliklerinin geliştirilmesi, yalnızca bireysel mesleki gelişimleri açısından değil, aynı zamanda kurumlarının dijital dönüşüm sürecine uyum sağlamaları açısından da kritik bir öneme sahiptir. Dolayısıyla, yöneticilerin güncel teknolojileri etkin ve bilinçli bir biçimde kullanabilmelerini sağlamak amacıyla kapsamlı eğitim ve sürekli destek programlarının oluşturulması ve uygulanması gerekebilir.

5.1.5. 21. Yüzyılda Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Önerilere İlişkin Sonuç

Okul müdürlerinin 21. Yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerini artırmak için neler yapılacağına ilişkin müdür yardımcıları, öğretmenler ve veli görüşlerine göre belirlenmesini amaçlayan beşinci alt problemde, müdür yardımcılarının, öğretmenlerin ve velilerin okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması yönetim becerilerini geliştirmeye yönelik önerileri belirlenmeye çalışılmıştır.

Müdür yardımcıları, öğretmenler ve velilerden elde edilen bulgular doğrultusunda, 21. yüzyılda okul müdürlerinin sahip olması gereken yönetim becerilerinin geliştirilmesi ve bu becerilerin eğitim ortamında etkin biçimde uygulanabilmesi için çok boyutlu ve sürekli bir mesleki gelişim anlayışının benimsenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, bu kapsamda okul müdürlerine yönelik uygulamalı hizmet içi eğitim programları, mesleki gelişim kursları ve tematik seminerlerin düzenlenmesinin zorunlu olduğunu vurgulamışlardır. Nitekim OECD (2016), etkili okul liderliğinin sürdürülebilirliği için yöneticilerin sürekli mesleki gelişim fırsatlarına erişmelerinin kritik bir unsur olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde, Daresh (2004) de okul müdürlerinin yalnızca başlangıç eğitimleriyle değil, hizmet süresince desteklenmeleri gerektiğini, uygulamalı ve deneyim temelli eğitimlerin liderlik becerilerini pekiştirmede daha etkili olduğunu ifade etmektedir.

Ayrıca müdür yardımcıları, öğretmenler ve veliler, okul müdürlüğüne atama süreçlerinde adalet, liyakat ve şeffaflık ilkelerinin esas alınması gerektiğini vurgulamışlar; özellikle mülakat süreçlerinin objektif kriterlere dayalı ve katılımcı bir biçimde yürütülmesinin, nitelikli liderlerin seçilmesinde belirleyici olacağını belirtmişlerdir. Bu bağlamda, Eğitim Reformu Girişimi (ERG, 2019) de okul müdürlüğü atama süreçlerinin şeffaflık, hesap verebilirlik ve liyakate dayalı yapılandırılmasının okul liderliğinin niteliğini doğrudan etkilediğine dikkat çekmektedir.

Bunun yanı sıra, öğretmenler ve veliler, okul müdürlerinin farklı eğitim sistemlerini gözlemleyerek iyi uygulamaları yerinde incelemeleri için yurt dışı okul ziyaretlerinin düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu görüş, küresel iyi örneklerin yerel bağlamda uyarlanması ve liderlik vizyonunun geliştirilmesi açısından önem arz etmektedir. Schleicher (2012), okul liderlerinin uluslararası deneyimlerden beslenmelerinin liderlik kapasitelerini artırdığını, yenilikçi düşünme ve stratejik planlama becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir.

Sonuç olarak, araştırmaya katılan okul bileşenleri, çağdaş okul liderliğinin yalnızca bireysel yeterliliklere değil, sürekli gelişimi destekleyen yapısal koşullara da bağlı olduğunu vurgulamış ve bu doğrultuda somut öneriler geliştirmişlerdir. Literatürü incelediğimizde, okul yöneticilerinin görevlendirilmesiyle ilgili yapılan adil olmayan uygulamaların ve seçim

ölçütlerinin yoğun bir şekilde eleştirildiği ve bu konuda sistemsizlik yaşandığına dair ibarelerin bulunduğu anlaşılmaktadır (Atalay, 2018; Ayral, 2016; Cemaloğlu, 2018). Müdür yardımcıları, öğretmen ve velilerin de adil ve liyakatli mülakat yapılmasına vurgu yapmaları ve yöneticilerin hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerle yönetim becerilerini arttırmasını gerekliliği ifade etmeleri de Türk eğitim sistemi ve kültürüne uygun bir yönetici yetiştirme düzenlemesinin olmamasını destekler niteliktedir. Bu durum okul yöneticiliği mesleği ve eğitim yönetimi alanı açısından kaygı vericidir.

Mülakat uygulamasına yönelik kaygılara rağmen, müdür yardımcıları, öğretmen ve velilerin adil ve liyakatli mülakat yapılmasının gerekliliğine dair görüş birliğine varmaları dikkat çekmektedir. ÖSYM tarafından yapılan merkezi sınavların, okul yöneticiliği için gereken bilgi ve becerileri yeterince ölçemediği düşüncesi, bu görüş birliğinin temel dayanağını oluşturuyor. Katılımcıların, adil ve liyakatli olarak yapılacak mülakatların nitelikli okul yöneticilerinin seçiminde önemli bir kriter olabileceği yönündeki ifadeleri Türkiye'deki mülakatların uygun bir şekilde gerçekleştirilemediği ve mülakatların objektif ve şeffaf bir biçimde yapılmadığına dair görüşleri destekler niteliktedir. Literatür incelendiğinde, birçok araştırmacının benzer sonuçlarla karşılaştığı gözlemlenmektedir (Bayrak, 2019; Sezer ve Engin, 2021; Şen ve Kasapoğlu Tankutay, 2021; Üstün ve Arslan, 2021; Yolcu ve Bayram, 2015).

Müdür yardımcılarından elde edilen görüşler doğrultusunda, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerine uygun yönetim yeterliklerini daha etkin bir biçimde uygulayabilmeleri için, uygulamalı hizmet içi eğitim programları, mesleki gelişim kursları ve seminerlerle desteklenmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu tür eğitim faaliyetlerinin, okul yöneticilerinin 21.yüzyıl becerileri çerçevesinde donanımlarını geliştirmeye ve uygulama becerilerini artırmaya katkı sağlayacağı müdür yardımcıları tarafından düşünülmektedir.

Müdür yardımcılarının görüşlerine göre, okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olmaları gereken yönetim becerilerinin yalnızca hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerle desteklenmesi yeterli olmayıp, bu becerilerin uygulama düzeylerinin sürdürülebilir biçimde geliştirilmesi için yapısal, denetleyici ve sistematik düzenlemelere de ihtiyaç duyulmaktadır. Bu

doğrultuda, müdür yardımcıları, öncelikle adil ve liyakate dayalı mülakat süreçlerinin yürütülmesini, okul müdürlüğüne atamalarda nesnel ve şeffaf değerlendirme kriterlerinin benimsenmesini önermektedir. Bu öneri, Eğitim Reformu Girişimi (ERG, 2019) raporunda da açıkça belirtilmiş; okul yöneticisi seçim süreçlerinde liyakat esasının uygulanmamasının kurumsal verimliliği düşürdüğü ve yöneticilik mesleğinin itibarsızlaştırılmasına neden olduğu vurgulanmıştır.

Ayrıca müdür yardımcıları, okul müdürlerinin farklı eğitim modellerini tanımaları ve başarılı uygulamaları yerinde incelemeleri için yurt dışı eğitim ve gözlem gezilerinin düzenlenmesinin gerekliliğini savunmuşlardır. Bu görüş, Schleicher (2012) tarafından da desteklenmekte; okul liderlerinin uluslararası deneyimlerle vizyonlarını genişletmelerinin, yenilikçi okul uygulamalarını yerel bağlamda etkili şekilde uyarlayabilmelerine olanak sağladığı ifade edilmektedir. Katılımcılar aynı zamanda, okul yönetim süreçlerinin etkililiğini ve hesap verebilirliğini artırmak amacıyla düzenli denetimlerin yapılmasını ve memnuniyet anketleri aracılığıyla paydaş geri bildirimlerinin toplanmasını önermektedir. Bu yaklaşım, yönetişim temelli liderlik anlayışını desteklemekte olup, okul müdürlerinin performanslarının sadece üst makamlarca değil, aynı zamanda öğretmen, veli ve öğrenci gibi paydaşlar tarafından da değerlendirilmesini mümkün kılar (Hallinger ve Heck, 2010). Bununla birlikte, müdür yardımcıları okul yöneticiliğinin mesleki bir uzmanlık alanı olarak kurumsallaştırılması gerektiğini ifade etmiş; bu bağlamda üniversitelerde eğitim fakültelerine bağlı yönetici yetiştirme bölümlerinin açılması ve okul müdürlüğü görevine atanma kriterleri arasında lisansüstü eğitimin zorunlu hale getirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bu öneri, Daresh (2004) ve Bush (2008) tarafından da desteklenmektedir. Söz konusu araştırmacılar, okul liderliği eğitiminin kurumsal programlar aracılığıyla verilmesinin, yöneticilerin yalnızca pratik değil teorik bilgi birikimini de artırdığını ve yönetsel karar süreçlerine bilimsel bir temel kazandırdığını ifade etmektedirler. Bu bağlamda, müdür yardımcılarının önerileri, çağdaş okul yöneticiliğinin yalnızca deneyime değil, yapılandırılmış mesleki gelişim, kurumsal destek, akademik formasyon ve sürekli

değerlendirme sistemlerine dayalı olarak inşa edilmesi gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır.

Chapman (2005), Okul müdürlerine hizmet içi eğitimle ya da lisans üstü eğitim teşvik edilerek eğitim yönetimi programları almaları sağlanabilir. Ayrıca okul yöneticilerine eğitim yönetimi alanında yüksek lisans veya doktora süreçlerini tamamlama şartı getirmeleri gerekmektedir. Süngü (2012), Türkiye ile diğer ülkeler arasında okul müdürü yetiştirme anlayışında önemli farklılıklar olduğunu belirtmektedir. Fransa, İngiltere ve Almanya'da okul müdürleri, göreve başlamadan önce eğitilmekteyken, Türkiye'de bu süreç genellikle göreve başladıktan sonra okul yöneticisinin kendi çabasına bırakılmaktadır. Aykut (2006) ise ABD'de okul yöneticiliğinin, önceden hizmet öncesi eğitimi gerektiren profesyonel bir meslek olarak kabul edildiğini vurgulamaktadır. Okul yöneticisi olabilmek için belirli bir eğitimden geçmek şarttır ve eğitim yönetimi bölümü dersleri, eğitim-öğretim ve okul yöneticiliği konusunda lisans üstü eğitimler almadan okul yöneticisi olma şarttır.

Araştırmada öğretmenlerden alınan görüşlerden okul müdürlerinin 21. yüzyılda sahip olması gereken yönetim becerilerinin uygulama durumlarını artırmak için okul müdürlerine uygulamalı hizmet içi eğitim ve seminerler verilmesi ve okul müdürleri seçiminde adil ve liyakatli seçim kriterlerine dayalı mülakat yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerinin seçimine ilişkin en temel beklentilerden biri tarafsızlık ilkesidir. Nitel araştırma sürecinde elde edilen veriler, katılımcıların adalet, liyakat ve şeffaflık ilkelerine sıklıkla vurgu yaptıklarını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, yöneticilerin belirlenmesinde somut ve objektif ölçütlerin geliştirilmesine yönelik taleplerin de öne çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda, araştırma bulgularının alan yazınla örtüştüğü ifade edilebilir (Aslanargun, 2011; Ayral, 2016; Baydak Özan, 2014). Nitekim Aslanargun (2011), merkezi sınav sistemlerinin okul yöneticilerinde bulunması gereken liderlik, etkili iletişim, ekip çalışması yürütme ve proje geliştirme gibi becerileri ölçmede yetersiz kaldığını belirtmekte; bu nedenle söz konusu becerileri hem ölçebilecek hem de geliştirebilecek uygulamalı ve bütüncül bir değerlendirme sisteminin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Öğretmenlerden elde edilen bulgular, okul müdürlerinin 21. yüzyılın gerektirdiği yönetim becerilerini geliştirebilmeleri için yalnızca hizmet içi eğitim programları ve liyakate dayalı mülakat süreçlerinin yeterli olmayacağını, bunun yanında daha bütüncül ve yapısal düzenlemelerin hayata geçirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenler, eğitim fakültelerinde iletişim, liderlik ve yönetim derslerinin artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu öneri, okul yöneticiliğine hazırlık sürecinin sadece mesleki deneyimle değil, üniversite düzeyinde kuramsal bir temel ve liderlik formasyonu ile desteklenmesi gerektiğini savunan literatürle örtüşmektedir. Özellikle Bush (2008), okul liderlerinin etkili karar alma, insan ilişkileri yönetimi ve örgütsel yönetişim gibi becerileri üniversite düzeyinde yapılandırılmış programlar aracılığıyla kazanabileceğini vurgulamaktadır.

Ayrıca öğretmenler, okul müdürleri üzerindeki bürokratik yük ve baskının azaltılmasının onların yönetimsel verimliliğini artıracağına inandıklarını belirtmişlerdir. Aydın (2011), okul müdürlerinin büyük kısmının zamanlarını bürokratik işlemlerle geçirmek zorunda kaldıklarını, bu durumun da onların pedagojik liderlik rollerini sınırladığını ortaya koymuştur. Bu nedenle yönetsel odaklılık ile pedagojik liderlik arasında denge kurulabilmesi için, okul yöneticilerine daha fazla yetki devri yapılması ve otoriteler arası görev dağılımının netleştirilmesi gerekmektedir. OECD (2016) de bu bağlamda okul liderlerinin inisiyatif alanlarının genişletilmesini ve yönetişimde daha etkin rol almalarının, eğitimde kaliteyi doğrudan etkilediğini ifade etmektedir.

Öğretmenler ayrıca, okul müdürlerinin performanslarının yalnızca üst düzey otoritelerce değil, okul içi ve dışı paydaşların katılımıyla değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamış; bu kapsamda süreç denetimi ve memnuniyet anketlerinin düzenli olarak uygulanmasının yönetsel şeffaflık ve hesap verebilirlik açısından önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Hallinger ve Heck (2010), liderlik etkililiğinin ölçümünde çok kaynaklı değerlendirme mekanizmalarının (örneğin öğretmen, veli ve öğrenci geri bildirimleri) daha objektif ve gelişim odaklı sonuçlar verdiğini savunmaktadır. Bu tür uygulamalar, müdürlerin sadece yönetsel değil aynı zamanda sosyal ve kültürel liderlik becerilerini de geliştirme yönünde içsel motivasyonlarını artırabilir.

Velilerden elde edilen bulgular, 21. yüzyılın gerektirdiği yönetim becerilerinin okul müdürleri tarafından etkili biçimde uygulanabilmesi için, bu yönetsel yeterliliklerin yalnızca teorik bilgiyle değil, uygulamaya dayalı hizmet içi eğitim programları, kurslar ve seminerlerle desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Veliler, okul müdürlerinin hem mevcut bilgi ve becerilerini güncelleyebilmeleri hem de çağdaş okul yönetimi anlayışına uygun yeni yetkinlikler kazanabilmeleri açısından bu tür uygulamalı eğitim süreçlerinin zorunlu olduğunu vurgulamışlardır. Velilerin, müdürlerin hizmet içi eğitim kurs ve seminer alarak yönetim becerilerinin arttırılması gerektiğini belirtmeleri müdürlerin mevcut eğitimlerinde eksiklik olduğuna dair sonuç olarak değerlendirebiliriz. Bu durum, alan yazındaki diğer çalışmalarla da paralellik göstermektedir (Aydın Baş ve Şentürk, 2017). Ayrıca, okul müdürlerine yönelik yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin büyük ölçüde gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmesi, belirli bir standardın oluşmasını engelleyen bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Özellikle OECD (2016), etkili okul liderliğinin sürdürülebilirliğini sağlamak için okul müdürlerinin sürekli mesleki gelişim olanaklarına erişimlerinin artırılması gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, hizmet içi eğitimlerin sadece bilgi aktarımına dayalı olmaktan çıkarılıp, uygulama temelli, okul temelli ve senaryo odaklı etkinliklerle zenginleştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Benzer şekilde Daresh (2004), yöneticilerin karşılaştıkları gerçek okul sorunlarını simüle eden, uygulamaya dayalı eğitim programlarının, liderlik becerilerinin gelişimi açısından geleneksel seminer ve sempozyumlara kıyasla çok daha etkili olduğunu savunmaktadır. Ayrıca Fullan (2001), okul liderliğinde dönüşümün gerçekleşebilmesi için liderlerin yalnızca bireysel gayretlerine değil, sistematik ve destekleyici profesyonel gelişim fırsatlarına ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Velilerin bu konudaki önerileri de okul yöneticilerinin etkili iletişim, kriz yönetimi, kültürel duyarlılık, teknoloji okuryazarlığı ve iş birliği gibi 21. yüzyıl becerilerini yalnızca teorik olarak bilmekle kalmayıp, bunları sahada nasıl uygulayacaklarını deneyimleyebilmeleri gerektiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda, velilerin önerileri; okul liderlerinin mesleki gelişiminin sürekliliği, eğitimin sahaya yansıtılabilirliği ve öğrenci,

öğretmen ve veli ilişkilerini güçlendirecek biçimde yapılandırılması açısından oldukça değerlidir.

Velilerden elde edilen bulgular, okul müdürlerinin 21. yüzyılın dinamik ve çok boyutlu eğitim ortamında etkili liderlik sergileyebilmeleri için yalnızca hizmet içi eğitimlerle değil, aynı zamanda daha kapsamlı ve yapısal destek mekanizmalarıyla güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Veliler, özellikle adil ve liyakate dayalı mülakat süreçlerinin okul yöneticilerinin atanmasında temel alınmasının önemine vurgu yapmışlardır. Bu görüş, Eğitim Reformu Girişimi (ERG, 2019) tarafından hazırlanan raporda da desteklenmektedir. Raporda, okul yöneticilerinin seçiminin şeffaf ve objektif kriterlere dayanmasının, eğitim yönetiminde kaliteyi artıracağı ve kurumlara olan güveni pekiştireceği belirtilmiştir.

Veliler ayrıca, okul müdürlerinin liderlik kapasitelerinin gelişimi için yurt dışı eğitim ve gözlem gezilerinin düzenlenmesi gerektiğini savunmuşlardır. Bu öneri, Schleicher (2012) tarafından da desteklenmekte; farklı eğitim sistemlerini yerinde gözlemleyen okul liderlerinin vizyonlarını geliştirdiği, yenilikçi yaklaşımlar kazandığı ve kendi kurumlarında etkili stratejiler uygulayabildiği belirtilmektedir. Buna ek olarak, veliler müdürlerin okullar arası tecrübe paylaşımı ve iyi örnek transferi yapmalarının, mesleki öğrenme toplulukları oluşturmaları açısından büyük önem taşıdığını ifade etmişlerdir. Hargreaves ve Fullan (2012), bu tür yatay öğrenme ve deneyim aktarımı süreçlerinin okul liderlerinin mesleki gelişiminde kalıcı etki yarattığını savunmaktadır.

Veliler, okul yöneticilerinin görevlerini etkin biçimde yerine getirebilmeleri için belirli aralıklarla süreç denetimlerinin yapılmasını ve memnuniyet anketleri aracılığıyla veli ve öğretmen geri bildirimlerinin toplanmasını da önermişlerdir. Bu öneri, Hallinger ve Heck (2010) tarafından vurgulanan çok paydaşlı değerlendirme yaklaşımıyla uyumludur; söz konusu yaklaşım, liderlik performansının yalnızca üst denetimle değil, okul içi ve dışı paydaşların katılımıyla değerlendirilmesini önerir. Chapman (2005) da okul yöneticisi olacak kişinin performansı büyük bir öneme sahiptir; bu nedenle başarılı olan ve olmayan yöneticiler denetimlerle belirlenmeli ve gereken çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca, yönetici adayı ya da mevcut yöneticilere, etkili ve başarılı okul yöneticileri eşliğinde gözlem ve

uygulamalı staj yapma ve tecrübe paylaşımı imkânı sunulabilir. Okul yöneticisi yetiştirmede yeni anlayış ve başarılı uygulamalardan biri olarak deneyimli yöneticilerin lider ve danışman olarak değerlendirilerek okul müdürlerini okullarında gözleme davet etmesi ve onlarla yapılan çalışma ve uygulamaları paylaşması önerilmektedir.

Bununla birlikte veliler, okul yöneticilerinin etkili liderlik gösterebilmeleri için yasal yetkilerinin artırılması gerektiğini ifade etmiş; mevcut yetki-sorumluluk dengesizliğinin, müdürlerin karar alma süreçlerinde etkisiz kalmalarına neden olduğunu dile getirmişlerdir. OECD (2016) de okul müdürlerinin otorite alanlarının netleştirilmesini ve karar alma mekanizmalarındaki rollerinin güçlendirilmesini, liderlik etkililiği açısından kritik görmektedir. Son olarak, veliler müdürlerin kişisel gelişim, empati ve iletişim becerilerinin güçlendirilmesi amacıyla eğitim programlarına tabi tutulmalarının gerekliliğini vurgulamışlardır. Northouse (2018), liderliğin sadece teknik bir yeterlilik değil, aynı zamanda duygusal zekâ, empati ve insan ilişkileri yönetimi gibi yönleri de içeren karmaşık bir yapı olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, iletişim becerilerini geliştiren kişisel gelişim eğitimleri, okul müdürlerinin hem kriz yönetimi hem de paydaş ilişkilerinde daha etkili olmalarını sağlamaktadır.

5.2 Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Politika yapıcılar için öneriler:

1. Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalı hizmet içi eğitim programları artırılmalı ve bu eğitimler; yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim, iş birliği, teknoloji kullanımı ve kültürel yeterlilik gibi becerileri kapsayacak şekilde yapılandırılmalıdır.
2. Öğretmenler, müdür yardımcıları, veliler ve diğer okul bileşenlerinin okul müdürlerinin liderlik ve yönetim uygulamalarına ilişkin gözlem ve görüşlerini

düzenli olarak iletebilecekleri periyodik değerlendirme anketleri gibi geri bildirim mekanizmaları kurulmalıdır. Elde edilen veriler doğrultusunda, okul müdürlerinin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak şekilde uygulamalarda düzenlemeler yapılmalı ve katılımcı bir yönetim anlayışı teşvik edilmelidir.

3. Öğretmenlerin okul müdürleriyle ilgili algılarını olumlu olarak güçlendirmek amacıyla okul müdürleri öğretmenlerle birlikte mesleki gelişim süreçlerine katılmalı, okul müdürlerinin dijital iletişim araçlarını etkin biçimde kullanmaları ve yenilikçi okul içi projelere liderlik etmeleri teşvik edilmelidir.
4. 21. yüzyıl becerilerinin sınıf ve okul uygulamalarına entegre edilmesi için somut eylem planları oluşturulmalıdır. İletişim, iş birliği, dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme gibi becerilerin okulun günlük işleyişine nasıl yansıtılacağına dair stratejik planlar hazırlanmalı ve bu planlar öğretmenlerle birlikte uygulanmalıdır.
5. Okul müdürlerinin liderlik uygulamalarının öğretmen beklentileriyle örtüşmesi için, stratejik planlama süreçlerine öğretmenlerin katılımı sağlanmalı; hizmet içi eğitimler ise ihtiyaç analizlerine dayalı ve beceri odaklı olarak yapılandırılmalıdır. Ayrıca, müdürlerin 21. yüzyıl becerileri, düzenli ve bağımsız değerlendirme araçlarıyla izlenmeli, elde edilen veriler gelişim amacıyla kullanılmalıdır.
6. 21. yüzyıl becerilerinin okul ortamında etkili şekilde uygulandığı başarılı okul müdürlerinin deneyimleri paylaşılmalı ve bu uygulamalar model olarak yaygınlaştırılmalıdır. Özellikle göreve ilk defa başlayan okul yöneticilerine, 21. yüzyıl becerilerinin nasıl hayata geçirileceği konusunda rehberlik edecek mentorluk sistemleri geliştirilmelidir. Özellikle öğretmenlerin algılarını güçlendirmek adına, deneyimli yöneticilerin daha yeni yöneticilere rehberlik ettiği mentorluk süreçleri desteklenmeli, beceri temelli liderliğin görünürlüğü artırılmalıdır.
7. Okul müdürlerinin göreve atanma süreçlerinde adalet, liyakat ve şeffaflık ilkeleri temel alınmalı; bu süreçlerde pedagojik liderlik, güçlü iletişim becerileri ve teknoloji okuryazarlığı gibi 21. yüzyıl liderlik niteliklerine öncelik verilmesi faydalı olacaktır.

8. Okul müdürlerinin farklı eğitim sistemlerini tanımaları amacıyla yurt dışı gözlem ve inceleme gezileri desteklenmeli, iyi uygulamaları yerinde inceleyerek kendi kurumlarında uygulamaya dönüştürebilmeleri için gerekli planlama ve rehberlik sağlanmalıdır. Okullar arası tecrübe paylaşımına dayalı mesleki öğrenme toplulukları oluşturulmalı, okul müdürlerinin dönemsel olarak diğer okullarda görev yapmaları, deneyim aktarımları ve ortak projelerle gelişimlerini sürdürmeleri teşvik edilmelidir.
9. Okul müdürlerinin yetki alanları genişletilmeli ve üzerlerindeki bürokratik yük azaltılmalıdır. Özellikle pedagojik liderlik rollerine daha fazla zaman ayırabilmeleri için karar alma süreçlerine daha etkin katılım sağlamalarına yönelik yasal düzenlemeler yapılmalıdır.
10. Okul müdürlerinin empati, kriz yönetimi, etik liderlik ve duygusal zekâ gibi alanlarda bireysel gelişim eğitimlerine katılımı teşvik edilmeli; iletişim becerilerine odaklanan modüler seminer ve atölyelerle mesleki gelişimleri sürdürülebilir hale getirilmelidir.
11. Üniversitelerin eğitim fakültelerinde okul yöneticiliği alanına hazırlık sağlayan lisansüstü programlara iletişim becerilerini merkeze alan ders içerikleri entegre edilmeli, iletişim, liderlik ve insan ilişkileri gibi derslerin sayısı ve kapsamı artırılmalıdır. Bu doğrultuda, okul müdürlüğüne atanma sürecinde lisansüstü eğitim koşulu ve iletişim yeterliliğine dayalı ölçütler dikkate alınmalıdır.

Araştırmacılar için;

1. Bu çalışma, Sivas iliyle sınırlı olup müdür yardımcısı, öğretmen ve velilerin görüşleri doğrultusunda yürütülmüştür. Gelecekte gerçekleştirilecek araştırmaların, Türkiye genelindeki farklı illeri kapsayacak şekilde daha geniş örneklemlerle tasarlanması, elde edilecek bulguların genellenebilirliğini artıracak ve daha kapsamlı sonuçlara ulaşılmasına olanak sağlayacaktır.
2. Müdür yardımcısı, öğretmen ve veli görüşleri doğrultusunda yürütülen bu çalışma, eğitim yönetimi alanında görev yapan akademisyenler ile bu alanda lisansüstü eğitim alan öğrencilerin görüşlerini de kapsayacak şekilde genişletilebilir. Bu tür bir

yaklaşım, farklı paydaşların bakış açılarını dâhil ederek daha derinlemesine ve çok boyutlu analizler yapılmasına katkı sağlayacaktır.

3. Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri (kritik düşünme, iş birliği, dijital okuryazarlık, uyum sağlama vb.) ile insani becerileri (empati, etik duyarlılık, iletişim, liderlikte duygu yönetimi vb.) etkili bir şekilde edinebilmesi ve bu becerileri okul ortamında işlevsel biçimde kullanabilmesi için, bu liderlerin mesleki, kurumsal ve sosyal düzeyde hangi ihtiyaçlara sahip olduklarını belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
4. Okul müdürlerinin 21.yüzyıl becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak mesleki öğrenme toplulukları, mentörlük programları, sosyal etkileşim ağları ve uygulamalı liderlik geliştirme modellerinin etkililiğini ölçen karma yöntemli araştırmalar da yapılabilir.

KAYNAKLAR

Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. İzmir: Kanyılmaz.

Ada, Ş., Dilekmen, M., Alver, B. ve Seçer, İ. (2010). İlk ve ortaöğretim okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *16*(2), 153–166.

Adams, D. ve Muthiah, V. (2020). *School principals and 21st century leadership challenges: A systematic review*. Journal of Nusantara Studies, 5(1), 189–210.

Adams, S. (2008). Küreselleşme ve gelir eşitsizliği: Fikri mülkiyet hakları için çıkarımlar. *Journal of Policy Modeling*, *30*(5), 725–735.

Afshari, M., Bakar, K. E., Luan, W. S., Samah, B. A. ve Fooi, F. S. (2008). School leadership and information communication technology. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, *7*(4), 82–91.

Akan, D. ve Mehrdad, A. (2019). Okul müdürlerinin iletişim becerilerinin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, *9*(1), 287–300.

Akkaya, N. ve Dönmez, B. (2021). Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri uygulamalarına ilişkin algıları ve karşılaştıkları zorluklar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, *17*(2), 145–162.

Aksoyalp, Y. (2010). 21. yüzyılda okul yöneticisinin niteliği: Öğretim liderliği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *20*, 140–150.

Alvaredo, F., Chancel, L., Piketty, T., Saez, E. ve Zucman, G. (2018). *World inequality report 2018.* World Inequality Lab. https://wir2018.wid.world/files/download/wir2018-summary-english.pdf, sayfasından erişilmiştir.

Anderson, J. ve Rainie, L. (2014). *Digital life in 2025*. Pew Research Center. https://www.pewresearch.org/internet/2014/03/11/digital-life-in-2025/, sayfasından erişilmiştir.

Anderson, R. E. ve Dexter, S. L. (2005). School technology leadership: An empirical investigation of prevalence and effect. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 49–82.

Annulis, H. M. ve Gaudet, C. H. (2007). *Ready or not? Assessing change readiness for implementation of the geospatial technology competency model.* International Research Conference in The Americas of the Academy of Human Resource Development, Indianapolis, IN.

Apple Inc. (2006). *2006 yıllık faaliyet raporu.* https://www.apple.com/investor/, sayfasından erişilmiştir.

Asia Society. (2017). *Advancing 21st century competencies in East Asian education systems.* https://asiasociety.org/files/21st-century-competencieseast-asian-education-systems.pdf, sayfasından erişilmiştir.

Atalay Mazlum, A. (2018). Milli eğitim sisteminde yönetici görevlendirme sorunsalı: Hukuksal açıdan değerlendirme Y. Karaman Kepenekci ve P. Taşkın (Ed.), *Prof. Dr. Emine Akyüz'e armağan akademisyenlikte 50. yıl* içinde (ss. 559–569). Ankara: Pegem Akademi.

Atalay, N., Anagün, Ş. S. ve Genç, K. E. (2016). Fen öğretiminde teknoloji entegrasyonunun 21. yüzyıl becerileri boyutunda değerlendirilmesi: Yavaş geçişli animasyon uygulaması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *5*(2), 405–424.

ATC21S. (2012). *Assessment and teaching of 21st century skills.* http://www.atc21s.org/, sayfasından erişilmiştir.

Au, W. (2011). Teaching under the new Taylorism: High-stakes testing and the standardization of the 21st century curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 43(1), 25–45.

Aydın, A. (2009). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, B. (2020). Okul yöneticilerinin dijital liderlik yeterlilikleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, *8*(1), 115-137.

Aydın, İ. (2011). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, M. (2019). *Eğitim yönetimi* (11. Baskı). Ankara: Gazi.

Ayral, M. (2016). Okul müdürü yetiştirmede 2015: Sorunlar ve gelecek. A. Aypay (Ed.), *Türkiye'de eğitim yöneticiliği ve maarif müfettişliği*. Ankara: Pegem Akademi.

Badke, W. B. (2010). *Research strategies: Finding your way through the information fog* (4. baskı). Milford, USA: Universe.

Bakar, M. H. D. ve Çiftçi, B. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algılarının incelenmesi: Nevşehir ili örneği. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, *1*(2), 108–125.

Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler.* Ankara: Pegem Akademi.

Baloğlu N. (2011). Dağıtımcı liderlik uygulamaları: Eklektik bir tasarım çalışması. *Ahi Evran üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 12*(4), 163–181.

Balyer, A. (2012). Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları: Öğretmen algılarına dayalı nitel bir araştırma. *International Online Journal of Educational Sciences*, *4*(3), 581–591.

Balyer, A. (2012). Okul müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *18*(4), 485-509.

Barutçugil, P. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi.* İstanbul: Kariyer.

Baş, T. ve Akturan, U. (2017). *Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Seçkin.

Başar, H. (1993). *Eğitim denetçisi: Rolleri, yeterlikleri, seçilmesi, yetiştirilmesi.* Ankara: Pegem Akademi.

Başar, H. (2001). *Eğitimde yönetim*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Başar, H. (2018). *Eğitim denetçisi: Rolleri, yeterlikleri, seçilmesi, yetiştirilmesi.* Ankara: Pegem Akademi.

Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim: Bir sistem ve süreç olarak eğitim yönetimi.* Ankara: Feryal Matbaası.

Başaran, M. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlıklarının değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(3), 163–177.

Bateman, T. S. ve Snell, S. A. (2004). *Management: The new competitive landscape.* London: McGraw-Hill.

Bauman, Z. (2006). *Küreselleşme: Toplumsal sonuçları* (A. Yılmaz, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.

Bayrak, E. (2019). Eğitim yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi sürecinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, *8*(1), 568–586.

Bayrak, M. ve Esen, Ö. (2014). Türkiye'nin enerji açığı sorunu ve çözümüne yönelik arayışlar. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 28*(3), 139–158.

Beers, S. (2011). *Teaching 21st century skills: An ASCD action tool*. Alexandria, VA: ASCD.

Beers, S. Z. (2011). *21st century skills: Preparing students for their future.* London: McGraw-Hill.

Bellanca, J. ve Brandt, R. (2010). Introduction. In J. Bellanca ve R. Brandt (Eds.). *21st century skills: Rethinking how students learn* (p. 1–8). Bloomington, Indiana: Solution Tree.

Beyaz, B., Güner, A., Irmak, S. ve Toruk, B. (2022). Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerinin örgütsel mutluluğa etkisi. *Academic Social Resources Journal*, *7*(33), 25–35.

Bialik, M. ve Fadel, C. (2015). Skills for the 21st century: What should students learn? *Center for Curriculum Redesign.* https://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/CCR-Skills_FINAL_June2015.pdf, sayfasından erişilmiştir.

Biesta, G. (2010). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. New York: Routledge.

Bolman, L. G. ve Deal, T. E. (2017). *Reframing organizations: artistry, choice, and leadership*. New York: Jossey-Bass.

Brooks, J. S. ve Normore, A. H. (2010). Educational leadership and globalization: Literacy for a glocal perspective. *Educational Policy*, *24*(1), 52-82.

Bursalıoğlu, Z. (2005). *Eğitim yönetiminde yeni yapı ve davranış.* Ankara: Pegem Akademi.

Bush, T. (2008). *Leadership and management development in education*. London: Sage.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi.

Campbell, D. (1994). Foreign investment, labour immobility and the quality of employment. *International Labour Review, 133*(2), 185-204.

Campbell, D. (2010). Poststructuralism. In T. Dunne, M. Kurki ve S. Smith (Eds.). *International relations theories: Discipline and diversity* (pp. 223–247). Oxford: Oxford University.

Campbell, M. ve Greated, C. (1994). *The musician's guide to acoustics.* Oxford: Oxford University.

Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21. yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, *7*(4), 3112–3134.

Castells, M. (2010). *The rise of the network society* (2nd ed.). Hoboken, New Jersey: Wiley-Blackwell.

Cemaloğlu, N., Arslangilay, A. S., Üstündağ, M. T. ve Bilasa, P. (2018). Meslek lisesi öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *20*(2), 845–874.

Ceylan, M. (2019). *21. yüzyıl becerileri bağlamında okul yöneticilerinin değişen rolleri* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr

Chang, I. H. (2012). A Narrative Study of the attitudes and perceptions of school principals toward technology ıntegration. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, *5*(2), 1–14.

Colwell, J. ve Enderson, M. C. (2016). When ı hear literacy: Using pre-service teachers' perceptions of mathematical literacy to inform program changes in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, *53*, 63–74.

Coşkunserçe, S. (2007). *Medya ile yaşamayı öğrenmek: Medya okuryazarlığı.* Ankara: Yıldırım.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2. baskı). New York: Sage.

Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal.

Çalık, T. ve Sezgin, F. (2005). Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(1), 135-147.

Çalık, T., Çoban, Ö. ve Özdemir, N. (2019). Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlikleri ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *52*(1), 83–106.

Çam, T. (2006). *Küreselleşme ve eğitim (1980 sonrası neoliberal eğitim politikalarının Türk eğitim sistemine etkisi).* Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Çelik, V. (2003). *Liderlik, eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı.* Ankara: Pegem Akademi.

Çepni, O., Palaz, T. ve Ablak, S. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Electronic Turkish Studies, 10*(11), 4-39.

Çetin, O. U. (2015). Küreselleşmenin eğitimin farklı boyutları üzerindeki etkileri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, *1*, 75–93.

Çiğilli, E. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi ile 21. yüzyıl öğreten becerileri algı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Çoban, Ö., Bozkurt, S. ve Kan, A. (2019). Eğitim yöneticisi 21. yüzyıl becerileri ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Education Journal*, *27*(3), 1059–1071.

Çoban, Ö., Bozkurt, S. ve Kan, A. (2019). Eğitim yöneticisi 21. yüzyıl becerileri ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik 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, Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, *16*, 121-136.

Daresh, J. C. (2004). Mentoring school leaders: Professional promise or predictable problems? *Educational Administration Quarterly*, *40*(4), 495–517.

Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr, M. T. ve Cohen, C. (2020). *Preparing school leaders for a changing world*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Day, C. ve Sammons, P. (2016). *Successful school leadership*. London: Education Development Trust.

De Castro, G. B. ve Jimenez, E. C. (2022). *Influence of School Principal's Attributes and 21st-Century Leadership Skills on Teachers' Performance.* Journal of Humanities and Social Sciences, 4(2), 52–63.

Dede, C. (2010). Comparing frameworks for 21st century skills. In J. Bellanca ve R. Brandt (Eds.), *21st Century Skills: Rethinking how students learn* (pp. 51–76). Solution Tree Press.

Demir, T. (2020). *Öğretmenlerin demokratik davranışları ile yansıtıcı düşünme eğilimlerinin 21. yüzyıl becerilerini öğretme düzeylerine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.

Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı.

Demirtaş, H. ve Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *22*(1), 1–24.

Demirtaş, Z. ve Güneş, H. (2019). Okul yöneticilerinin iletişim ve iş birliği becerilerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, *16*(2), 112-130.

Drucker, F. P. (1988). The coming of the new organization. *Harvard Business Review.* http://secure.expertsmind.com/, sayfasından erişilmiştir.

Durak, H. Y. ve Özüdoğru, F. (2023). *School principals' technological leadership self-efficacies and 21st century teacher skills.* Education and Information Technologies, 28, 22067–22089.

Durdukoca, F. ve Demir, M. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin bazı değişkenlere göre yansıtıcı düşünme düzeyleri ve düşüncelerindeki öğretmen niteliklerinin yansıtıcı öğretmen niteliklerine uygunluğu. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(20), 357–374.

Durnalı, M. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin sergilediği teknolojik liderlik davranış düzeyi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 12*(2), 400–430.

Eğinli, T. A. ve Yalçın, M. (2016). Kültürlerarası yeterliliğin gelişmesi ve kültürlerarası uyum. *Global Media Journal TR Edition, 7*(13), 6–27.

Eğitim Reformu Girişimi. (2019). *Eğitim yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi politikaları raporu*. İstanbul: ERG.

Ekici, G., Abide, Ö. F., Canbolat, Y. ve Öztürk, A. (2017**).** 21. yüzyıl becerilerine ait veri kaynaklarının analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 6*(1), 124–134.

Elekoğlu, F. ve Demirdağ, S. (2020). Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri, iletişim becerileri ve liderlik stillerinin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences, 8,* 101–117.

EnGauge (2003). *EnGauge 21st century skills.* http://www.ncrel.org/engauge/skills/skills.html, sayfasından erişilmiştir.

Erçetin, Ş. Ş. ve Eriçok, B. (2016). Yayınlarda yer alan okul yöneticilerinin yeterliklerinin analizi (ULAKBİM 2004-2016). *Electronic Turkish Studies, 11*(14), 14-45.

Erdem, H. H. (2014). Kitle iletişimi, etik ve eğitim. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34*(1), 63–77.

Eren, E. (1991). *Yönetim psikolojisi.* İstanbul: Beta.

Erginer, A. (2006). *Avrupa Birliği eğitim sistemleri: Türk eğitim sistemiyle karşılaştırmalar.* Ankara: Pegem Akademi.

Ertmer, P. A. ve Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, *42*(3), 255–284.

Eryılmaz, S. ve Uluyol, Ç. (2015). 21. yüzyıl becerileri ışığında Fatih projesi değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35*(2), 209–229.

Esen, E. (2014). Küreselleşme süreci ve eğitime etkisi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2*(2), 211–224.

European Trade Union Committee for Education (2008). *Teacher education in Europe: An ETUCE policy paper.* Brussels: ETUCE.

Fadel, B. ve Thrilling, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. San Francisco, California: Jossey-Bass.

Fayol, H. (1949). *General and industrial management* (C. Storrs, Trans.). London: Pitman.

Fırat, M. (2016). 21. yüzyılda uzaktan öğretimde paradigma değişimi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 6*(2), 142–150.

Fisher, M. D. ve Waller, L. R. (2013). The 21st century principal: A study of technology leadership and technology integration in Texas K-12 schools. *The Global Elearning Journal*, *2*(4), 3-39.

Fullan, M. (2001*). Leading in a culture of change*. Francisco, California: Jossey-Bass.

Fullan, M. (2014). *The principal: Three keys to maximizing impact*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Fullan, M. ve Langworthy, M. (2014). *A rich seam: How new pedagogies find deep learning*. Pearson. https://www.michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2014/01/3897.Rich_Seam_web.pdf, sayfasından erişilmiştir.

Gamoran, A. (1996). Student achievement in public magnet, public comprehensive, and private city high schools. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 18*(1), 1–18.

Giddings, S. (2014). *Self-directed learning (SDL) in higher education: A necessity for 21st century teaching and learning.*, St. Catharines, Ontario: Brock University.

Girgin, G., Çetingöz, D. ve Ekinci-Vural, D. (2011). Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 4*(1), 38–49.

Glasman, N. S. (1984). Achievement and the school principal. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 6*(3), 283–296.

Goldring, E. ve Schuermann, P. (2009). The changing context of K–12 education administration: Consequences for Ed.D. program design and delivery. *Peabody Journal of Education, 84*(1), 9–43.

Gökdoğan, F. (2003). Hemşirelik eğitiminde yaratıcılık. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3*(5), 35–39.

Göksun, D. ve Kurt, A. A. (2017). Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanımları ve 21. yy. öğreten becerileri kullanımları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim, 42*(190), 107–130.

Gökyer, N. (2012). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve öncelikli ihtiyaç duydukları konular. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 16*(2), 233–267.

Greenlaw, J. (2015). Deconstructing the metanarrative of the 21st century skills movement. *Educational Philosophy and Theory*, *47*(9), 894–903.

Grissom, J. A., Egalite, A. J. veLindsay, C. A. (2021). How principals affect students and schools: A systematic synthesis of two decades of research. The Wallace Foundation. http://www.wallacefoundation.org/principalsynthesis, sayfasından erişilmiştir.

Gulick, L. ve Urwick, L. (Eds.). (1937). *Papers on the science of administration*. New York: Institute of Public Administration.

Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi, 160,* 273–279.

Güleç, U. T. (2020). Örgütsel değişim ve değişime direnç üzerine bir inceleme. *ARHUSS*, *3*(2), 373–402.

Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşğın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Gürültü, E., Aslan, M. ve Alcı, B. (2019). Ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri kullanım yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35*(4), 780–798.

Hagemann, B. ve Stroope, S. (2013). Developing the next generation of leaders. *Industrial and Commercial Training, 45*(2), 123–126.

Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools, 4*(3), 221–239.

Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125–142.

Hallinger, P. ve Heck, R. H. (2010). Leadership for learning: Does collaborative leadership make a difference in school improvement? *Educational Management Administration & Leadership*, *38*(6), 654-678.

Harari, Y. (2018). *21. yüzyıl için 21 ders* (S. Sıral, Çev.). İstanbul: Kolektif.

Hargreaves, A. ve Fullan, M. (2012). *Mesleki sermaye: Her okulda öğretimi dönüştürmek*. New York: Teachers College Press.

Helsper, E. J. ve Eynon, R. (2010). Digital natives: Where is the evidence? *British Educational Research Journal*, *36*(3), 503–520.

Helvacı, M. A. (2010). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi: İlke, yöntem ve süreçler* (2. baskı). Ankara: Nobel.

Helvacı, M. A. ve Yörük, Ş. (2021). Okul müdürlerinin 21. yüzyıl beceri düzeyleri ile okullarda değişimi yönetme yeterlikleri arasındaki ilişki. *European Journal of Education Studies*, *8*(8), 280–294.

Hirst, P. ve Thompson, G. (1995). Globalization and the future of the nation state. *Economy and Society, 24*(3), 408–442.

Hobbs, R. (2010). *Digital and media literacy: A plan of action. A white paper on the digital and media literacy recommendations of the knight commission on the ınformation needs of communities in a democracy*. Washington: Aspen Institute.

Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). Educational administration: Theory, research, and practice (9th ed.). London: McGraw-Hill.

Höfer, T. ve Beckmann, A. (2009). Supporting mathematical literacy: Examples from a cross-curricular project. *ZDM Mathematics Education, 41,* 223–230.

International Standards of Technology Education [ISTE]. (2000). *ISTE standards for students.* https://www.iste.org/standards/for-students, sayfasından erişilmiştir.

International Standards of Technology Education [ISTE]. (2016). *ISTE standards for students*. https://www.iste.org/standards/for-students, sayfasından erişilmiştir.

ISTE. (2018). *ISTE standards for education leaders.* Arlington, VA: International Society for Technology in Education.

Jun, H. J. ve Taeyeon, K. (2016). Leadership development for school principals: An adult learning perspective. *Journal of Educational Administration and Policy, 1*(1), 29–40.

Kara, A., Kılıç, H. ve Yıldırım, A. (2022). Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin algıları ile öğretim uygulamaları arasındaki ilişki. *Journal of Pedagogical Research*, 6(4), 50–65.

Kara, M., Karataş, İ. H. ve Aydın, B. (2022). Okul yöneticiliği meslek algısı. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(2), 505–522.

Karabatak, S. ve Şengür, D. (2019). Okul yöneticilerinin eğitiminde dijital olumlu öyküleme yönteminin kullanımına yönelik bir model önerisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 46*(46), 18–38.

Karabekmez, V. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğreten becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.

Karabulut, A. (1996). *Türkçe eğitimi üzerine*. Konya: Eğitim.

Karagöz, K., Tunç, B., Özdem, G. ve Bülbül, T. (2017). *Eğitim fakültelerinde öğretim elemanı profili.* Ankara: Ankara Üniversitesi.

Karakütük, K., Özdoğan Özbal, E. ve Sağlam, A. (2017). Okul yönetiminde okul güvenliğini sağlamak için yapılan uygulamalar konusunda öğretmen ve okul müdürlerinin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(*3), 1214–1232.

Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Sim.

Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.

Karip, E. (2007). *Eğitimde dönüşümcü liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.

Kasalak, G. (2020). Okul yöneticileri kendi mesleki gelişim etkinliklerini nasıl algılıyorlar? *Yaşadıkça Eğitim, 34*(1), 111–130.

Katz, R. L. (1955). Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*, 33(1), 33–42.

Kaya, A. (1991). *Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri kapsamında girişimcilik becerilerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Kaya, H. (2020). Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve eğitimdeki yeri. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, *28*(1), 75–90.

Kayıkçı, K. (2001). Yönetici yetiştirme sorunu. *Milli Eğitim Dergisi, 150*, 28–32.

Kayri, M. ve Aydın, F. (2019). Yapay zekâ temelli eğitsel veri madenciliği. F. Tanhan (Ed.), *Türkiye eğitim vizyonu üzerine değerlendirmeler* içinde (ss. 138–151). Ankara: Pegem Akademi.

Keleşoğlu, S. (2016). Öğretmen eğitiminde yaratıcı düşünme ve inovasyon eğitim programının tasarımı, uygulanması ve değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, *41*(185), 1–20.

Khan, S. (2016). *Dünya okulu: Eğitimi yeniden düşünmek* (C. Akaş, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.

Kılınç, A., Watt, H. M. G. ve Richardson, P. W. (2012). Factors influencing teaching choice in Turkey. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 40*(3), 199–226.

Kiraz, Z., Uğur, N., Türkoluk, E., Gürbüz, M. ve Bolat, Ö. (2022). 5 Şubat 2021 tarihli eğitim kurumlarına yönetici seçme ve görevlendirme yönetmeliği ve bu yönetmeliğe dair yönetici görüşleri. *Journal of History School, 56*, 802–835.

Kivunja, C. (2015). Teaching students to learn and to work well with 21st century skills: Unpacking the career and life skills domain of the new learning paradigm. *International Journal of Higher Education, 4*(1), 1–11.

Koh, J. H. L., Chai, C. S., Benjamin, W. ve Hong, H. Y. (2015). Technological pedagogical content knowledge (TPACK) and design thinking: A framework to support ICT lesson design for 21st century learning. *The Asia-Pacific Education Researcher, 24*(3), 535–543.

Konan, N., Çelik, O. T. ve Çetin, R. B. (2018). Türkiye'de okul yöneticisi görevlendirme sorunu: Bir meta-sentez çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 44*, 92–113.

Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*, 143–149.

Kutlu, O. ve Schreglmann, S. (2011). Üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin fakülte ve unvanlarına göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3*(40), 116–121.

Laar, V. E., Duersen, V., Dijk, A. G. M. ve Haan, J. D. (2017). The relation between 21st-century skills and digital skills: A systematic literature review. *Computers in Human Behavior, 72,* 577–588.

Lamb, S., Maire, Q. ve Doecke, E. (2017). Key skills for the 21st century: An evidence-based review. https://education.nsw.gov.au/ourpriorities/innovate-for-thefuture/education-for-a-changing-world/researchfindings/future-frontiers-analytical-reportkey-skills-for-the-21st-century/Key-Skills-for-the-21st-Century-Analytical-Report.pdf, sayfasından erişilmiştir.

Larsen, R. J. (Ed.). (2008). *The science of subjective well-being.* New York: Guilford.

Larson, E. ve Gray, C. (2012). *Project management: The managerial process* (6. baskı). New York: McGraw-Hill.

Leithwood, K. ve Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996–2005. *Leadership and Policy in Schools*, *4*(3), 177-199.

Leithwood, K. ve Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201–227

Leithwood, K. ve Riehl, C. (2005). What we know about successful school leadership. In W. Firestone ve C. Riehl (Eds.), *A new research agenda in educational leadership* (pp. 22–47). New York: Teachers College Press.

Leithwood, K., Harris, A. ve Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27–42.

Lemke, T. (2002). Foucault, governmentality, and critique. *Rethinking Marxism, 14*(3), 49–64.

Linn, G. B. Sherman, R. ve Gill, P. B. (2007). Making meaning of educational leadership: The principalship in metaphor. *NASSP Bulletin*, *91*(2), 161-171.

Luckin, R. Holmes, W. Griffiths, M. ve Forcier, L. B. (2016). Intelligence unleashed: An argument for AI in education. Pearson Education.

Mahoney, K. R. ve Khwaja, T. (2016). Living and leading in a digital age: a narrative study of the attitudes and perceptions of school leaders about media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, *8*(2), 77-98.

McKinsey Global Institute. (2017). Jobs lost, jobs gained: What the future of work will mean for jobs, skills and wages. https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/jobs-lost-jobs-gained-what-the-future-of-work-will-mean-for-jobs-skills-and-wages, sayfasından erişilmiştir.

McLuhan, M. ve Powers, B. R. (2001). *Global köy: 21. yüzyılda yeryüzü yaşamında ve medyada meydana gelecek dönüşümler* (B. Ö. Düzgören, Çev.). İstanbul: Scala.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.

Millî Eğitim Bakanlığı (2017b). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri.* http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY _GENEL_YETERLYKLERY.pdf, sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (2019). *Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi raporu.* Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Millî Eğitim Bakanlığı (2022). *Eğitimde dijitalleşme ve yeni nesil öğrenme*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Millî Eğitim Bakanlığı (2023). *Eğitim vizyonu belgesi, 2019.* Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ilköğretim fen ve teknoloji öğretim programı.* Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Moravec, J. W. (2011). Systemic approaches to knowledge development and application. *On the Horizon, 19*(2), 3-41.

Murat, A. (2018). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları ile STEM'e yönelik tutumlarının incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.

Mwinzi, R. K. (2016). Administrative and leadership innovation in the 21st century: A secondary school sub-sector perspective in Kenya. *Research in Pedagogy, 6*(2), 85–94.

Nalbantoğlu, C. B. (2021). 2020 küresel beceriler endeksinde 21. yüzyıl becerileri değerlendirmesi. *Ulakbilge, 56*, 20–29.

National Research Council. (2016). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century.* Washington: National Academies.

Ncrel ve Metiri Group (2003). *EnGauge 21st century skills: Literacy in the digital age.* Metiri Group. https://www.researchgate.net, sayfaından ulaşılmıştır.

Neuman, M. ve Simmons, W. (2010). Leadership for student learning. *Phi Delta Kappa International*, *82*(1), 9–12.

Northouse, P. G. (2018). *Liderlik: Kuram ve uygulama* (8. baskı). New York: Sage.

Odabaş, H. ve Polat, C. (2008). Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı. *Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde (ss. 596–606). Antalya: Akdeniz Üniversitesi.

OECD. (2016). *Öğrenme için okul liderliği: TALIS 2013'ten bulgular*. Paris: OECD.

OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030.* Organisation for economic cooperation and development. https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20.pdf, sayfasından erişilmiştir.

OECD. (2020). *Back to the future of education: Four OECD scenarios for schooling*. Paris: OECD.

Öğretir Özçelik, A. D. ve Eke, K. (2020). *Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri.* Ankara: Pegem Akademi.

Öğretir-Özçelik, A. D. (2020). İnovasyon, yaratıcılık ve yenilenme. A. D. Öğretir-Özçelik ve M. N. Tuğluk (Ed.), *Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri* içinde (ss. 1–25). Ankara: Pegem Akademi.

Önal, H. İ. (2012). *Yarın nasılsınız? Eğitim yayıncılığıyla geleceği tahmin etme.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Özdemir Özden, D., Karakuş Tayşi, E., Kılıç Şahin, H., Demir Kaya, S. ve Bayram, F. Ö. (2018). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algıları: Kütahya örneği. *Electronic Turkish Studies*, *13*(27), 6-37.

Özdemir, M. (2018). Okul yöneticiliğinin hukuksal temelleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *42*(2), 279–300.

Özdemir, S. M. (2011). Toplumsal değişme ve küreselleşme bağlamında eğitim ve eğitim programları: Kavramsal bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(1), 85–110.

Özden, Y. (2018). *Öğrenme ve öğretme* (12. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Öznacar, B., Yücesoy, Y. ve Demir, B. (2020). Okul yöneticilerinin bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, *5*(2), 94-102.

Özsoy, G. (2005). Problem çözme becerisi ile matematik başarısı arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *25*(3), 179–190.

Parlar, H. (2012). Bilgi toplumu, değişim ve yeni eğitim paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, *2*, 193–209.

Partnership for 21st Century Learning (2018). *21. Yüzyıl öğrenme çerçevesi*. Washington, DC: P21.

Partnership for 21st Century Learning. (2018). *Framework for 21st century learning.* http://www.p21.org/storage/documents/docs/P21_framework_0816.pdf, sayfasından erişilmiştir.

Partnership for 21st Century Learning. (2019). *Framework for 21st century learning definitions.* http://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources, sayfasından erişilmiştir.

Partnership for 21st Century Skills. (2008). *21st century skills, education & competitiveness: A resource and policy guide.* https://eric.ed.gov/, sayfasından erişilmiştir.

Partnership for 21st Century Skills. (2009). *21st century skills, education & competitiveness: A resource and policy guide.* https://eric.ed.gov/, sayfasından erişilmiştir.

Patton, M. Q. (2002). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.

Phonsa, K., Sroinam, S. ve Phongphiny, 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.

Polat, H. ve Odabaşı, C. (2008). Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı. *Küreselleşme, demokratikleşme ve Türkiye uluslararası sempozyumu bildiri kitabı* içinde (ss. 596–606). Antalya: Akdeniz Üniversitesi.

Polat, S. ve Esen, E. (2022). The dark side of financing schools: Examining school administrators' views on the process of providing financial resources. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, *5*(2), 560–587.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, *9*(5), 1–6.

Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar* (Z. Etöz, Çev.). Ankara: Siyasal.

Rizvi, F. ve Lingard, B. (2010). *Globalizing education policy*. New York: Routledge.

Robertson, S. L. (2008). Embracing the global: Crisis and the creation of a new semiotic order to secure Europe’s knowledge-based economy. *Globalisation, Societies and Education*, *6*(3), 329–347.

Robinson, S. K. (2018). *Okullar yaratıcılığı öldürüyor* [Video]. TED Talks. https://www.ted.com/speakers/, sayfasındane erişilmiştir.

Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A. ve Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, *44*(5), 635–674.

Rose, T. (2019). *Ortalamanın sonu: Aynı olmaya değer veren bir dünyada başarılı olmanın yolu* (T. Göbekçin, Çev.). İstanbul: Paloma.

Rotherham, A. J. ve Willingham, D. (2009). 21st century skills: The challenges ahead. *Educational Leadership*, *67*(1), 16–21.

Salleh, L. M. (2008). Communication competence: A Malaysian perspective. *Human Communication: A Publication of the Pacific and Asian Communication Association*, *11*(3), 303–312.

Saltman, K. J. (2012). *The failure of corporate school reform*. New York: Routledge.

Sarıtaş, M. T. ve Üner, N. (2013). Eğitimde yenilikçi teknolojiler: Bulut teknolojisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, *2*(3), 192–201.

Sayılan, F. (2006). Küresel aktörler (DB ve GATS) ve eğitimde neo-liberal dönüşüm. *Jeoloji Mühendisleri Odası Haber Bülteni*, *4,* 44–51.

Sayracı, N. ve Gündüz, H. B. (2018). Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilikleri ve teknolojik liderliği. *Electronic Turkish Studies*, *13*(27), 1105–1122.

Schleicher, A. (2018). World class: How to build a 21st-century school system. Paris: OECD.

Schleicher, A. (Ed.). (2012). *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century*: *Lessons from around the world.* Paris: OECD.

Sellar, S. ve Lingard, B. (2013). Looking east: Shanghai, PISA 2009 and the reconstitution of reference societies in the global education policy field. *Comparative Education*, *49*(4), 464–485.

Selwyn, N. (2012). *Education in a digital world: Global perspectives on technology and education*. Londra: Routledge.

Sergiovanni, T. J. ve Starratt, R. J. (1988). *Supervision: Human perspectives* (4. baskı). New York: McGraw-Hill.

Sezer, Ş. ve Engin, C. (2021). School principals' views on selecting, training and appointment of administrator for school: A case study. *Education and Science*, *46*(206), 263–280.

Sezgin, F., Kazancı Tınmaz, A. ve Tetik, S. (2020). Okul müdürlerinin problem algılama ve çözme süreçlerinde dikkate aldıkları değerler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *28*(2), 748–764.

Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2*(1), 3–10.

Spring, J. (2015). *Economization of education: Human capital, global corporations, skills-based schooling*. London: Routledge.

Steyn, G. M. (2002). The changing principalship in South African schools. *Educare*, *31*(1–2), 251–274.

Şahin, D. S., Özer, Ö. veSongur, C. (2017). Etik liderliğin örgütsel adalet üzerine etkisi: Bir kamu hastanesinde uygulama. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, *20*(4), 445–456.

Şekerci, M. ve Aypay, A. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *57*, 85–106.

Şen, E. ve Kasapoğlu Tankutay, H. (2021). Okul yöneticilerinin atanma usulüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, *8*(2), 297–312.

Şenol, E. ve Türkçapar, Ü. (2016). Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *40*, 445–456.

Şentürk, C. (2021). 21. yüzyıl becerilerine genel bir bakış. K. Karataş (Ed.), *Eğitim ve endüstride 21. yüzyıl becerileri* içinde (s. 1–2). Ankara: Nobel Akademik.

Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *58*, 274–298.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2023). *21. yüzyıl becerileri ve değerlere yönelik araştırma raporu.* Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Tarhan, A. B. (2010). *Türkiye'de postmodernizm: Değişen siyasetin siyasal iktidara yansıması.* Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Taymaz, H. (2019). Okul yönetimi ve yönetici yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *19*(1), 123–135.

TDK. (2000). *Okul sözlüğü*. Ankara: TDK.

Toffler, A. (2008). *Üçüncü dalga* (İ. Yıldırım, Çev.). İstanbul: Altın.

Trilling, B. ve Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times.* San Francisco, California: Jossey-Bass.

Turan, S. (2020). Covid-19 sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliği. *Millî Eğitim Dergisi*, *49*(1), 175–199.

Turkle, S. (2011). *Alone together: Why we expect more from technology and less from each other*. New York: Basic.

TÜSİAD. (2019). *Sosyal ve duygusal öğrenme becerileri: Yeni sanayi devriminin eşiğinde iş ve yaşam yetkinliklerinin anahtarı*. https://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/10450-sosyal-ve-duygusal-ogrenme-becerileri, sayfasından erişilmiştir.

Uçak, S. (2022). Küreselleşme ve eğitim. F. Manav (Ed.), *Eğitim felsefesi* içinde (ss. 163–176). Ankara: Pegem Akademi.

Uğur, N., Kiraz, Z. ve Kara, K. (2023). A field study on school administrators: Selection, competencies and challenges. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *11*(20), 162–201.

Uluğ, G. (2015). *Ortaokul ve liselerde görev yapan okul müdürlerinin okul güvenliğine ilişkin rolleri.* Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Osmaniye

Ulukaya, F., Yıldırım, N. ve Özeke, V. (2015). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği öz yeterlikleri ile eğitim öğretim işlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları.* Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

UNESCO. (2015). *Education 2030: Incheon declaration and framework for action*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656, sayfasından erişilmiştir.

Urhanoğlu, A. (2021). *Eğitimde liderlik ve yönetim süreçleri.* Konya: Eğitim.

Ülger, Ö. E. (2003). *Okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin liderlik davranışlarıyla ilişkisi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ünal, S. (2000). İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama etkinlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *7*(7), 84–90.

Üstün, A. ve Arslan, B. (2021). Okul yöneticilerinin yönetici atama süreçleri ile ilgili tutumları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 8*(4), 424–445.

Voogt, J. ve Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, *44*(3), 299–321.

Voogt, J., Knezek, G., Christensen, R. ve Lai, K. W. (2018). Preparing teachers for new pedagogies: A global perspective. *Journal of Educational Change*, *19*(2), 123–146.

Wagner, T. (2008). *The global achievement gap: Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need—and what we can do about it.* New York: Basic Books.

Wong, H. K., Britton, T. ve Ganser, T. (2005). What the world can teach us about new teacher induction. *Sage Journals*, *1*, 379–384.

Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçümünde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *51*(1), 183–201.

Yeni, G. (2020). 21. yüzyıl becerilerinin okul yöneticilerinin liderlik yönlerine olan etkisi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, *2*(2), 45–60.

Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *18*, 95–105.

Yeşil, R. (2013). 21. yüzyılda eğitimde yeni yönelimler ve uygulamalar. R. Y. Kıncal (Ed.), *Eğitim bilimlerine giriş* içinde (ss. 250–272). Ankara: Grafiker.

Yıldırım, A. (2018). Eleştirel düşünme becerilerinin eğitimdeki rolü. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *22*(3), 45–60.

Yıldırım, A. (2018). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *24*(1), 57-80.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yıldırım, A. ve Tüfekçi, S. (2022). Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerine yönelik algıları ve sınıf içi uygulamaları. *Uluslararası Eğitim ve Araştırma Dergisi*, *6*(1), 92–108.

Yıldırım, M. ve Gözler, A. (2024). Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi: Kayseri ili örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, *11*(1), 25–40.

Yıldırım, N. (2011). *Okul müdürlerinin sorun çözme hikayeleri*. Ankara: Seçkin.

Yolcu, H. ve Bayram, A. (2015). Okul yöneticisi seçme sürecini deneyimleyen yönetici adaylarının sözlü yöntemine ilişkin algıları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, *3*(3), 102–126.

Yüner, B. ve Özdemir, M. (2020). Okul yenilikçiliği ile öğretmen yaratıcılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (PAU Journal of Education)*, *50*, 162–179.

Zurkowski, P. G. (1974). *Bilgi hizmeti ortamı: İlişkiler ve öncelikler* (İlgili Rapor No. 5). Washington: Ulusal Kütüphaneler ve Bilgi Bilimi Komisyonu.

EKLER

Ek 1. Müdür Yardımcı ve Öğretmenler İçin Görüşme Formu

Değerli Katılımcı

Bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin 21. Yüzyıl becerilerini okullarda uygulama durumlarının müdür yardımcısı, öğretmen ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda ilgili görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşmede sağlayacağınız bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, isminiz araştırmacılar tarafından saklı tutulacaktır. Görüşme sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Görüşme yaklaşık 30 dakika sürecektir İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz. İzin verirseniz görüşmeyi başlatmak ve kayıt altına almak istiyorum.

Songül Yazıcı Er

Gazi Üniversitesi

Görüşme No:

Görüşme Yeri:

Görüşme Saati: Başlama: … Bitiş:…

Kişisel Bilgiler (Müdür yardımcıları ve Öğretmenler için)

Bu bölümde kişisel bilgilerinizle ilgili sorular yer almaktadır.

2. Yaşınız:

3. Mesleki Kıdeminiz:

4. Eğitim Durumunuz :

5. Çalıştığınız Okul Türü:

6. Branş:

Görüşme Soruları

1) Öncelikle görev yaptığınız okulu tarif eder misiniz? (Sosyo-ekonomik koşulları, imkanları, öğrencilerin başarıları vb. açıdan)

Size okul müdürünüzün 21. Yüzyıl becerilerini nasıl değerlendirdiğinizle ilgili sorular yöneltmek istiyorum. Buna yönelik üç grup sorum olacak.

2) Birinci grup sorularım öğrenme ve yenilikçilik becerileriyle ilgili. 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı (P21) tarafından öğrenme ve yenilikçilik becerileri: yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve iş birliği becerileri olarak belirlenmiştir.

a) Okul müdürünüzü yaratıcı düşünme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

b) Okul müdürünüzü eleştirel düşünme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

c) Okul müdürünüzü problem çözme konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

d) Okul müdürünüzü iletişim ve işbirliği konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

e) Okul müdürünüzün okul yönetiminde bu becerilere sahip olmasının gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenlerini açıklar mısınız?

f) Sizce okul müdürünüz okul yönetiminde hangi öğrenme ve yenilik becerilerine sahip olmalı? Okul müdürünüz sizin sahip olunması gerektiğini düşündüğünüz bu becerilere sahip midir? Sahipse okulda bu becerileri uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

3) İkinci grup sorularım Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı becerileriyle ilgili. 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı (P21) tarafından Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı becerileri: bilim okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT), Medya okuryazarlığı becerileri olarak belirlenmiştir.

a) Okul müdürünüzü bilgi okuryazarlığı becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

b) Okul müdürünüzü bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

c) Okul müdürünüzü Medya okuryazarlığı becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

d) Okul müdürünüzün okul yönetiminde bu becerilere sahip olmasının gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenlerini açıklar mısınız?

e) Sizce okul müdürünüz okul yönetiminde hangi bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerine sahip olmalı? Okul müdürünüz bu becerilere sahip midir? Sahipse okulda bu becerileri uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

4) Üçüncü grup sorularım yaşam ve kariyer becerileriyle ilgili. 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı (P21) tarafından yaşam ve kariyer becerileri: esneklik ve uyum, inisiyatif alma ve

kendini yönetme, sosyal ve kültürlerarası, üretkenlik ve hesapverebilirlik ve liderlik ve sorumluluk becerileri olarak belirlenmiştir.

a) Okul müdürünüzü esneklik ve uyum becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

b) Okul müdürünüzü inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

c) Okul müdürünüzü sosyal ve kültürlerarası becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

d)Okul müdürünüzü üretkenlik ve hesapverebilirlik becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

e) Okul müdürünüzü liderlik ve sorumluluk becerisi becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

f) Okul müdürünüzün okul yönetiminde bu becerilere sahip olmasının gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenlerini açıklar mısınız?

g) Sizce okul müdürünüz hangi yaşam ve kariyer becerilerine sahip olmalı? Okul müdürünüz bu becerilere sahip midir? Sahipse okulda bu becerileri uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

5) Size göre, okul yöneticileri 21. Yüzyılda hangi yönetim becerilerine sahip olmalı? Nedenlerini açıklar mısınız? Okul yöneticilerinin bu becerileri uygulama durumlarını artırmak için neler yapılabilir?

Görüşme sorularımız burada tamamlandı. Bu konularda paylaşmak istediğiniz bir görüşünüz varsa lütfen söyleyiniz.

Katıldığınız için teşekkür ederim.

Ek 2. Veliler İçin Görüşme Formu

Değerli Katılımcı

Bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin 21. Yüzyıl becerilerini okullarda uygulama durumlarının müdür yardımcısı, öğretmen ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda ilgili görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşmede sağlayacağınız bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, isminiz araştırmacılar tarafından saklı tutulacaktır. Görüşme sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Görüşme yaklaşık 30 dakika sürecektir İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz. İzin verirseniz görüşmeyi başlatmak ve kayıt altına almak istiyorum.

Songül Yazıcı Er

Gazi Üniversitesi

Görüşme No:

Görüşme Yeri:

Görüşme Saati: Başlama: … Bitiş:…

Kişisel Bilgiler (Veliler için)

Bu bölümde kişisel bilgilerinizle ilgili sorular yer almaktadır.

1. Cinsiyetiniz:

2. Yaşınız:

3. Eğitim Durumunuz

4.Çocuğunuzun Okuduğu Okul Türü:

Görüşme Soruları

1) Öncelikle çocuğunuzun okuduğu okulu tarif eder misiniz? (Sosyo-ekonomik koşulları, imkanları, öğrencilerin başarıları vb. açıdan)

Size çocuğunuzun okul müdürünüzün 21. Yüzyıl becerilerini nasıl değerlendirdiğinizle ilgili sorular yöneltmek istiyorum. Buna yönelik üç grup sorum olacak.

2) Birinci grup sorularım öğrenme ve yenilikçilik becerileriyle ilgili. 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı (P21) tarafından öğrenme ve yenilikçilik becerileri: yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve iş birliği becerileri olarak belirlenmiştir.

a) Çocuğunuzun okul müdürünü yaratıcı düşünme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

b) Çocuğunuzun okul müdürünü eleştirel düşünme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

c) Çocuğunuzun okul müdürünü problem çözme konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

d) Çocuğunuzun okul müdürünü iletişim ve işbirliği konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

e) Çocuğunuzun okul müdürünün okul yönetiminde bu becerilere sahip olmasının gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenlerini açıklar mısınız?

f) Sizce çocuğunuzun okul müdürü okul yönetiminde hangi öğrenme ve yenilik becerilerine sahip olmalı? Okul müdürünüz sizin sahip olunması gerektiğini düşündüğünüz bu becerilere sahip midir? Sahipse okulda bu becerileri uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

3) İkinci grup sorularım Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı becerileriyle ilgili. 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı (P21) tarafından Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı becerileri: bilim okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT), Medya okuryazarlığı becerileri olarak belirlenmiştir.

a) Çocuğunuzun okul müdürünü bilim okuryazarlığı becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

b Çocuğunuzun okul müdürünü bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz ? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

c) Çocuğunuzun okul müdürünü Medya okuryazarlığı becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

d) Çocuğunuzun okul müdürünü okul yönetiminde bu becerilere sahip olmasının gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenlerini açıklar mısınız?

e) Sizce çocuğunuzun okul müdürü okul yönetiminde hangi bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerine sahip olmalı? Okul müdürünüz bu becerilere sahip midir? Sahipse okulda bu becerileri uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

4) Üçüncü grup sorularım yaşam ve kariyer becerileriyle ilgili. 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı (P21) tarafından yaşam ve kariyer becerileri: esneklik ve uyum, inisiyatif alma ve kendini yönetme, sosyal ve kültürlerarası, üretkenlik ve hesapverebilirlik ve liderlik ve sorumluluk becerileri olarak belirlenmiştir.

a) Çocuğunuzun okul müdürünü esneklik ve uyum becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar

mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

b) Çocuğunuzun okul müdürünü inisiyatif alma ve kendini yönetme becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

c) Çocuğunuzun okul müdürünü sosyal ve kültürlerarası becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

d) Çocuğunuzun okul müdürünü üretkenlik ve hesapverebilirlik becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

e) Çocuğunuzun okul müdürünü liderlik ve sorumluluk becerisi becerisi konusunda nasıl görüyorsunuz, bu beceriye sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşündüğünüzü biraz açıklar mısınız? Sahip olduğunu düşünüyorsanız bu becerinin okulda uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

f) Çocuğunuzun okul müdürünün okul yönetiminde bu becerilere sahip olmasının gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenlerini açıklar mısınız?

g) Sizce çocuğunuzun okul müdürü hangi yaşam ve kariyer becerilerine sahip olmalı? Okul müdürünüz bu becerilere sahip midir? Sahipse okulda bu becerileri uygulama durumlarına örnek verebilir misiniz?

5) Size göre, okul yöneticileri 21. Yüzyılda hangi yönetim becerilerine sahip olmalı? Nedenlerini açıklar mısınız? Okul yöneticilerinin bu becerileri uygulama durumlarını artırmak için neler yapılabilir?

Görüşme sorularımız burada tamamlandı. Bu konularda paylaşmak istediğiniz bir görüşünüz varsa lütfen söyleyiniz.

Katıldığınız için teşekkür ederim.

Ek 3. MEB İzinleri

Sivas Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 752443

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Sivas Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: İmam Hatip Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Sivas Anadolu İmam Hatip Lisesi Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 198648

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Sivas Anadolu İmam Hatip Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: İmam Hatip Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

A.Samed Bal Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 363816

T.C. Kimlik No: :

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: A.Samed Bal Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: İmam Hatip Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Atatürk Anadolu Lisesi Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 973826

T.C. Kimlik No: .

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞL

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Atatürk Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Halis Gülle Anadolu Lisesi Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 965140

T.C. Kimlik No: :

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Halis Gülle Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Fatih Şehit Muhammed Demir Anadolu Lisesi Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 766266

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Fatih Şehit Muhammed Demir Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

İzzettin Keykavus Anadolu Lisesi Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 766018

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: İzzettin Keykavus Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Halil Rıfat Paşa Anadolu Lisesi Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 751074

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Halil Rıfat Paşa Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Namık Kemal İlkokulu Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 975261

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Namık Kemal İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Rauf Orbay İlkokulu Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 975266

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Rauf Orbay İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Tuzlugöl İlkokulu Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 775346

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Tuzlugöl İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Öğretmenler İlkokulu Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 974982

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Öğretmenler İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Vali Aydın Güçlü İlkokulu Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 700082

T.C. Kimlik No: :

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Vali Aydın Güçlü İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Recep Handan Ortaokulu Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 700010

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Recep Handan Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaokul

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Lütfi Fikret Tuncel Ortaokulu Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 701973

T.C. Kimlik No: [redacted]

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Lütfi Fikret Tuncel Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaokul

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Uzuntepe Ortaokulu Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019815

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 701824

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SONGÜL YAZICI ER

Araştırmanın Adı: OKUL MÜDÜRLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ UYGULAMA DURUMLARINA İLİŞKİN OKUL BİLEŞENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen, Veli, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Uzuntepe Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaokul

Uygulama Yapılacak İl: SİVAS

Veri Toplama Aracının Başlığı: VELİ GÖRÜŞME FORMU, ÖĞRETMEN VE MÜDÜR YARDIMCISI İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 07.03.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SİVAS İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

Ek 4. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.03.2025-E.1195122

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu

2025 AİLE YILI

Sayı : E-77082166-302.08.01-1195122 13.03.2025
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Songül YAZICI ER**'in, **Doç. Dr. Onur ERDOĞAN**'ın danışmanlığında yürüttüğü ***"Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerilerini Uygulama Durumlarına İlişkin Okul Bileşenlerinin Görüşleri"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **11.03.2025** tarih ve **04** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2025 - 418

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

DAĞITIM
Gereği:
Sayın Doç. Dr. Onur ERDOĞAN

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...