

**KKTC**  
**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI BİLİM DALI**

**KKTC İLKOKULLARINDA GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN**  
**DEĞİŞİME YÖNELİK DÜŞÜNCELERİNİN 21.YY BECERİLERİ**  
**ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ALTAN SARIKAYA**

**Lefkoşa**

**Temmuz, 2021**

**KKTC  
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI BİLİM DALI**

**KKTC İLKOKULLARINDA GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN  
DEĞİŞİME YÖNELİK DÜŞÜNCELERİNİN 21.YY BECERİLERİ  
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ALTAN SARIKAYA**

**DANIŞMAN**

**DOÇ. DR. ESEN SUCUOĞLU**

**Lefkoşa**

**Temmuz, 2021**

**Onay**

Yakın Doğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Altan SARIKAYA'ın “**KKTC İlkokullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Değişime Yönelik Düşüncelerinin 21.yy Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi**” başlıklı tezi Temmuz 2021 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

|                | Adı – Soyadı                  | İmza  |
|----------------|-------------------------------|-------|
| Başkan         | : Prof. Dr. Fahriye ALTINAY   | ..... |
| Üye (Danışman) | : Doç. Dr. Esen SUCUOĞLU      | ..... |
| Üye            | : Yrd. Doç. Dr. Meryem BAŞTAŞ | ..... |

**Onay**

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..../..../2021

Prof. Dr. K. Hüsnü Can BAŞER

**Enstitü Müdürü**

## **Etik İlkelere Uygunluk Beyanı**

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dökümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

İmza

Altan Sarıkaya

## Teşekkür

Öncelikle yüksek lisans eğitimimin en başından itibaren her konuda tüm içtenliği ve zarafeti ile yanımda olan, sıcacık sohbetleriyle beni motive eden ve tezimin her aşamasında ilgi ve desteğini benden hiç esirgemeyen, her zaman örnek alacağım kıymetli hocam, danışmanım, Sayın Doç. Dr. Esen Sucuoğlu'na,

Değerli bilgileri önerileri ile çalışmama katkı sağlayan, jüri üyelerim Prof. Dr. Fahriye Altınay ve Yrd. Doç. Dr. Meryem Baştaş'a,

Yaşamımdaki bütün başarıların mimarları olarak bu günlere gelmemde en büyük paya sahip olan; sevgilerini, desteklerini ve güvenlerini her daim hissettiğim ve evlatları olmaktan gurur duyduğum babam Mikdat Sarıkaya'ya ve her konuda önce bizleri düşünen fedakâr annem Nuran Sarıkaya'ya,

Lisans ve Yüksek Lisans eğitimlerim boyunca benden emeğini esirgemeyen kıymetli hocalarıma ve tez yazım sürecinde yanımda olan tüm arkadaşlarıma sonsuz teşekkürler.

## Özet

### **KKTC İlkokullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Değişime Yönelik Düşüncelerinin 21.yy Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi**

**SARIKAYA Altan**

**Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Esen SUCUOĞLU**

**Temmuz, 2021, 123 Sayfa**

Bu çalışmanın amacı, KKTC ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimlerinin 21. Yüzyıl becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesidir.

Araştırma ilişkisel tarama modeline örnektir. Bu bağlamda araştırmanın örneklemini, KKTC’de Lefkoşa, Girne, Gazimağusa, Güzelyurt ve Lefke olmak kaydıyla 5 ilçede ilkokullarda görev yapan 148 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma 148 yöneticiden, %95 güven düzeyi ve %5 örneklem hatası ile 107 kişi ile değerlendirilmiştir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin 21.yy becerileri ile değişime yönelik eğilimleri ölçmek amacıyla Çevik ve Şentürk (2019) tarafından hazırlanan “Çok boyutlu 21. Yüzyıl becerileri ölçeği” yazarlardan izin alınarak kullanılmıştır. Buna ek olarak, Büyüköztürk, Uslu ve Akbaba Altun (2017) tarafından hazırlanan “Değişim eğilimleri ölçeğinin öğretmenler için uyarlanması” isimli ölçek kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizi için Statistical Package for Social Sciences (SPSS) yazılımının 24.’ncü versiyonu kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda Cinsiyet değişkeni ile yöneticilerin değişim eğilimleri ve çok boyutlu 21.yy becerileri arasında anlamlı bir farkın olmadığına saptanmıştır. Yöneticilerin yaş grubuna göre Değişim Eğilimi Ölçeğinde bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç ve değişimin yararına inanma alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı, sadece statükoyu koruma alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiştir. Yöneticilerin öğrenim durumları, branşları ile değişim eğilimleri arasında anlamlı bir farkın olmadığına saptanmıştır. Yöneticilerin mesleki kıdemine göre Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında

istatistiksel olarak anlamlı farkların olmadığı, sadece değişime direnç alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Değişim Eğilimi Ölçeğinde bulunan statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu, değişimde girişimcilik, değişime direnç ve değişimin yararına inanma alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Yöneticilerin yaş grubu ile yöneticilerin çok boyutlu 21. Yy becerileri arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Yöneticilerin öğrenim durumuna göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri alt boyutundan almış oldukları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Branşına göre yöneticilerin Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerilerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı, Kariyer Bilinci alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Yöneticilerin mesleki kıdeme göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu, Kariyer Bilinci alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar ile Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı

ve pozitif yönlü korelasyonların bulunduğu tespit edilmiştir. Yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar arttıkça, Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar da artmaktadır.

Yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeğinde bulunan değişime direnç alt boyutundan aldıkları puanlar ile Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyonların olduğu belirlenmiştir ( $p < 0,05$ ). Bu korelasyonlar pozitif yönlü olup, yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeğinde bulunan değişime direnç alt boyutundan aldıkları puanlar arttıkça, Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri alt boyutundan aldıkları puanlar da artmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** 21. yy becerileri, değişim, değişim eğilimleri, okul yöneticileri



## **Abstract**

### **Investigation of the Effects of School Administrators Working in TRNC Primary Schools on 21st Century Skills**

**SARIKAYA Altan**

**Master of Science, Educational Administration Supervision Economics and  
Planning**

**Thesis Advisor: Assoc. Dr. Esen SUCUOGLU**

**July, 2021, 123 Pages**

The aim of this study is to examine the effect of school administrators' tendency towards change in TRNC primary schools on 21st century skills.

The research is an example of a relational survey model. In this context, the sample of the study consists of 148 school administrators working in primary schools in 5 districts, Nicosia, Kyrenia, Famagusta, Omorfo and Lefke in the TRNC. The research was evaluated with 107 people from 148 administrators with 95% confidence level and 5% sampling error. In this study, the "Multidimensional 21st Century skills scale" prepared by Cevik and Sentürk (2019) was used with the permission of the authors in order to measure the 21st century skills of school administrators and their tendencies towards change. In addition, the scale named "Adaptation of the change tendencies scale for teachers" prepared by Buyukozturk, Uslu and Akbaba Altun (2017) was used. The 24th version of the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) software was used for statistical analysis of the data.

As a result of the research, it was determined that there was no significant difference between the gender variable and the change tendencies of managers and multidimensional 21st century skills. There is no statistically significant difference between the scores of the managers in the sub-dimensions of entrepreneurship in change, resistance to change and believing in the benefit of change in the Change Tendency Scale according to age group, it was observed that there was a significant difference only in the sub-dimension of maintaining the status quo. It was determined that there was no significant difference between the education levels, branches and change tendencies of the administrators. There is no statistically significant difference between the scores of the managers in the Change Tendency Scale

according to their professional seniority and the sub-dimensions of entrepreneurship, belief in the benefit of change and maintaining the status quo in the scale; only the difference between the scores they got from the sub-dimension of resistance to change was found to be statistically significant. There is a statistically significant difference between the scores of managers from the sub-dimension of maintaining the status quo in the Tendency to Change Scale according to the duration of their working as managers however, it was observed that there was no statistically significant difference between the scores they got from the sub-dimensions of entrepreneurship in change, resistance to change and believing in the benefit of change.

It shows that there is a significant difference between the managers 'age group and the managers' multidimensional 21st century skills. There is no significant difference between the scores of the managers from the Multidimensional 21st Century Skills Scale overall and the sub-dimensions of Information and Technology Literacy Skills, Entrepreneurship and Innovation Skills, Social Responsibility and Leadership Skills and Career Awareness, however, the difference between the scores they received from the Critical Thinking and Problem Solving Skills sub-dimension was found to be statistically significant. According to the branch, there is no statistically significant difference between the scores of the managers from the Multidimensional 21st Century Skills Scale and the Information and Technology Literacy Skills, Critical Thinking and Problem Solving Skills, Entrepreneurship and Innovation Skills, Social Responsibility and Leadership Skills however, the difference between the scores they received from the Career Consciousness sub-dimension was found to be statistically significant.

According to professional seniority, the difference between the scores of the Information and Technology Literacy Skills, Critical Thinking and Problem Solving Skills, Entrepreneurship and Innovation Skills, Social Responsibility and Leadership Skills sub-dimensions in the Multidimensional 21st Century Skills Scale is statistically significant, Career Awareness it was determined that there was no statistically significant difference between the scores they got from the sub-dimension. Scores from the sub-dimensions of entrepreneurship, believing in the benefit of change and preserving the status quo in general and the Change Tendency Scale, and the Information and Technology Literacy Skills, Critical Thinking and

Problem Solving Skills, Entrepreneurship and Innovation Skills from the Multidimensional 21st Century Skills Scale it has been determined that there are statistically significant and positive correlations between the scores they get from the sub-dimensions of Social Responsibility and Leadership Skills and Career Awareness. As the scores of managers in the sub-dimensions of entrepreneurship, belief in the benefit of change and maintaining the status quo increase in the overall Change Tendency Scale and in the scale, Information and Technology Literacy Skills, Critical Thinking and Problem Solving Skills, Entrepreneurship and The scores they get from the sub-dimensions of Innovation Skills, Social Responsibility and Leadership Skills and Career Awareness also increase.

It was determined that there were statistically significant correlations between the scores obtained from the sub-dimension of resistance to change in the Managers' Tendency to Change Scale and the scores they got from the Multidimensional 21st Century Skills Scale and the Information and Technology Literacy Skills sub-dimension ( $p < 0.05$ ). These correlations are positive, and as the scores of the managers in the resistance to change sub-dimension in the Change Tendency Scale increase, the scores they get from the Multidimensional 21st Century Skills Scale and the Information and Technology Literacy Skills sub-dimension of the scale also increase.

**Keywords:** 21st century skills, change, change trends, school administrators

## İçindekiler

|  |    |
|--|----|
| Onay .....                                 | 1  |
| Etik İlkeler Uyumluk Beyanı .....          | 2  |
| Teşekkür .....                             | 3  |
| Özet .....                                 | 4  |
| Abstract .....                             | 7  |
| İçindekiler .....                          | 10 |
| Tablolar Listesi.....                      | 13 |
| Şekiller Listesi.....                      | 14 |
| <br>                                       |    |
| BÖLÜM I.....                               | 15 |
| Giriş.....                                 | 15 |
| Problem Durumu .....                       | 15 |
| Araştırmanın Amacı .....                   | 23 |
| Araştırma Problemi ve Alt Problemler.....  | 23 |
| Araştırmanın Önemi .....                   | 24 |
| Sınırlılıklar.....                         | 25 |
| Tanımlar .....                             | 25 |
| <br>                                       |    |
| BÖLÜM II.....                              | 27 |
| Kuramsal ve Kavramsal Çerçeve .....        | 27 |
| Stem.....                                  | 27 |
| 21. Yüzyıl Beceriler Çerçevesi (P21).....  | 29 |
| 21. Yüzyıl Becerileri .....                | 29 |
| Öğrenme ve yenilenme becerileri.....       | 30 |
| Yaratıcılık ve yenilenme .....             | 31 |
| Eleştirel düşünme ve problem çözme .....   | 31 |
| İletişim ve işbirliği.....                 | 32 |
| Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri ..... | 33 |
| Bilgi Okuryazarlığı.....                   | 33 |
| Medya Okuryazarlığı.....                   | 34 |

|  |    |
|--|----|
| Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Okuryazarlığı.....                   | 35 |
| Yaşam ve Meslek Becerileri.....  | 37 |
| Esneklik ve Uyum .....   | 37 |
| Girişimcilik ve Öz-yönelim.....  | 37 |
| Sosyal ve kültürlerarası beceriler .....                                   | 38 |
| Üretkenlik ve Sorumluluk .....   | 38 |
| Liderlik ve Sorumluluk .....   | 38 |
| Temel Konular ve 21. Yüzyıl temaları .....                                 | 38 |
| 21. yüzyıl becerileri kapsamında mesleki gelişim.....                      | 40 |
| Günümüzde eğitim koşulları .....   | 40 |
| Dijital çağda eğitim sistemlerinde karşılaşılan sorunlar.....              | 42 |
| Eğitimde mesleki gelişim .....   | 43 |
| Mesleki gelişim boyutları .....  | 46 |
| Eğitimde 21. yüzyıl becerileri ve okul yöneticileri .....                  | 46 |
| Eğitimde 21. yüzyıl becerilerini geliştirme ve uygulama stratejileri ..... | 49 |
| Okul yöneticilerinin uygulamada sergilemesi gereken tutumlar.....          | 52 |
| Okul yöneticilerinin öğretmenleri profesyonel gelişimindeki rolü .....     | 56 |
| Okul yöneticilerinin karşılaştığı sorunlar .....                           | 60 |
| Okul yöneticilerinin süreçteki görevi .....                                | 61 |
| Eğitim sisteminde değişim stratejileri .....                               | 66 |
| <br>   |    |
| BÖLÜM III .....  | 69 |
| Yöntem.....  | 69 |
| Araştırmanın modeli.....   | 69 |
| Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....                                       | 69 |
| Çalışma Grubunun demografik özellikleri .....                              | 70 |
| Veri Toplama Araçları.....   | 71 |
| Verilerin İstatistiksel Analizi.....                                       | 71 |
| <br>   |    |
| BÖLÜM IV .....   | 73 |
| Bulgular.....  | 73 |

|   |     |
|---|-----|
| BÖLÜM V .....                                       | 92  |
| Tartışma.....                                       | 92  |
| <br>  |     |
| BÖLÜM VI.....                                       | 94  |
| Sonuç ve Öneriler.....                              | 94  |
| Sonuçlar.....                                       | 94  |
| 21.YY Becerileri Sonuçları .....                    | 95  |
| Öneriler.....                                       | 97  |
| Uygulayıcılar İçin Öneriler .....                   | 97  |
| Araştırmacılar İçin Öneriler .....                  | 98  |
| Kaynakça.....                                       | 99  |
| Ekler .....   | 110 |
| Ek 1: Demografik Bilgi Formu .....                  | 110 |
| Ek 2 Değişim Eğilimleri Ölçeği .....                | 111 |
| Ek 3: Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği..... | 113 |
| Ek 4: KKTC MEB İzin Belgesi.....                    | 115 |
| Ek 5: Ölçek İzinleri .....                          | 116 |
| Ek 6: Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu.....        | 117 |
| Özgeçmiş .....                                      | 118 |

## Tablolar Listesi

|   |    |
|---|----|
| Tablo 4.1. Yöneticilerin sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımı .....   | 73 |
| Tablo 4.2. Yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanlar .....   | 74 |
| Tablo 4.3. Yöneticilerin cinsiyetine göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları<br>puanların karşılaştırılması .....   | 75 |
| Tablo 4.4. Yöneticilerin yaş grubuna göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları<br>puanların karşılaştırılması .....   | 76 |
| Tablo 4.5. Yöneticilerin öğrenim durumuna göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden<br>aldıkları puanların karşılaştırılması .....                                    | 77 |
| Tablo 4.6. Yöneticilerin branşına göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları<br>puanların karşılaştırılması .....  | 78 |
| Tablo 4.7. Yöneticilerin mesleki kıdemine göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden<br>aldıkları puanların karşılaştırılması .....                                    | 79 |
| Tablo 4.8. Yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Değişim Eğilimi<br>Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....                     | 80 |
| Tablo 4.9. Yöneticilerin Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları<br>puanlar .....  | 81 |
| Tablo 4.10. Yöneticilerin cinsiyetine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri<br>Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....                       | 82 |
| Tablo 4.11. Yöneticilerin yaş grubuna göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri<br>Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....                       | 83 |
| Tablo 4.12. Yöneticilerin öğrenim durumuna göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri<br>Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....                  | 84 |
| Tablo 4.13. Yöneticilerin branşına göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri<br>Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....                          | 85 |
| Tablo 4.15. Yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Çok Boyutlu 21.<br>Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması ..... | 88 |
| Tablo 4.16. Yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği ile Çok Boyutlu 21. Yüzyıl<br>Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanları arasındaki ilişki .....             | 90 |

## Şekiller Listesi

|   |    |
|---|----|
| Şekil 1. P21 tarafından hazırlanan 21. Yüzyıl becerileri tablosu..... | 30 |
|---|----|



## BÖLÜM I

### Giriş

#### Problem Durumu

21. yüzyıl, üretim, teknoloji, sanat, sağlık vb. birçok farklı alanda hızlı ilerlemelerle kendini göstermektedir (Akkoyunlu, 2008). Teknolojinin 21. yüzyılda hızlı ve kademeli bir şekilde ilerleyiş göstermesi, insan hayatının her bölümünde yer almaya başlamasıyla birlikte, toplumları da sürekli olarak değişime sürüklemiştir. Bu bağlamda, teknolojik gelişmeler sadece makineler üzerinde değil toplumda yaşayan bireylerin yetenek ve becerilerinde de değişimlere yol açmıştır. 21. yüzyıl şartlarında doğmuş ve “Z-kuşağı” olarak adlandırılan bu nesil, toplumun bir parçası olarak günümüzün koşullarına ayak uydurup farklı yetenek ve beceriler geliştirmesi kilit nokta ve kaçınılmaz bir durum olarak görülmektedir.

Toplum, her daim değişime uğrayan yapılardır. Fakat bu yapılar kendini yineleyemezse, sürekli değişim gösteremez. İçerisinde yaşadığımız giderek küreselleşen bu dünyada, çağın gerekliliklerine ayak uydurabilen bireyler yetiştirmek için rol oynayan en önemli unsur eğitimidir. Okullardaki eğitim sistemi, sürekli olarak bu değişimlerden en önce ve en sonra etkilenen yapılardır (Çelik, 2000). Toplumlardaki değişimler özellikle bireyler arasındaki farklılıkları da ortaya çıkarmaktadır. 21. yy da yaşamamızdan dolayı, en değerli hazine bilgidir. Teknolojinin ilerlemesiyle bilgiye kolay ulaşılması sayesinde dünyamızda değişim, daha önce hiç görülmemiş bir hızla gerçekleşmektedir. Günümüzde, değişimin odak noktası olarak ilk ve orta dereceli okulları gösterebiliriz. Burada yapılacak olan değişim sayesinde gelecek nesilleri daha kolay şekillendirip onların bilgiyi elde etmelerini sağlamaktır (IBE, 1998).

Değişim kavramı, nesnelere veya bireylerin son durumlarına yönelik arzu edilen bir eylem olarak görülmektedir (Balcı, 2005) ve bütünün unsurları ile bu unsurlar arasındaki ilişkiler arasındaki önceki duruma göre fark olarak tanımlanmaktadır (Balcı, 2005; Demirtaş ve Güneş, 2002). Özdemir (2000) değişimi, bir durumdan diğerine herhangi bir sistem, prosedür veya çevresel dönüşüm olarak tanımlamaktadır. Fullan'a (1993) göre değişim, çok sayıda belirsizliği olan doğrusal

olmayan ve karmaşık bir süreçtir; dahası, değişim ne kadar karmaşıkça süreç o kadar zor olur. Everard ve Morris (1990) değişimin karmaşık yapısını anlamının önemini vurgulamakta ve değişim sürecinin bu anlayışa dayalı olarak yönetileceğini belirtmektedir. Eğitim sistemindeki değişim bireysel ve toplumsal düzeylerdeki değişimle kaçınılmazdır. Eğitim hakkındaki bilgi tabanındaki artış, her düzeyde eğitimcinin yeni uzmanlık kazanmasını gerektirmektedir. Öğretmenlerden eğitim materyallerini, öğretim yöntemlerini veya tutumlarını değiştirmeleri beklenmektedir (Fullan, 2005; Guskey, 2000). Değişim öğretmen, okul veya bölgesel düzeyde olabilir. Ancak, öğretme ve öğrenme süreciyle ilgili en fazla değişiklik öğretmen düzeyindeki değişikliklerdir. Bu, öğretmenlerin fikir, tutum ve davranışlarındaki değişiklik anlamına gelir (Fullan, 2005; Klecker ve Loadman, 1999). Öğretmenlerin sınıf içi faaliyetlerindeki değişim zor bir süreçtir, hatta öğretmenlerin bilgi ve becerilerini değiştirmek bile sınıf düzeyindeki faaliyetlerdeki değişimi garanti etmez (Guskey, 2000). Hem Türkiye'de hem de dünyada oldukça fazla çalışma, amaçlanan değişikliğin uygulamayı etkilemediğini iddia etmektedir (Akpınar ve Gezer, 2010; Aykaç ve Ulubey, 2012; Hennessy, Ruthven ve Brindley, 2005; Law, Pelgrum ve Plomp, 2008). İddia edildiği gibi, değişim girişimlerinde başarısız olmanın birçok nedeni vardır ve bu nedenlerden biri, değişimin sürekli bir süreç yerine bir kerelik bir durum olarak görülmesidir (Fullan, 2005; Guskey, 2000). Ancak, başarılı olmak için değişim, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim girişimleri de dahil olmak üzere bir kerelik bir olaydan ziyade sürekli bir süreç olarak görülmelidir.

Bilgiye ulaşmak ve kullanmak, günümüz koşullarında teknoloji ile mümkün olmaktadır. Teknolojiyi en etkili ve verimli şekilde kullanmak ise eğitim ile sağlanmaktadır (Önen, 2018). Okulların yaşanan teknoloji odaklı ilerlemelere uyum sağlaması oldukça önem taşımaktadır. 21. yüzyılda yaşanan gelişmeler ve yıllar boyu sürmesi beklenen etkiler ihtiyaç duyulan insan niteliklerinin de değişmesine neden olmuştur. İhtiyaç duyulan insan nitelikleri için okulların, yöneticilerin ve öğretmenlerin çağa ayak uydurabilmeleri önem taşımaktadır. Okulun örgütsel yapısında eğitimin özelliği, kurumun düzeninden sorumlu kişiler okul yöneticileridir. Okulun örgütsel yapısının belirleyici unsurudur. Okulun örgütsel yapısında okul yöneticilerinin en önemli sorumlulukları verilen eğitimin nitelikli olmasında büyük bir paydaş olan öğretmenlerin motivasyonlarını canlı tutmayı sağlamaktır. Okullardaki disiplinin korunmasını sağlayarak öğretmenlerin çalışma isteklerinin

verimli bir şekilde artması için öğretmenlere liderlik yapması gerekmektedir (Ünal, 1991).

Okul yöneticileri, önemli kararlar alma özerkliğine sahip olurlarsa okul ve öğrenci performansında fark yaratabilirler. Bunu etkili bir şekilde yapabilmek için öğretim programlarını yerel ihtiyaçlara uyarlayabilmeleri, öğretmenler arasında ekip çalışmasını destekleyebilmeleri ve öğretmen izleme, değerlendirme ve mesleki gelişime girebilmeleri gerekir. Stratejik yönlendirme konusunda takdir yetkisine ihtiyaç duyarlar ve uygulamayı geliştirmek için verileri kullanarak okul planlarını ve hedeflerini geliştirebilmeli ve ilerlemeyi izleyebilmelidirler. Buna ek olarak, liderlik hazırlığı ve eğitimi, inovasyonu teşvik etmek ve yaymak ve çeşitli müfredat, genişletilmiş hizmetler ve profesyonel destek geliştirmeyi başarırlarsa 21. Yüzyıl becerilerinin okullarda edinimi konusunda büyük aşama kaydedilecektir.

Eğitim, bireylerin gerekli bilgi, beceri ve yeteneklerin edinilmesi anlamına gelmektedir (Erdem, 2005). Eğitimin temel amacı, bireylerin hayata hazırlanırken gerekli donanımlara sahip olmasını sağlamaktır. Geçmişten günümüze kadar uygulanan eğitim sistemi, genel anlamda teorik içerik üzerine odaklanıp, öğrenenlerin bilgi donanımını güçlendirmeyi hedeflemiştir. Ancak, gelişen teknoloji ve dünya koşulları göz önüne alındığı zaman, geleneksel eğitim tarzından sıyrılıp günümüzün teknolojik avantajlarını mevcut eğitim sistemine adapte etmek, bireylere uygulama becerileri gibi pratik donanımları da kazandırılmasını sağlayacaktır.

Günümüzde internet, günlük yaşam ve çocukların eğitiminde büyük rol oynamaktadır (Tamilchelvi & Senthilnathan, 2013). İnternetin devamlı gelişimi dolayısıyla bilgiye erişim kolaylığı artmış ve bireyler internet ortamında bilgi paylaşım edinebilme imkanı bulmuştur. Bunun sonucunda dijital bilgi kapsamında hızlı bir artış yaşanırken, bu bilgilerin güvenilirliği azalmıştır (van der Kaap & Schmidt, 2007). “Bilgi kirliliği” olarak da adlandırılabilir bu ortamda, öğretmenlere büyük görevler düşmektedir (Eryılmaz, 2015). Akademik performans ve teknoloji arasındaki bağ giderek kuvvetlenmekte, ancak bunun için içinde bulunduğumuz 21. yüzyıl becerilerinin edinilmesi gerekmektedir.

Eğitim uygulamalarında 21. yüzyıl öğrenimi, mevcut toplumun sürekli değişiyor olması nedeniyle gelişmekte olduğu anlamına gelir (Thijs ve ark., 2014). Eğitim için ilgili sosyal gelişmeler özellikle uluslararasılaşma, bireyselleşme, iş

piyasasının esnekleştirilmesi ve teknolojinin yüksek gelişmesidir. Teknolojinin yüksek gelişimi Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT), internet ve bu yükselişe dayanan tüm teknolojilerin yükselişi ile ilgilidir (Onderwijsraad, 2014). Bu gelişmeler nedeniyle çocuklar ve yetişkinler için daha yüksek standartlar belirlenmiştir. Öğrenme materyalleri, öğretim ve öğrenme hedeflerinde değişiklik yapılmasını gerektirirler (Voogt ve ark., 2013). Birçok araştırma, hızla değişen toplumumuzla ilgili bilgi, beceri ve bireysel tutum ve niteliklere odaklanmaktadır (Thijs ve ark., 2014). Beceriler topluca '21. yüzyıl becerileri' olarak adlandırılmakla birlikte günümüzde son derece önem kazanmış becerilerdir (Thijs ve ark., 2014).

Bahsi geçen 21. Yüzyıl becerilerinin kapsamın eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, bilgi okuryazarlığı, BİT becerileri, medya okuryazarlığı, iletişim, işbirliği, sosyal ve kültürel okuryazarlık, esneklik, uyum, girişimcilik, liderlik, sorumluluk ve öz-yönelim olarak adlandırılmaktadır (SLO, 2017). Eleştirel düşünce, yaratıcı ve davranışlarını doğru bir şekilde değerlendirebilen, kendi fikirlerine, görüşlerine sahip, temelinin inşa eden ve yükselten profesyoneller olarak toplumdaki gelişmelerinin temelidir. ( PSYCHOLOGY AND EDUCATION (2021) 58(2) Yaratıcı düşünme, yeni ürünlerin ortaya çıkmasını ve bilinenlerden özgün (Demirkaya, 2015) ve geçmişte ilişki kurulmayan düşüncelerin gelecekteki düşüncelerin ilişkilendirilmesini sağlayan düşünmedir (Emir vd., 2004). Problem çözme, yaşam problemleriyle başa çıkmayı amaçlayan becerileridir. Medya okuryazarlığı, her ülkede yaşayan vatandaş için temel bir yeterlilik olarak düşünülmektedir. (Abad Alcalá, 2019; Livingstone et al., 2012; Petranova, 2013) Medya okuryazarlığının katkıda bulunduğu alanlar:

(a) demokrasi, katılım ve aktif vatandaşlık;

(b) seçim, rekabet gücü ve bilgi ekonomisi; ve

(c) ömür boyu öğrenme, kültürel ifade ve kişisel tatmin (Livingstone ve diğerleri, 2005).

Bilgi okuryazarlığı, son zamanlarda giderek daha fazla önem kazanan bir kavramdır. Doyle tarafından tanımlanmıştır (1994) BİT Okuryazarlığı becerileri kısaca teknolojiyi etkili bir şekilde uygulamak, teknolojiyi bilgiyi araştırmak, düzenlemek, değerlendirmek ve iletmek için bir araç olarak kullanmak, dijital

teknolojileri (bilgisayarlar, PDA'lar, medya oynatıcılar, GPS, vb.), iletişim/ağ araçları ve sosyal ağlar kullanmak, bir bilgi ekonomisinde başarılı bir şekilde işlemek için bilgiye erişmek, yönetmek, entegre etmek, değerlendirmek ve bilgi oluşturmak, bilgi teknolojilerine erişim ve kullanımını çevreleyen etik / yasal konulara ilişkin temel bir kavrayışı uygulamayı içermektedir (Trilling ve Fadel, 2009). Esneklik ve Uyum becerileri, Trilling ve Fadel (2009) tarafından değişime uyum, çeşitli rollere, iş sorumluluklarına, zamanlamalara ve bağlamlara uyum sağlama, belirsizlik ve değişen öncelikler ortamında etkili bir şekilde çalışma, esnek olma, geribildirim etkili bir şekilde değerlendirme, takdiri olumlu bir şekilde algılama, aksilikler ve eleştirilei kabul etme, özellikle çok kültürlü ortamlarda uygulanabilir çözümlere ulaşmak için farklı görüş ve inançları anlama, müzakere etme ve dengeleme olarak tanımlanmıştır. Girişimcilik, iş ve toplum girişimleriyle bağlantılı olup etkileşimli öğrenme ile ilgili karakterizedir (Boon, Van der Klink ve Janssen, 2013) Öz yönelim becerileri, bireylerin kendini yönlendirmesi, uzmanlık kazanmak için kendi kendine öğrenme, yaşam boyu bir süreç olarak öğrenmeye açıklık ve gelecekte ilerleme için geçmiş deneyimlere eleştirel bir gözle bakmayı kapsamaktadır (Trilling ve Fadel, 2009). Esneklik ve Uyum becerileri, Trilling ve Fadel (2009) tarafından değişime uyum, çeşitli rollere, iş sorumluluklarına, zamanlamalara ve bağlamlara uyum sağlama, belirsizlik ve değişen öncelikler ortamında etkili bir şekilde çalışma ve esnek olma olarak tanımlanmıştır. 21. yüzyıl iletişim ve işbirliği becerilerine sahip bireyler, farklı ekiplerle etkili ve saygılı bir şekilde çalışma yeteneği göstermeli, ortak bir hedefe ulaşmak için gerekli ödünleri vermek için esneklik ve istekliliğe sahip olmalı, ortak çalışma için ortak sorumluluk üstlenme ve her ekip üyesi tarafından yapılan bireysel katkılara değer vermelidir. (Trilling ve Fadel, 2009).

Teknik gelişmeler, kolay erişilebilir bilgilerin katlanarak artmasını sağlar ve yeni iletişim yetenekleri ortaya çıkar (Onderwijsraad, 2014). 21. yüzyılın toplumu bir bilgi toplumu haline gelmektedir. Sonuç olarak, insanlar bu bilgileri günlük olarak ele almak zorundadırlar (van der Kaap ve Schmidt, 2007).

Mekanın ve zamanın genellikle sıkı bir şekilde kontrol edildiği ve kısıtlandığı klasik geleneksel eğitim yavaş yavaş kaybolmaktadır. Bilgi edinimi ve tekrarlama modeline ilişkin bu geleneksel temelli kavramlar, ilköğretimin kalitesi konusunda büyük şüphe uyandırmıştır. Günümüzde teknoloji cihazları ve sanal sosyal etkileşim ile dolu modern toplum, öğrencinin zaman ve mekanda yaratıcı öğrenme fırsatlarını

genişletmiştir. Öğretmen liderliği ve bilgi odaklı ilkokul eğitimi yaklaşımı, öğrencilerin katılımı ve beceri gelişimine doğru kaymaktadır. Bu şekilde, yirmi birinci yüzyıl öğrenme çerçevesi içinde öğretmen rolü, sınıfı sınıf cephesinden yönlendiren eğitimciden ziyade, sınıfı sınıfın öğrenciler etrafındaki dünyayı düşünmeye ve sorgulamaya teşvik eden bir kolaylaştırıcıdır. Dolayısıyla, teknolojik çağın getirilerine uyum sağlamak adına 21. yüzyılda öğretmenlerin sahip olması gereken beceri donanımı büyük önem taşımaktadır.

Dijital çağ ile bütünleşirken günümüze büyük etkisi olan bu gelişmeler, öğretmenlerin 21. Yüzyıl becerilerini kullanmaya zorunlu kılmaya başlamıştır. Özellikle temel eğitimin verildiği ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler için bu konu daha da ciddiye alınmalıdır. İçinde bulunduğumuz veri çağın getirdiği yeniliklere ayak uydurup değişim sürecine ayak uydurmak, ilkokul öğretmenleri için bir problem haline gelebilir ve uyum sağlayamama problemi ile karşı karşıya gelebilmektedir. Bahsedilen eğitim örgütlerinde olumlu veya olumsuz her tür değişim öğrenciler üzerinde belli etkilere sebep olabileceğinden ötürü planlamaların dikkatli bir şekilde gerçekteşmesi gereklidir (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Bu süreçte öğretmenlerin değişim eğilimlerini belirlemek oldukça önemlidir. Schlechty'nin (1993) okullarda değişim sürecinde beş tür rol sınıflandırması, öğretmenlerin değişim süreçleri hakkındaki fikirlerini belirlemeye yardımcı olabilir. Bunlar değişim sürecinde öncüler, kılavuzlar, yerleşimciler, evde kalanlar ve sabotajcılardır (Schlechty, 1993). Öncüler değişim için motive ve risk almaya isteklidir. Kimse harekete geçmek istemese de onlar gerçekteşirmeye hazırdır. Ayrıca öncüler, maceraya ve risk almaya isteklidir; ancak yeniliğin mevcut durumdan daha iyi olacağına ikna edilmelidirler. Yerleşimciler kendilerinden ne beklendiğini ve nereye gideceklerini bilmelidir. Kendilerine verilmiş olandan çok daha fazla ayrıntıya ve daha dikkatli bir şekilde çizilmiş haritalara ihtiyaçları var. Değişimin yararlılığı konusunda ikna olmalılar ve değişimin neden gerekli olduğunu görmek isterler. Evde kalanlar, değişim sürecine katılmak istemez. Öncüler ve kılavuzlar değişim sürecini tamamladıktan sonra, değişimi test etmek için evde kalanlar onlara katılır. Yeni deneyimlerden memnunsarsa, değişikliği kabul ederler. Öte yandan, sabotajcılar sadece değişim sürecine katılmak istemekle kalmaz, aynı zamanda başkalarının değişime katılmasını engellemeye çalışır. Etkili sabotajcılar, öncüler gibi risk almaktan çekinmezler. Öncüler yeni yerlere giderken, diğerleri

gitmekten korkar; sabotajcılar yerinde sayar, diğerleri kalmaktan korkar (Schlechty, 1993). Bazı bireyler, girişimci ve değişim sürecinde risk almaya isteklidir (Schlechty, 1993).

Öğretmenlerdeki bu girişimciliği deneyimlerini diğer öğretmenlerle paylaşmaya teşvik etmek, değişim sürecinin başarısına katkıda bulunabilir (Collinson ve ark., 2009). Ancak, algılanan riskin artması öğretmenlerin sınıftaki değişikliği uygulamalarını engelleyebilir. Bu nedenle, algılanan riski azaltmak için aynı önlemleri almak daha iyidir, böylece öğretmenler değişim için motive edilebilir (Le Fevre, 2014). Bazı öğretmenler algılanan risk veya diğer nedenlerden dolayı değişime direnebilirler; değişime direnç, değişim sürecini engelleyen ana nedenlerden biridir (Doğru ve Uyar, 2012; Elliott ve Tudge, 2007; Kwahk ve Lee, 2008).

Değişime karşı direnç, teknoloji, yöntem ve yönetim ile ilgili konular gibi büyük değişim girişimlerinde etkili olarak görülmektedir (Oreg, 2006). Değişime karşı direncin başlıca nedenleri kontrolü kaybetme isteksizliği, bilişsel katılık, psikolojik dayanıklılık eksikliği, değişim sürecine uyum süresine tahammülsüzlük, düşük düzeylerde uyarılma tercihi ve yenilik ve eski alışkanlıklardan vazgeçme isteksizliğidir (Oreg, 2003). Buna ek olarak, eğer öğretmenler değişimin yapısını anlayamazlarsa, değişime karşı direnç gösterebilirler (Han, 2011).

Değişime karşı direnişin yanı sıra, bazı insanlar mevcut durumu önlemeye ve değişim sürecini durdurmaya çalışmaktadır (Schlechty, 1993). Öğretmenler, süreç boyunca iş güvenliği vb. İçin tehlike altında olduklarında değişime girmek istemeyebilirler (Madden, 2008). Öğretmenler toplantılar, tartışmalar, mesleki gelişim programları ve sürekli destek sayesinde değişim sürecine daha kolay girmeye ikna edilebilir ve motive edilebilir (Bayır, 2009; Madden, 2008; Schlechty, 1993). Bayır (2009), sürecin çalışanlara ayrıntılı olarak açıklanmasının ve açık bir şekilde belirtilmesinin daha iyi olduğunu, çalışanların değişim hakkındaki fikirlerini dinlemelerinin ve sürece dahil etmelerinin, bireylerin sürece bağlılığını artırmalarına yardımcı olabileceğini belirtmektedir.

Okul yöneticiliği, OECD ve ortak ülkelerdeki eğitim politikası gündemlerinde bir öncelik haline gelmiştir. Öğretmenlerin motivasyon ve kapasitelerinin yanı sıra çalıştıkları çevre ve iklimi de etkileyerek okul sonuçlarının iyileştirilmesinde önemli

bir rol oynar. Etkili okul yöneticiliği, eğitimin verimliliğini ve eşitliğini artırmak için gereklidir. Okul liderliği uygulaması, eğitim yönetimi ve okul bağlamlarındaki değişikliklerden büyük ölçüde etkilenmiştir. Son dönemde okul yöneticilerinin liderlik rolleri ve sorumlulukları değişmektedir. Artık, idari ve yönetsel görevler, finansal ve insan kaynakları, halkla ilişkiler, kalite güvencesi ve gelişmiş öğretme ve öğrenmede liderlik gibi zorlu roller ile giderek daha fazla tanımlanmaktadır. Pek çok ülkede mevcut müdürler nesil emeklilik yaşına ulaşmakta ve bunların yerine geçmeleri güçleşmektedir. Potansiyel adaylar, esas olarak aşırı yüklenmiş roller, hazırlık ve eğitim eksikliği, kariyer beklentisi eksikliği ve yetersiz destek ve ödüller nedeniyle başvurmaktan caydırılır. Bu gelişmeler okul liderliğini OECD ve ortak ülkeler arasındaki eğitim sistemlerinde öncelik haline getirmiştir. Okul liderliğinin kalitesinin artırılması ve sürdürülebilir hale getirilmesi gerekmektedir. Okul yönetimi sorumluluklarının tanımlanması, okul liderliğinin dağıtılması, etkili okul liderliği için becerilerin geliştirilmesi, okul liderliğinin çekici bir meslek haline getirilmesi ile 21. Yüzyıl becerilerinin dahil edildiği kaliteli bir eğitim sistemi yürütülmeye başlanabilecektir (Leithwood ve Levin, 2005).

Okul yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerilerini okullardaki eğitime entegre etmelerini teşvik edecek yaklaşımlar, çeşitli ülkelere başarı göstermiştir. Okul yöneticilerinin performansını değerlendirmek, uygulamanın geliştirilmesine yardımcı olabilir. OECD ülkelerinin çoğu okul yöneticilerini sistematik performans değerlendirme süreçleri ile değerlendirmektedir. Örneğin Danimarka'nın ilkokullar için performans değerlendirme sistemi belediyenin kontrolündedir. İyi performans gösterilmesi durumunda ödülleri belediye tarafından belirlenir ve yöneticiler para ödülü alabilir. İrlanda'da, değerlendirmeler onları önceden tanımlanmış okul hedeflerine dayandıran Müfettişlik tarafından yapılır. Okullar düşük performans gösteriyorsa, daha fazla değerlendirme yapılır. Slovenya'da yıllık performans değerlendirmesi okul yönetim kurulunun takdirine bağlı olarak yapılır ve başarı kriterleri okul programı tarafından önceden belirlenir. Düşük performans veya düşük başarı, okul yöneticilerinin maaşına yansır. Denetim sistemlerinin gelişmelere yol açması için, öğretme ve öğrenmeyle ilgili bilgilere odaklanmaları, bireyleri ve okulları uygulamayı geliştirmek için bu bilgileri kullanmaya motive etmeleri ve bilgiyi yorumlamak ve uygulamak için gerekli bilgileri oluşturmaları gerekir. Ayrıca çeşitli ülkelere ilkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin, okullardaki



profesyonel öğrenme topluluklarını güçlendirmek ve uygulamalarını değiştirmek için 21. Yüzyıl becerilerinin öğretimini kapsayan meslek içi eğitim vermeleri desteklenmektedir (OECD, 2004).

Araştırmalar, okul yöneticilerinin önemli kararlar alma konusunda özerklik kazanmaları durumunda okul ve öğrenci performansında fark yaratabileceklerini göstermiştir. Ancak, tek başına okul özerkliği, iyi desteklenmedikçe otomatik olarak gelişmiş liderliğe yol açmaz. Ayrıca, okul yöneticilerinin temel sorumluluklarının açıkça tanımlanması ve sınırlandırılması önemlidir. Okul liderlik sorumluluklarının tanımlanması, öğretme ve öğrenmeyi geliştirmeye en elverişli liderlik boyutlarının anlaşılması ile yönlendirilmelidir. İzlenecek bu yol ışığında 21. Yüzyıl becerileri okullara daha erken ve daha kaliteli bir biçimde entegre edilebilecek ve iyi bir okul yönetimi sağlanacaktır (Witziers ve ark., 2003).

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amacı, problemleri, önemi ve sınırlılıkları ve ilgili terimler tanımlanmıştır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, KKTC ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimlerinin 21. Yüzyıl becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırma kapsamında aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranmıştır.

### **Araştırma Problemi ve Alt Problemler**

Bu araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki gibidir:

KKTC ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimlerinin 21. Yüzyıl becerileri üzerinde ne derece etkilidir?

Araştırmanın alt problemleri aşağıdaki şekilde belirtilebilir:

1. Okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri eğilimini ölçmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- a) Okul yöneticilerinin bilgi ve teknoloji okuryazarlığı ne düzeydedir?
- b) Okul yöneticilerinin eleştirisel düşünme ve problem çözme becerileri ne düzeydedir?
- c) Okul yöneticilerinin girişimcilik ve inovasyon becerileri ne düzeydedir?

- d) Okul yöneticilerinin sosyal sorumluluk ve liderlik becerileri ne düzeydedir?
- e) Okul yöneticilerinin kariyer bilinci ne düzeydedir?
- f) Okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri düzeyi demografik özelliklere, yaşları, cinsiyetleri, kıdem yılları, branşlarına göre değişiklik göstermekte midir?
2. Okul yöneticilerinin değişime yönelik düşüncelerini ölçmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:
- a) Okul yöneticilerinin değişime yönelik düşünceleri bilgi ve teknoloji okuryazarlığı açısından farklılık gösterir mi?
- b) Okul yöneticilerinin değişime yönelik düşünceleri eleştirisel düşünme ve problem çözme becerileri açısından farklılık gösterir mi?
- c) Okul yöneticilerinin değişime yönelik düşünceleri girişimcilik ve inovasyon becerileri açısından farklılık gösterir mi?
- d) Okul yöneticilerinin değişime yönelik düşünceleri sosyal sorumluluk ve liderlik becerileri açısından farklılık gösterir mi?
- e) Okul yöneticilerinin değişime yönelik düşünceleri kariyer bilinci açısından farklılık gösterir mi?
- f) Okul yöneticilerinin değişime yönelik düşünceleri demografik özellikler, yaşları, cinsiyetleri, kıdem yılları, branşlarına göre farklılık gösterir mi?
3. Okul yöneticilerini değişime yönelik düşüncelerinin 21. yüzyıl becerileri üzerinde etkisi var mı?

### **Araştırmanın Önemi**

21. yüzyılda, lider olarak okul yöneticileri, okullarının amaçlarını çağın talepleri doğrultusunda gerçekleştirmek için, yeni yüzyılın ihtiyaç duyduğu niteliklere sahip olmalıdır. Bu bağlamda, okul yöneticisi okul yönetim süreçlerinde, birinci ve en önemli kaynağın kendisi olduğu anlayışında olmalıdır. Bu anlayışa sahip lider olarak okul yöneticisi, sahip olduğu kaynakları geliştirir, değiştirir ve mevcut durumu yeni durumlara uyarlar. Öz olarak, 21. yüzyılda, lider olarak okul yöneticisinin okulun bütüncül gelişimini destekleyen ve sürekli öğrenen niteliği temel anlayış olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle Yöneticilerin değişimlere ve yeniliklere açık olması aynı zamanda 21. Yy becerileri ile ilgili de kendilerini geliştirmiş olmaları önem kazanmıştır.

Yöneticilerin 21. Yy becerileri ile ilgili gelişime ihtiyaç duydukları becerilerin tespit edilmesi hızla gelişen ve değişen yapıların anlaşılması ve uyum sağlanabilmesi açısından önemli olduğu söylenebilir. Gelişime ihtiyaç duyulan beceriler ile ilgili düzenlemelerin yapılabilmesi için tespitlerin yapılması elzemdir. İhtiyaçlar belirlenerek sorun yaşanması muhtemel olan becerilerle ilgili yöneticilere hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. öğretmen yetiştirme müfredatları bu becerileri geliştirmeye yönelik olarak yeniden düzenlenebilir. 21. Yy becerileri öğreten ve öğrenen becerileri olarak değerlendirildiğinde eğitimin uygulayıcıları olan öğretmen ve yöneticilere büyük sorumluluklar düşmektedir.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma, KKTC’de Lefkoşa, Girne, Gazimağusa, Güzelyurt ve Lefke olmak kaydıyla 5 ilçede ilkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin ekte verilen ölçeklere vereceği cevaplar ve kullanılacak araştırma yöntemleri ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

**Değişim:** Değişim kavramı, nesnelere veya bireylerin son durumlarına yönelik arzu edilen bir eylem olarak görülmektedir (Balcı, 2005) ve bütünüün unsurları ile bu unsurlar arasındaki ilişkiler arasındaki önceki duruma göre fark olarak tanımlanmaktadır (Balcı, 2005; Demirtaş ve Güneş, 2002). Değişim, ortak paydada varolanın önceki duruma pozitif yönde katkı sağlayarak yenilik oluşturması ve bu yenilik ile birlikte süreçten karlı çıkmaktır. Diğer bir ifadeyle, örgütlerin değişim sürecini kendi lehlerine çevirebilmesi (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006) olarak ifade edilmektedir.

**STEM:** STEM eğitimi, 21.yy becerilerinin gelişiminde önemli rol oynayan, bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik disiplinlerinin entegrasyonunu sağlayan STEM eğitimi, yenilikçi bir yaklaşım olmakla birlikte, bilim ve teknoloji okuryazar bireylerin yetiştirilmesini desteklemektedir (Bybee, 2013, p.1.)

**21. yüzyıl becerileri:** Yirmi birinci yüzyıl becerileri ortaklığı (Partnership for 21st Century Skills) (2009, p.21), bireylerin yirmi birinci yüzyıl becerilerini; öğrenme ve yenilik becerileri (problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcılık, yenilik, iletişim, işbirliği), bilgi, medya ve teknoloji becerileri (enformasyon, medya ve teknoloji okuryazarlıkları), yaşam ve kariyer becerileri (esnek olabilmek, uyum sağlayabilmek,

girişimci olmak, kendini yönetmek, sosyal ve kültürlerarası beceriler, üretkenlik, sorumluluk duygusu ve liderlik yapabilmek) şeklinde ifade etmiştir.

**Z-Kuşağı:** Girişimci ve daha sosyal olan bu nesil en son teknolojinin içerisinde yetişmesinden dolayı yeni teknolojilere karşı aç, kendilerini geliştirmek ve kanıtlamak için hevesli ve çabuk öğrenen kişilerdir. Herhangi bir konuya odaklanmaları 8 saniye kadar kısa bir zaman dilimini kapsamaktadır. Yani onların dikkatini çekemezseniz onları kaybedersiniz. Bu açıdan çok etkileyici ve direkt olmak gerekmektedir. Uzun yazılı metinler, zaman-alan ve tekrar eden uygulamalar onlar için sıkıcıdır. (Penfold, 2017)

**Değişim Eğilimleri:** Çalışmada Akbaba Altun ve Büyüköztürk (2011) tarafından geliştirilmiş olan ölçek kullanılarak yöneticilerin tutumları üç boyuttan oluşun; bilişsel, davranışsal ve duyuşsal boyutta açıklanmaktadır. Değişim eğilimleri dört alt boyuttan oluşmaktadır. Değişim eğilimleri ölçeği 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutlar ile bilgi aşağıda verilmektedir:

**Değişimde girişimcilik:** Okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcılarının) okulda yapılması planlanan değişimler için öğretmenlere liderlik etmesidir.

**Değişimin yararına inanma:** Okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcılarının) yapılan değişimlerin okulları adına faydalı ve gerekli olduğunu düşünmeleridir.

**Değişime direnç:** Okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcılarının) değişime gereksinim olmadığını düşündükleri ve değişimin gerçekleşmesini önlemek istemeleridir.

**Statükoyu koruma:** Okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcılarının) değişimlerden memnuniyet duymamaları, değişimlerin onlarda tedirginlik oluşturduğu ve değişimin gerçekleşmesinden çekinmeleridir.

## BÖLÜM II

### Kuramsal ve Kavramsal Çerçeve

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında, her alanda gerçekleşen değişim insanlığın beklentileri üzerinde de etki göstermiştir. Topluma adapte olmak için çeşitli beceri ve yetenekler geçmişe göre tekrar gözden geçirilmiş ve farklı bağlamlarda yorumlanmıştır. Eğitim bağlamında yapılan çalışmalarda, geleneksel eğitimin giderek yavaşladığı, onun yerine 21. Yüzyıl becerilerinin hayata geçirildiği çeşitli farklı eğitim sistemleri uygulandığı görülmüştür.

#### Stem

İlköğretim okullarındaki mevcut eğitim sistemi çoğunlukla bilgiye yöneliktir. Bu yaklaşım, öğretmenin öğrenme materyali ve öğrencileri teslim ettiği STEM (Bilim, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik) derslerinde yaygın olarak bulunur. Geleneksel eğitim yöntemlerinde öğrenciler bilgiyi ezberler ve kazandıkları bilgiyi tekrarlar. STEM yönteminde bilginin sadece kazandırılması değil, aynı zamanda problem çözme ve ürün geliştirme gibi 21. Yüzyıl becerileri kazandırılması ön plana çıkmaktadır. Bu yönetime örnek olarak, Cambridge Üniversitesi tarafından yapılan çalışma programının tanıtılmasıyla ilköğretimini modernize etme çabası olmuştur, ancak öğretmenler hala iyileştirme getirmeyen bilgi odaklı sunumu kullanmaktadır (Cambridge University İnternet Sitesi). Proje faaliyetleri 21. yüzyıl okulları, ulusal düzeydeki eğitim uygulamalarıyla ve ilköğretim okullarında yeni eğitim standartlarının uygulanmasıyla tutarlıdır. Ayrıca, bu proje mevcut eğitim müfredatı ve 21. Yüzyıl Öğrenimi çerçevesine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevenin temel amacı, öğrencilerin iş ve yaşamda başarılı olmak için kazanmaları gereken beceri, bilgi ve uzmanlığı sağlamaktır. Bu nedenle, bu projenin ana hedefi yeni yenilikçi öğretim yöntemleri ve gençlerin özel becerilerini, uzmanlıklarını ve dijital okuryazarlıklarını geliştirmenin yollarını tanıtmaktır.

21. yüzyıl öğrenme çerçevesinin tanıtılması, öğrencilerin iş ve yaşamda hayatta kalmaları için gerekli beceri, bilgi ve uzmanlığı sağlamak üzere planlanmıştır (Scott, 2015). Bu çerçevenin tanıtımı ders planlarını dönüştürecek ve düşünme becerilerinin geliştirilmesini, uygulamalı düşünme örnekleri ve çeşitli öğrenci ihtiyaçlarına uyarlamalar içerecektir. Öğretmenler, öğrencilerin iskele konsepti

aracılığıyla daha üst düzey öğrenme becerileri geliştirmelerine yardımcı olur. İskele yaklaşımı, öğretmenin dersin başında öğrencilere destek veren ve kademeli olarak öğrencilerin becerileri bağımsız olarak uygulamalarını gerektiren dinamik bir müdahaledir. Bu öğrenme şekli, öğrencileri takımlar halinde veya bireysel olarak çalışabilmek ve hesap verebilir ve uyarlanabilirken lider olmak için üst düzey düşünme yeteneklerine dönüştürür ve bu da onları sosyal sorumluluk sahibi yapar. Ayrıca, üst düzey düşünme, öğrencileri bağımsız bir somut sonuç çıkarmak için bilinen gerçekleri analiz etmeye teşvik eden açık uçlu soru örnekleri ile uygulanabilir. Bu, seçimler yaparken, takım beyin fırtınası yaparken, çözümler bulurken ve kişiler arası ve öz-yönelimli becerileri uygularken öğrencileri destekleyecektir.

Makedonya’da yapılan başka bir çalışma bağlamında, bu küresel etkilerin Makedonya'daki ilkokullardaki eğitim sistemini kesinlikle etkilediği görülmüştür. Cambridge İlköğretim müfredat çerçevesinin tanıtılmasıyla ilköğretimin geliştirilmesi için çaba gösterilmiştir (Zhang,2009). Bununla birlikte, ülkemizdeki öğretmenler hala öğrencinin üst düzey düşünme becerilerini teşvik etmeyen geleneksel bilgi odaklı sunumu kullanmaktadır. Ulusal düzeyde eğitim uygulamalarındaki gelişmelerin yanı sıra yeni eğitim standartlarının geliştirilmesi ile KKTC'deki ilkokullar için 21. yüzyıl okulları projesi çeşitli araştırmalar yapılarak hayata geçirilmeye çalışılmaktadır.

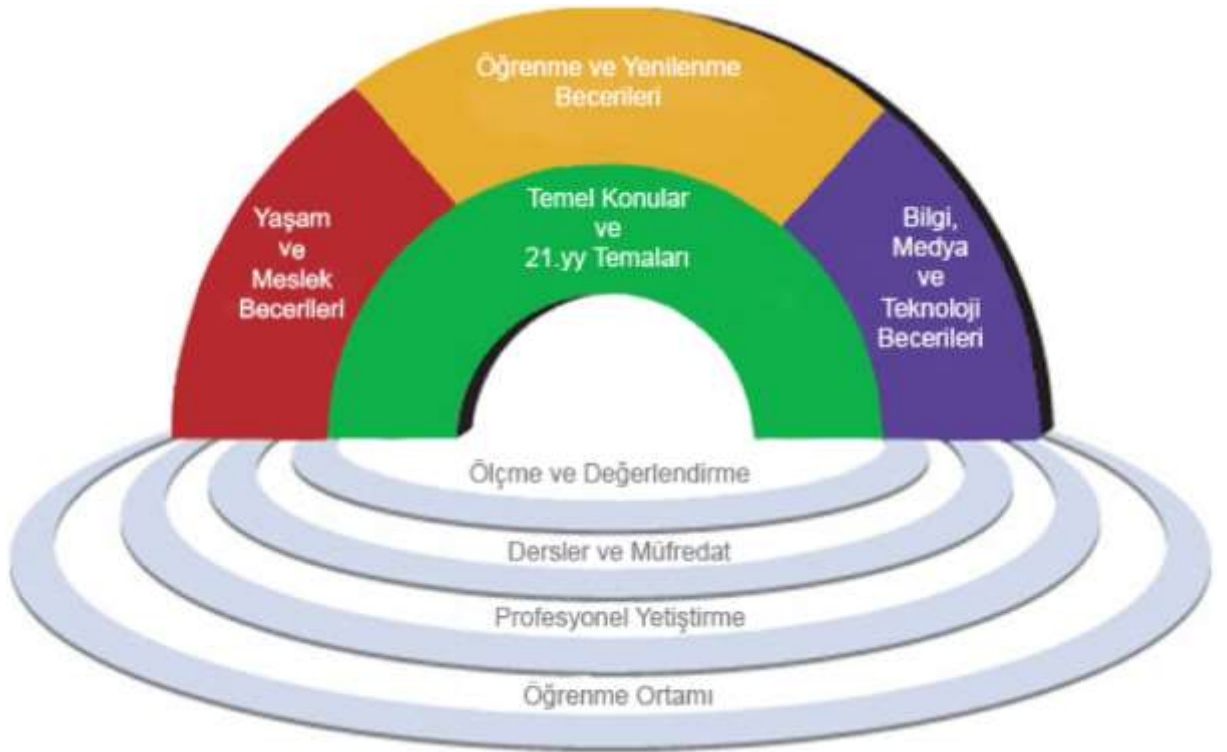
Bu projenin temel amacı, mevcut öğrencinin ilkokul müfredatında yeni temel çekirdek becerileri tanıtmak ve dijital okuryazarlığı geliştirmektir. 21. yüzyıl öğrenme becerilerinin uygulanmasının mantıklı, yansıtıcı, meta-bilişsel, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi teşvik ettiği (Partnership for 21st Century Skills, 2009) fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEM) derslerini öğrenirken en büyük etkiye sahip olacağı öngörülmektedir. Bu şekilde, öğrencinin STEM öğrenme faaliyetlerine uzun vadede katılımı iletişim, nezaket, esneklik, dürüstlük, kişilerarası beceriler, olumlu tutum, takım çalışması, sorumluluk ve çalışma ahlakı gibi birçok yumuşak becerinin gelişimini geliştirecektir (Robinson, 2006) . Öğrenciler için uygulamalı eğitim, üst düzey düşünme yeteneklerini değerlendirmek için problem çözmede toplanan kanıtları analiz etme sürecini teşvik edecektir.

## 21. Yüzyıl Beceriler Çerçevesi (P21)

Eğitim Reformu Girişimi, 21. yüzyıl becerilerini eğitimciler, okul reformcuları, üniversite profesörleri, işverenler ve diğerleri tarafından bugünün dünyasında, özellikle kolej programları ve çağdaş kariyer ve işyerlerinde, başarı için kritik öneme sahip olduğuna inanılan geniş bir bilgi, beceri, çalışma alışkanlığı ve karakter özelliği olarak tanımlar. (College and Career Readiness, 2016). Benzer şekilde Griffinn, McGawve Care (2012), yirmi birinci yüzyılda var olmak için gerekli olan herhangi bir becerinin yirmi birinci yüzyıl becerileri olarak sınıflandırılabilir. Aslında, 21. yüzyıl becerileri kavramının arkasındaki temel dayanak, öğrencilere talep ve evrensel olarak uygulanabilir beceriler kazandırılma, okullar bu becerilere öncelik verme ve öğretmenler bunları öğrencilere etkili bir şekilde öğretme gerekliliğidir. Basitçe söylemek gerekirse, 21. yüzyıl öğrencileri, 20. yüzyılda öğrencilerin öğrendikleri becerilerden ziyade, küresel modern dünyada kendilerine yöneltilen talepleri ( karmaşık, rekabetçi, bilgiye dayalı, bilgi çağı, teknoloji odaklı ekonomi ve toplum) yansıtan becerileri öğrenmelidir. Bu beceriler farklı akademisyenler ve kuruluşlar tarafından farklı kategorilere ayrılmıştır. Şekil 1, 21. yüzyılın eğitim hedeflerini (gökkuşağının kemerleri ile gösterildiği gibi) ve destek sistemlerini (alttaki havuzlar tarafından gösterildiği gibi) gösteren P21 Çerçevesi'dir.

## 21. Yüzyıl Becerileri

21. yüzyılda, aşağıdaki şekilde gösterilen tüm bileşenleri öğrenme ve öğretme sürecinde tamamen birbirine bağlıdır. Gökkuşağının kemerleri ve alttaki havuzlarla temsil edilen unsurlar, 21. yüzyıl öğrencileri için 21. yüzyıl sonuçları üretecek şekilde düzenlenmelidir. Bu durumda, öğretmenlerin kendilerini çağa adapte edip, küreselleşen dünyanın getirilerinden olan 21. Yüzyıl becerileri doğrultusunda ilerlemeleri gerektiği düşünülebilir.



**Şekil 1. P21 tarafından hazırlanan 21. Yüzyıl becerileri tablosu.**

### **Öğrenme ve yenilenme becerileri**

4C Becerileri Eleştirel Düşünme, İletişim, İşbirliği ve Yaratıcılık olarak nitelendirilmektedir. Bu beceriler, öğrencileri sürekli değişen yaşam ve çalışma ortamlarına hazırlamak için ön şartlardır. Sosyal ilişkiler ve küresel ekonominin talepleri, oldukça farklı bir iletişim ve işbirliği becerileri seti gerektirmektedir. Trilling ve Fadel (2009) 21. yüzyıl öğrencilerinin eleştirel düşünmesi gerektiğini savunmaktadır.

21. yüzyıl becerileri listesinde yaratıcılığın ve yeniliğin çok yüksek olduğunu belirtmek gerekir. Eğitim, 21. Yüzyıldaki hızlı değişimlere sürekli uyum sağlamalıdır. Bu, titiz araştırma ve yaratıcı düşünme tarafından yönlendirilen bir inovasyon kültürünü gerektirir. Yaratıcılık genellikle teşvik edilebilecek ve teşvik edilmesi gereken bir önkoşul beceri olarak kabul edilmektedir (Wegerif ve Daves, 2004). Triling ve Fadel (2009), yaratıcılık ve yenilikçilik becerilerinin sürekli uygulama ile geliştirilebileceğini ve sorgulamayı, yeni fikirlere açıklığı ve



başarısızlıklardan öğrenmeyi destekleyen öğretmenler ve öğrenme ortamları tarafından geliştirilebileceğini savunmaktadır.

### **Yaratıcılık ve yenilenme**

Günümüzde yaratıcı düşünmek her alanda temel ilerleme vasfı olarak düşünülebilir. Beyin fırtınası gibi çok çeşitli fikir oluşturma teknikleri kullanmak, hem artımlı hem de radikal kavramlar olacak şekilde yeni, yaratıcı ve değerli fikirler oluşturmak, yaratıcılığı geliştirmek ve en üst düzeye çıkarmak için fikirler geliştirmek, analiz etmek ve değerlendirmek için çaba göstermek bu becerinin olmazsa olmaz adımlarıdır. Yeniliğin gerçekleşeceği alana somut ve yararlı bir katkı yapmak için yaratıcı fikirler üzerinde hareket etmek yenilenme becerilerinin gelişimidir (Trilling ve Fadel, 2009). Yaratıcılık konusunda öncü bir düşünür olan Robinson (2006), yaratıcılığa dönüşülmediğini, aksine eğitimin sıradanlaştırdığını, uzun zaman önce, eğitim sistemleri gerçeklerin ezberden öğrenilmesine odaklanılıp yaratıcılığı ve düşünce yeniliğinin göz ardı edildiğini belirtmiştir. Ancak, günümüzün küresel modern dünyasında yaratıcılık ve yenilikçilik 21. yüzyılda giderek artan bir şekilde başarının özü haline gelmektedir.

### **Eleştirel düşünme ve problem çözme**

Facione (2015) eleştirel düşünmeyi amaç ve öz düzenlemeye dayanan ve bu karara ulaşmak için sistematik aşamalardan geçen bir karar olarak tanımlamıştır. Onun için ideal eleştirel düşünür, değer ve vizyon sahibi bir kişidir. Bu nedenle, iyi eleştirel düşünürleri eğitmek, bu ideale ulaşmak için onları geliştirmeyi gerektirir. Bu, eleştirel düşünmenin öğrencilerin akademik performanslarını artırmalarına yardımcı olmakla kalmayıp aynı zamanda öğrenme stillerini, güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirmelerini ve eğitimlerinin sahipliğini almalarını ve daha bağımsız olmalarını sağlar (Zhang, 2009). Benzer şekilde, P21 inisiyatifini vurgulamaktadır. Eleştirel düşünmenin önemi ve esas olarak bireylerin akıl yürütme, sistem düşüncesini kullanma, yargılama ve karar verme ve sorunları çözme becerisine odaklanır.

Trilling ve Fadel'e göre (2009) eleştirel düşünme becerileri, bireylerin etkili ilişkilendirme yapması, duruma uygun olarak çeşitli türlerde akıl yürütmesi, karmaşık sistemlerde genel sonuçlar elde etmek için birbiriyle etkileşime girilmesi gibi sistem düşüncesinin kullanma, kararlar alma ve kararlar verme, kanıt, argüman,

iddia ve inançları etkili bir şekilde analiz etme ve değerlendirme, başlıca alternatif bakış açılarını analiz etme ve değerlendirme, bilgi ve argümanlar arasında sentez yapma ve bağlantı kurma, yorumlama, bilgi ve en iyi analize dayalı sonuçlar çıkarma, öğrenme deneyimleri ve süreçleri üzerinde eleştirel düşünme yapabilmesini içermektedir.

Problem çözme becerileri, farklı türdeki alışılmamış sorunları hem geleneksel hem de yenilikçi yollarla çözme, farklı bakış açılarını netleştiren ve daha iyi çözümlere yol açan önemli soruları belirleme ve sorma, açık bir şekilde iletişim kurma, sözlü ve yazılı etkin düşünce ve fikirleri etkili bir şekilde ifade etme ve çeşitli şekillerde ve bağlamlarda sözsüz iletişim becerilerini kullanma, bilgi, değerler, tutumlar ve niyetler de dahil olmak üzere anlamı deşifre etmek için etkili bir şekilde dinleme, iletişimi bir dizi amaç için kullanma (örn. bilgilendirmek, talimat vermek, motive etmek ve ikna etmek), birden fazla medya kullanma ve teknolojilerin yanı sıra etkinliklerini bir önsel olarak nasıl değerlendireceklerini ve etkilerini nasıl değerlendireceklerini bilmekle birlikte farklı ortamlarda (çok dilli dahil) etkili iletişim kurmayı gerektirir (Wagner, 2008).

### **İletişim ve işbirliği**

21. yüzyıl iletişim ve işbirliği becerilerine sahip bireyler, farklı ekiplerle etkili ve saygılı bir şekilde çalışma yeteneği göstermeli, ortak bir hedefe ulaşmak için gerekli ödünleri vermek için esneklik ve istekliliğe sahip olmalı, ortak çalışma için ortak sorumluluk üstlenme ve her ekip üyesi tarafından yapılan bireysel katkılara değer vermelidir. Bunun yanı sıra, başkalarıyla yaratıcı bir şekilde çalışmalı, yeni fikirleri etkili bir şekilde geliştirmeli, uygulamalı ve başkalarına iletmeli, yeni ve çeşitli perspektiflere karşı açık ve duyarlı olmalı, grup girdisini ve geri bildirimini işe dahil etmeli, işte özgünlüğü ve yaratıcılığı göstermeli ve yeni fikirleri benimsemenin gerçek dünya sınırlarını öğrenmelidir. Başarısızlığı, öğrenme fırsatı olarak görmek, yaratıcılığın ve yeniliğin küçük başarıların ve sık sık yapılan hataların uzun vadeli, döngüsel bir süreci olduğunu anlamak bu becerinin gelişmiş olduğunun işaretidir. (Trilling ve Fadel, 2009).

## **Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri**

21. yüzyılda dijital okuryazarlık becerilerine yönelik artan talepler, dijital okuryazarlık becerilerine hakim olmayı gerektirir. Bu beceriler Bilgi okuryazarlığı, Medya okuryazarlığı ve Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) okuryazarlığıdır.

### **Bilgi Okuryazarlığı**

Bilgi okuryazarlığı kavramının birçok tanımı aşağı yukarı aynıdır. Bilgi okuryazarlığı, bilgiyi ve ilgili kaynakları etkin ve verimli kullanmakla ilgilidir (van Veen, 2005). Bu beceri aynı zamanda bilgiyi amaçlı ve sistematik olarak kullanmakla da ilgilidir (SLO, 2015). Bilgi okuryazarı olan bir kişi eleştirel bir tavırla öne çıkar (Thijs ve ark., 2014) ve bilgi ihtiyacını gösterebilir ve analiz edebilir. Ayrıca, güvenilir (dijital) kaynaklardan ilgili ve güvenilir bilgileri arayabilir, seçebilir ve kullanabilir (Brand-Gruwel ve Wopereis, 2010; SLO, 2015).

Bilgi okuryazarlığının önemli olmasının birkaç nedeni vardır. Birincisi, teknolojinin yüksek gelişiminin bir sonucu olarak, bilgiye erişilebilirlik önemli ölçüde artmıştır (van der Kaap ve Schmidt, 2007; Onderwijsraad, 2014). İhtiyacınız olan bilgiyi nasıl ve nerede bulacağınızı öğrenmek, her bireyin sahip olması gereken bir beceri haline gelmiştir (Onderwijsraad, 2014). Günümüzde insanların ilköğretimde öğrendikleri tüm gerçekleri bilmeleri gerekmediği, ancak bu gerçekleri nasıl bulacağını öğrenmeleri gerektiği iddia edilmektedir (Beljaarts, 2006). Araştırmalar, öğrencilerin% 87'sinin interneti kağıtlar, (sözlü) sunumlar ve okulla ilgili diğer görevler için birincil bilgi kaynağı olarak kullandığını göstermiştir (Beljaarts, 2006; Walhout ve Brand-Gruwel, 2009). İkincisi, bilgiyi değerlendirme hakkındaki bilgi belki de daha önemlidir, çünkü büyük miktarda doğru bilginin yanında yanlış ve manipüle edilmiş bilgi artar. (Hobbs, 2007; SLO, 2015; van der Kaap ve Schmidt, 2007). Bu bilgi miktarı nedeniyle hangi bilgilerin güvenilir olduğunu belirlemek zordur (SLO, 2015). Bunun yanı sıra internetteki bilgiler, kitaplardaki bilgilerle karşılaştırıldığında farklı şekilde düzenlenmiştir (Walhout ve Brand-Gruwel, 2009). Kitaplarda, bilgiler filtrelenir ve uzmanlar tarafından gözden geçirilir, ancak internette öğrenci bunu kendi başına yapmak zorundadır. Bu, bilginin değerlendirilmesinin önemli bir beceri haline geldiği anlamına gelir (Onderwijsraad, 2014; Walhout ve Brand-Gruwel, 2009). Son olarak, bilgi okuryazarlığı yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturan becerileri içerir (Bruce, 2004; Tamilchelvi ve

Senthilnathan, 2013; Walhout ve Brand-Gruwel, 2009). 21. yüzyılda yaşam boyu öğrenmek ve tüm bu bilgilere sahip olmak yerine doğru ve güvenilir bilgileri araştırabilmek daha önemli hale gelir (Breivik, 1998). Yaşam boyu öğrenme stratejilerinin, tüm işler ve tüm öğrenciler için artan dijital yeterlilik ihtiyacına cevap vermesi gerekmektedir (Ala-Mutka ve ark., 2008).

Bilgi okuryazarlığı becerileri, 21. yüzyıl çok çeşitli kaynaklardan gelen bilgi ve haber akışı ile dikkat çekmektedir; bu, yabancı bilgi akışını yönetmek için başarılı bir strateji gerektirir. 21. yüzyılda etkili olabilmek için bireyler bilgiye erişme ve değerlendirme, bilgiye verimli bir şekilde (zaman) ve etkili bir şekilde erişme (kaynaklar), bilgiyi eleştirel ve yetkin bir şekilde değerlendirme, bilgiyi kullanma ve yönetme, bilgiyi bir problem için doğru ve yaratıcı bir şekilde kullanma, çok çeşitli kaynaklardan bilgi akışını yönetme, bilgiye erişim ve kullanımı çevreleyen etik/yasal konular hakkında temel bir anlayış uygulama becerilerine sahip olması gerekmektedir.

### **Medya Okuryazarlığı**

Medya Okuryazarlığı Becerileri bireylerin medyayı analiz etme, medya mesajlarının nasıl, neden ve hangi amaçlarla oluşturulduğunu, kişilerin mesajları nasıl farklı yorumladığını, değerlerin ve bakış açılarının nasıl dahil edildiğini veya dışlandığını inançlar ve davranışları ve medyanın nasıl etkileyebileceğini inceleme, medyanın erişimi ve kullanımını çevreleyen etik ve yasal konular hakkında temel bir anlayış uygulamayı ne düzeyde yapabildikleriyle ilgilidir. Buna ek olarak, medya ürünleri oluşturmak, en uygun medya oluşturma araçlarını, özelliklerini ve kurallarını anlamak ve kullanmak, en uygun ifadeleri ve yorumları anlamak ve çeşitli çok kültürlü ortamlarda etkin bir şekilde kullanmak medya okuryazarlığı becerileri arasındadır (Trilling ve Fadel, 2009).

Yeni nesil yöneticiler ileri teknolojilerin ve dijital ortamın ön saflarında yer almalarına rağmen, bilgiyi yönetmekte, bilginin güvenilirliğini değerlendirmekte, dijital kimliklerini oluşturmakta ve çevrimiçi gizliliklerini yönetmekte zorluk çekmektedirler. González, N. (2012). Dijital teknolojiler söz konusu olduğunda, bu teknolojilerin hızlı gelişimi kullanıcıların problemleri tespit ve çözümleri için gerekli olan teknik, bilişsel ve sosyolojik becerilere de sahip olmalarını gerektirir. Bu nedenle, “dijital okuryazarlık elde etmek için dijital becerilerin eğitilmesi şarttır. Bu

nedenle, temel bir seviyeye ulaşılması için bu eğitimin teşviki bir zorunluluktur. Rodríguez de Dios, I., & Igartua, J. J. (2014).

### **Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Okuryazarlığı**

Büyük ölçekli değerlendirmelerin aksine, okullardaki bireysel öğrenme süreçlerinin ve sonuçlarının değerlendirilmesi sadece temel becerilere değil, aynı zamanda öğrenme sürecini izlemek ve gerektiğinde müdahale etmek amacıyla 21. yüzyıl becerileri ve alana özgü becerilere de odaklanmaktadır. Yukarıda belirtildiği gibi, çabalanan içerik ve performans standartları, uygulanan öğretim ve öğrenme yöntemleri ile kullanılan değerlendirme yöntemleri arasında iyi bir uyumun sağlanması önemlidir. Bu arka plana karşı Geller (2011), biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmeler arasında doğru dengeyi sağlama ihtiyacına işaret etmektedir. Özetleyici değerlendirme, belirli bir zamanda gerçekleşen öğrenmeyi özetlemeyi amaçlamaktadır. Özetleyici değerlendirmenin sonucu, sorunların teşhisi, zayıflıkların belirlenmesi vb. için yararlı olabilir, ancak öğrenme sürecinde böyle bir rol oynamaz. Aksine, biçimlendirici değerlendirme, öğretmen ile öğrenci arasında, öğrenmeyi geliştirmeyi, tanımayı ve buna cevap vermeyi kolaylaştırmada rol oynayan iki yönlü bir süreçtir (Black and Wiliam, 1998; Cowie ve Bell, 1999). Wiliam (2010) öğretim kalitesini artırmak için değerlendirmeyi kullanmak için beş temel strateji tanımlamaktadır: 1. öğrencilerin neyi öğrenmesi beklendiğini ve başarılı öğrenme kriterlerinin ne olduğunu açıklamak 2. öğrenmenin ne ölçüde netleştirilebileceği faaliyetlerin geliştirilmesini kolaylaştırmak 3. öğrencilerin ilerlemelerine yardımcı olmak için kullanabilecekleri geribildirimler sağlamak 4. öğrencilerin birbirlerinden öğrenebilmelerini sağlamak 5. öğrencileri kendi öğrenmeleri için sorumluluk almaya teşvik etmek.

BİT'teki yeni gelişmelerin, biçimlendirici değerlendirme olanakları üzerinde büyük etkileri olduğu görülmektedir. Beller (2011) eğitimdeki mevcut değerlendirme uygulamalarının verimliliğini ve kalitesini artırabilecek gelişmelere (örneğin otomatik test aracı geliştirme, testlerin bilgisayar teslimi, karmaşık öğelerin otomatik puanlanması) ve değerlendirme kapsamını potansiyel olarak yeni alanlara (örn. simüle edilmiş değerlendirme görevleri, akıllı özel ders sistemleri ve sanal gerçeklik sistemleri) genişletebilecek gelişmelere işaret etmektedir. Yeni teknolojilerin, entegre bilgi, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi 21. yüzyıl becerileri başlığı altında

atıfta bulunulan şeyleri tam olarak araştırmak için kullanılabilirdiğinden çok daha zengin, daha otantik görevlerin geliştirilmesine de olanak sağlayabileceğini belirtmektedir. Aynı zamanda, bu büyük potansiyelin kullanılabilmesi için aşılması gereken büyük engeller olduğu da kabul edilir. Başlangıç olarak, okulların şu anda yukarıda anlatıldığı gibi teknolojileri öğretme, öğrenme ve değerlendirme süreçlerine uygulamak için pedagojik, teknolojik, lojistik ve sosyal olarak donanımlı oldukları açık değildir. Bu sorunlar yeterince çözülmezse, sistemlerin eğitime (kısmi) uygulanmasının en azından kısa vadede net faydalar sağlayarak okullara istenmeyen bir yük getirmesi riski vardır. Özellikle eğitim bütçelerinin artan baskı altına girdiği bir dönemde bu ciddi bir konudur. Yeni teknolojiler aynı zamanda büyük ölçekli ulusal ve uluslararası değerlendirmelerin dünyasını kökten değiştirdi ve bu, bazılarının, bu tür büyük ölçekli değerlendirmelerin, hem özetleyici hem de biçimlendirici değerlendirmelerde doğrudan bir rol oynayabilmek için az çok öğrenme süreçlerine entegre edilebileceğini düşündürmüştür.

CITO tarafından Hollanda ilköğretiminde sürekli öğrenme yaklaşımı (Referentiekader Doorgaande Leerlijnen) temelinde uygulanan değerlendirmeye daha sürekli yaklaşım, sorunlu alanların ve gerektiğinde düzeltici müdahalelerin zamanında teşhisine izin veren böyle bir yaklaşımın bir örneğidir. Böyle bir yaklaşımın başka bir örneği, değerlendirmeleri tüm öğretim yılı boyunca yaymayı ve biçimlendirici unsurları öğretmenlere yardım olarak değerlendirme sürecine dahil etmeyi amaçlayan “öğrenme için ve öğrenme olarak bilişsel tabanlı değerlendirme” yaklaşımıdır (CBAL) (O'Reilly ve Sheenan 2008). CBAL konsorsiyumunun amacı, büyük ölçekli değerlendirmeleri öğrenme sürecine tam olarak entegre etmek için yeni teknolojiler kullanmaktır. Bu tür girişimlerin gerçekçi bir şekilde tüm amaçlarına ne ölçüde ulaşabileceğini yargılamak için henüz çok erkendir. Yine de bu tür girişimlerin sonuçlarının analizi, daha geleneksel büyük ölçekli değerlendirme anketlerinin sonuçları ile okullar için daha ayrıntılı ve özel öğrenme sonuçları arasındaki ilişki hakkında değerli bilgiler verebilir.

BİT Okuryazarlığı becerileri kısaca teknolojiyi etkili bir şekilde uygulamak, teknolojiyi bilgiyi araştırmak, düzenlemek, değerlendirmek ve iletmek için bir araç olarak kullanmak, dijital teknolojileri (bilgisayarlar, PDA'lar, medya oynatıcılar, GPS, vb.), iletişim/ağ araçları ve sosyal ağlar kullanmak, bir bilgi ekonomisinde başarılı bir şekilde işlemek için bilgiye erişmek, yönetmek, entegre etmek,

değerlendirmek ve bilgi oluşturmak, bilgi teknolojilerine erişim ve kullanımını çevreleyen etik / yasal konulara ilişkin temel bir kavrayışı uygulamayı içermektedir (Trilling ve Fadel, 2009). Teknoloji meraklısı 21. yüzyıl öğrencilerimizin teknoloji kullanımında genellikle ebeveynlerinden veya eğitimcilerinden daha akıcı olmalarına rağmen, bu güçlü araçların öğrenmelerini ilerletmede nasıl başarılı bir şekilde kullanabilecekleri konusunda her zaman yardıma ihtiyaçları olacaktır.

### **Yaşam ve Meslek Becerileri**

Kariyer ve Yaşam Becerileri açısından 21. yüzyıl iş piyasası esnek, hızlı değişikliklere uyum sağlayabilen ve işyerinin gerektirdiği şekilde gelişebilen insanlara ihtiyaç duyar. Bu, bireylerin sürekli yeni beceriler öğrenme ve mevcut becerileri geliştirme becerisini gerektirir.

### **Esneklik ve Uyum**

Günümüzde bireylerin sahip olduğu Esneklik ve Uyum becerileri, Trilling ve Fadel (2009) tarafından değişime uyum, çeşitli rollere, iş sorumluluklarına, zamanlamalara ve bağlamlara uyum sağlama, belirsizlik ve değişen öncelikler ortamında etkili bir şekilde çalışma, esnek olma, geribildirimi etkili bir şekilde değerlendirme, takdiri olumlu bir şekilde algılama, aksilikler ve eleştirilei kabul etme, özellikle çok kültürlü ortamlarda uygulanabilir çözümlere ulaşmak için farklı görüş ve inançları anlama, müzakere etme ve dengeleme olarak tanımlanmıştır.

### **Girişimcilik ve Öz-yönelim**

Girişim becerileri, bireylerde hedefleri ve zamanı yönetme, somut ve maddi olmayan başarı kriterleri ile hedefler belirleme, taktiksel (kısa vadeli) ve stratejik (uzun vadeli) hedefleri dengeleme, zamanı kullanma ve iş yükünü verimli bir şekilde yönetme, doğrudan gözetim olmadan görevleri izleme, tanımlama, önceliklendirme ve tamamlama alt görevlerinden oluşan bağımsız çalışma gibi hareketlerin izlenmesini gerektirir. Öz yönelim becerileri, bireylerin kendini yönlendirmesi, uzmanlık kazanmak için kendi kendine öğrenme ve fırsatlarını keşfetmek ve genişletmek için temel beceri ve/veya müfredatın ötesine geçme, beceri seviyelerini ilerletmek için profesyonel seviyede girişim gösterme, yaşam boyu bir süreç olarak öğrenmeye açıklık ve gelecekte ilerleme için geçmiş deneyimlere eleştirel bir gözle bakmayı kapsamaktadır (Trilling ve Fadel, 2009).

## **Sosyal ve kültürlerarası beceriler**

Sosyal ve Kültürlerarası Etkileşim becerilerine sahip olan bireyler başkalarıyla etkili bir şekilde etkileşim kurabilmeli, ne zaman dinlemenin ve ne zaman konuşmanın uygun olduğunu bilmeli, kendilerini saygın, profesyonel bir şekilde temsil etmeli, farklı ekiplerde etkili bir şekilde çalışmalı, kültürel farklılıklara saygı gösterip sosyal ve kültürel geçmişlere sahip insanlarla etkin bir şekilde çalışmalı, farklı fikirlere ve değerlere açık fikirli bir şekilde yanıt vermeli ve yeni fikirler oluşturmalı, yenilik ve iş kalitesini artırmak için sosyal ve kültürel farklılıklardan yararlanmalıdır (Trilling ve Fadel, 2009).

## **Üretkenlik ve Sorumluluk**

Projeleri yönetme, engeller ve rakip baskılar karşısında bile hedefler belirleme ve bu hedeflere ulaşma, amaçlanan sonuca ulaşmak için işe öncelik verme, planlama, yönetme ve sonuçlar üretme bireylerin 21. Yüzyılda sahip olması gereken Üretkenli becerileri arasındadır. Sorumluluk becerileri açısından bireyler, olumlu ve etik olarak çalışabilmeli, zaman ve projeleri etkili bir şekilde yönetebilmeli, çoklu görevlere aktif olarak katılmalı, güvenilir ve dakik olmalı, kendini profesyonelce ve uygun görgü kuralları çerçevesinde temsil etmeli, ekiplerle etkili bir şekilde işbirliği yapmalı, ekip çeşitliliğine saygı gösterip ve takdir etmekle birlikte sonuçlardan sorumlu olmalıdır (Trilling ve Fadel, 2009)

## **Liderlik ve Sorumluluk**

Liderlik ve Sorumluluk başkalarına rehberlik etmeli ve liderlik etmeyi, başkalarını bir hedefe doğru yönlendirmek için kişilerarası ve problem çözme becerilerini kullanmayı, ortak bir hedefe ulaşmak için başkalarının güçlü yönlerinden yararlanmayı, örneklerle başkalarına en iyi şekilde ulaşmak için özverili bir şekilde ilham vermeyi, etki ve güç kullanımında dürüstlük ve etik davranış sergilemeyi gerektirir. Başkalarına karşı sorumlu olmak ve daha geniş toplumun çıkarları göz önünde bulundurularak sorumlu davranmak değişime karşı atılan olumlu bir adımdır.

## **Temel Konular ve 21. Yüzyıl temaları**

21. yüzyıl öğrenme çerçevesi, öğrenmeyi, öğrencilerin başarısı için önkoşul olan 21. yüzyıl temaları ile uyumlu temel konuların ustalığı olarak görür. Temalar arasında dil sanatları, dünya dilleri ve sanat, sosyal ve kesin bilimler bulunmaktadır.



21. yüzyıl öğrenme çerçevelerinin başlıca sonuçları, çok disiplinli 21. yüzyıl temalarına ek olarak yukarıda belirtilen ana konuyu ve çağdaş içerik temalarını öğrenmektir. 21. yüzyıl temaları sivil okuryazarlığı, küresel farkındalığı, finansal okuryazarlığı, sağlık okuryazarlığını ve çevre okuryazarlığını vurgulamaktadır. Bu nedenle, okulların 21. yüzyıl çoklu disiplin temalarını akademik içeriklere örterek çekirdek konuların daha yüksek seviyelerde anlaşılmasını teşvik etmeleri gerekmektedir.

21. Yüzyıl Mesleki Gelişim, 21. yüzyıl becerilerini sınıflarına ve okullarına uygulamak için öğretmen ve müdürleri hazırlamayı amaçlayan destek sistemidir. 21. yüzyıl mesleki gelişimi, öğretim standartları ve değerlendirmelerinde güncellemeler içeren 21. yüzyıl becerilerine kapsamlı bir vurgu yapılmasının bir parçası olmalıdır. Tüm mesleki gelişim çabaları, 21. yüzyıl beceri standartları, müfredat, öğretim ve değerlendirmeleri içeren uyumlu bir öğretme ve öğrenme sisteminin bir parçasını oluşturmaktadır.

P21 becerileri, 21. yüzyıl becerilerini destekleyen etkili mesleki gelişim girişimlerinin, en başarılı mesleki gelişim çabalarına benzer şekilde, Eğitimcilerin 21. yüzyıl becerilerinin önemini anlamalarını sağlamak ve günlük eğitime en iyi nasıl entegre edileceği, tüm katılımcılar arasında işbirliğinin sağlanması ve öğretmenlerin ve müdürlerin kendi öğrenme topluluklarını oluşturmalarına izin verilmesi gibiyaygın olarak kabul edilen temel özellikleri içerdiğini belirtmiştir (Partnership for 21st Century Skills, 2009).

Koçluk, mentörlük ve takım öğretimi yoluyla bir okul veya okul bölgesindeki uzmanlıktan yararlanmak, eğitimcileri öğrenmenin kolaylaştırıcıları olarak desteklemek ve 21. yüzyıl teknoloji araçlarını kullanmak eğitimde değişim eğilimleri konusunda bir adım öne gitmek olarak sayılabilir. Trilling ve Fadel (2009), 21. yüzyıl beceri girişiminin başarısının, dünyanın sınıflarında ve okullarında her gün neler olduğunu yenilemeye bağlı olduğunu savunmaktadır. Öğretmenler bu değişimin ön cephesidir ve 21. yüzyıl öğretmenlerinin etkili olabilmesi için bilgi, beceri ve desteğe sahip olmalıdırlar. Öğretmen mesleki gelişim programları, bu bağlamda, öğretmenlere ve okul liderlerine, 21. yüzyıl becerilerini öğretim uygulamalarına etkili bir şekilde dahil etmeye hazırlamak için gerekli öğrenme deneyimlerini sağlamalıdır.

## 21. yüzyıl becerileri kapsamında mesleki gelişim

Eğitim politikasını belirleyenler, araştırmacılar ve uygulayıcılar arasında, gelecek milenyumla yaklaşırken öğretmenlerin mesleki gelişiminin eğitim reformu için hayati önemde olduğu konusunda ortaya çıkan bir fikir birliği mevcuttur. Aslında, öğretmenin mesleki gelişiminin, okul gelişimi için kritik öneme sahip olduğu kaçınılmaz bir gerçektir. Bununla birlikte, eğitimciler için sürekli öğrenmenin ve gelişimin önemini bireysel ve toplu olarak okul içindeki ve dışındaki kişilere iletme ihtiyacı devam etmektedir. Okul başarısına genel katkısının açıkça ifade edilmiş ve belgelenmiş kanıtı olmadan, mesleki gelişim hem bütçe hem de devamsızlık sorunlarından dolayı kolayca es geçilebilir.

Okullarda, müdür bu rehber ilkelerin uygulanmasını ve öğretmen mesleki gelişiminin genel kalitesini etkilemek için benzersiz bir konumdadır. Okul müdürlerinin temel görevlerinden biri, profesyonel personel de dahil olmak üzere okuldaki herkes için olumlu ve sağlıklı öğretim ve öğrenim ortamları yaratmak ve sürdürmektir. Ulusal Öğretimde Mükemmellik ve Hesap Verebilirlik Ortaklığı (NPEAT), okullardaki mevcut araştırmalara ve en iyi uygulamalara dayalı sekiz tasarım ilkesi belirlemiştir. En etkili mesleki gelişim, öğrencinin öğrenmesine ilişkin analizlere, özellikle de gerçek öğrenci öğrenme çıktıları ile öğrencilerin öğrenmesine yönelik hedefler ve standartlar arasındaki farkların incelenmesine odaklanır. Öğretmenlerin kendi ihtiyaçlarını belirlemeleri ve bu ihtiyaçları karşılamak için öğrenme deneyimleri geliştirmelerini içerir. Okul tabanlıdır ve öğretmenlerin günlük çalışmalarına dahil edilmiştir. İşbirliğine dayalı problem çözme temelinde düzenlenmiştir. Öğrenci öğrenimi ve öğretmen eğitim uygulamalarını detaylandıran birden çok veri kaynağının değerlendirmesini içerir. Öğretmene, öğrendikleri bilgi ve becerilerin altında yatan teoriyi ilişkilendirme fırsatları sağlar. Geliştirilmiş öğrenci öğrenmesine odaklanan kapsamlı bir değişim süreciyle bağlantılıdır. (NPEAT, 1998)

### Günümüzde eğitim koşulları

21. yüzyıl becerilerinin hayata geçirilmesi yeni bir kavram olmamakla birlikte öğrencilerin ihtiyaçlarına odaklanmak ve daha iyi, daha uygun bir eğitimi yansıtmak amacıyla çeşitlendirilmiş bir eğitim hedefi belirlemek, tarih boyunca gelişen bir şeydir. Orta Öğretimin Ana İlkeleri, 1918'de toplumdaki ve okul ortamındaki değişikliklere yanıt vermeye yönelik ilerici bir itici gücü temsil ediyordu; müfredatın

odağını hem akademik hem de mesleki çalışmayı içerecek şekilde genişletme çağrısı yapan bir hareketti (Wraga, 2010). Benzer şekilde, 1980'lerde, eğitim reformunu savunan bir dizi rapor olan “Hazırlanan Bir Ulus: 21. Yüzyıl İçin Öğretmenler” (Carnegie Forum on Education and the Economy, 1986) ilk yayımlananlar arasındaydı. Daha sonra “Dönüm Noktaları: Amerikan Gençliğini 21. Yüzyıla Hazırlamak” (Carnegie Council on Ergen Development, 1989), gençliğin ihtiyaçlarına da değer veren ve gelecek yüzyılda öğrencilerin başarılı olması için neyin gerekli olduğunu ele almayı amaçlayan sekiz ilkeyi ana hatlarıyla ortaya koymuştur. On yıl sonra, "Dönüm Noktaları 2000: 21. Yüzyılda Ergenleri Eğitmek" (Jackson & Davis, 2000) isimli kitapta yedi tavsiyeden oluşan gözden geçirilmiş bir kıyaslama ortaya konmuştur (Futrell, 2010; Kozma, 2003; Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü [OECD], 2004; 21. Yüzyıl Becerileri için Ortaklık [P21], 2011; Silva, 2009). Paylaşılan bir eğitim amacının, ebeveyn ve toplum katılımının, kaliteli öğretmenlerin, öğrenci ihtiyaçlarına dikkat ve kariyer ve kişisel çıkar araştırmasının öneminin kabul edilmesi, başarılı bir 21. yüzyıl eğitiminin ayırt edici özellikleridir. Bazı mevcut eğitim reformcuları, 21. yüzyıl hazırlığına duyulan ihtiyacı yeniden vurgulayarak daha önceki hareketleri yansıtırken, yeni olan, öğrencilerin çalışacağı ve yaşayacağı ortamdır. Bu becerilerin uygulanma sürecinin yeni olmadığı, daha çok “yeni öneme kavuştuğu” argümanı, toplumumuzun bu becerilere sahip bireylere olan hazırlığını ve ihtiyacını yansıtmaktadır (Silva, 2009). Bugün dünya, küresel etkiyi ve artan rekabet gücünü her yönden yansıtmaktadır. 21. yüzyıl becerilerini öğretmek, izole edilmiş standartlar tarafından yönlendirilen geleneksel öğretim yöntemleriyle çatışabilecek, ancak öğrencilerin gerekli beceri setlerini kullanmaya çalışan bir harekettir.

21. yüzyıl becerileri zihniyetinde düşünmek, okullaşma ve eğitimin amacını yükseltir. Okul, sadece konuların öğrenilmesi, testler ve ödevlerin işaretlenip çözülmesiyle ilgili değildir. Aksine, bugün okulların öğrencileri bireyler olarak geliştirme ve onların içsel yaratıcılıklarını ateşleme misyonu olmalıdır. 21. Yüzyıl becerilerinin öğrenimini kucaklamak için esaslı eğitim reformu gerekecek olsa da, çoğu eğitimci bu becerilerin arandığı ve temel gelişim alanları olduğu gerçeğine itiraz etmeyecektir. Zamanla dünya değiştikçe, eğitim de gelişmelidir. 21. Yüzyıl becerilerinin eğitime entegre edilmesinin amacı kariyer gelişimi için etkilere

sahipken, aynı zamanda bireysel başarı ve potansiyel için fırsat yaratmakla da ilgilidir.

Öğrencilerin 21. Yüzyıl becerilerini edinmesi lehine en büyük argüman, eğitimcilerin öğrencileri içinde çalışacakları ve yaşayacakları topluma hazırlama sorumluluğudur (Elrod, 2010). Zorlu yükseköğrenim kursları, kariyer zorlukları ve küresel olarak rekabetçi bir işgücüyle başarılı bir şekilde yüzleşmek için, okullar sınıf ortamlarını gerçek dünya ortamlarıyla uyumlu hale getirmelidir (P21, 2011). Nihayetinde büyüyen ve müreffeh bir ekonomi oluşturabilmek, bunu yaparken gezegene bakabilmek ve karmaşık toplumsal sorunları çözebilmek için yaratıcılık, yenilikçilik, liderlik becerileri, sosyal sorumluluk ve diğer 21. Yüzyıl becerileri gerekecektir. Öğrencilere 21. yüzyıl eğitimi vermek için destek yapıları gereklidir. Eğitim Bakanlığı ve Ulusal Bilim Vakfı arasındaki işbirliği gibi fikirler, öğrencilerin filizlenen gelişimlerini ve kariyer yollarını etkilemeye yardımcı olacaktır; bu işbirliği bilim ve teknoloji alanlarında yetenek gösteren genç öğrencileri tanıyabilir ve onlara rehberlik, staj ve çırak programları sağlayabilir (Kao, 2007). Eğitime yönelik amaçlı zaman ve kaynak yatırımı ile öğrencilerin yaşamları, yetenekleri ve ilgi alanlarını keşfetmelerinde derinden etkilenecek; gelecekleri için bir dizi seçenek ortaya çıkaracaktır.

### **Dijital çağda eğitim sistemlerinde karşılaşılan sorunlar**

Günümüzde muazzam bir bilgi dağarcığına sahibiz ve küreselleşmenin bir noktada birleşen etkisinin, büyümenin ana itici gücü olarak bilginin artan etkisinin ve BİT devriminin getirdiği benzeri görülmemiş zorluklarla karşı karşıyayız. Dijital çağda teknoloji, dünyanın herhangi bir yerinde dünyanın en iyi konu uzmanlarına ve uzmanlarına erişmeyi mümkün kılmı, dünyanın en parlak interaktif multimedya iletişim yöntemlerini kullanmalarına izin vermiş ve herkese herhangi bir şeyi öğretmeyi kolaylaştırmıştır. Aynı zamanda her insanın yaşam tarzına uygundur. Toplum, endişe verici derecede hızlanan bir hızla değişmekte, ancak okullar, 19. yüzyılda meydana gelen yapılara uyuşuk bir şekilde takılıp kalmış durumdadır. Gelişmekte olan ülkelerin çoğu, 21. yüzyılda birçok Batı ülkesinde 20. yüzyılın başlarında ulaşılan ortalama eğitim düzeyine sahiptir (Schleicher, 2015). Bu ülkelerin çoğu, temel olarak politik-sosyal inançlar ve kaynak yetersizliği nedeniyle pedagojik uygulamalarını değiştirmek için mücadele etmektedir. Okullar, dijital çağda ihtiyaç

duyulmayan eski becerileri öğretirken, çok fazla çocuk, asgari düzeyde bilişsel ve bilişsel olmayan becerilerde ustalaşmadan okuldan ayrılmaktadır. Sınıflara göre yaş ayrımı ve müfredatın içeriği de dahil olmak üzere okulun tüm yapısı, dijital öncesi çağ teknolojilerinin gelişmiş özellikleri tarafından belirlenir. Eski sistemi iyileştirmek için bilgisayarların kullanılması girişimi sistemi hızlandırmak için büyük bir adımdır (Papert ve Markowsky, 2013). BİT'in toplumda getirdiği temel değişiklikler, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine ve bilginin geleneksel eğitim sistemlerinin sınırlarının ötesinde nasıl ortaya çıktığına ilişkin belirli yeni öğrenme biçimleri ve epistemolojik konular hakkında araştırma yapılmasını gerektirir. Ortaya çıkan bu zorluklar ve fırsatların eğitim politika yapıcılarını için önemli çıkarımları vardır. Nasıl öğrendiğimizi, bilgiyi bilgiye nasıl dönüştüreceğimizi ve yaşam boyu öğrenmeyi nasıl belgeleyeceğimizi ve analiz edeceğimizi bilmek 21. yüzyılda çok önemlidir. Her seviyede yeni beceriler gereklidir (Chubb, Haziran 2015). Pek çok ülkede, özellikle gelişmekte olan ülkelerde, öğretmenler ve öğrenciler, oldukça modası geçmiş ve gelecekteki yaşamlarında çok az kullanılacak bir müfredata takılıp kalmıştır. 21. yüzyılda eğitim sistemlerine yönelik zorluklar çok katlıdır. Yeni ekonomi girişimciler, teknoloji ve yenilikler tarafından yönlendirilir. Bilgi toplumunun ortaya çıkışı, hizmet sektörünün yükselişi, bilgi ürünlerine bağımlılık ve ekonomik büyüme için yüksek eğitilmiş personel yeni fenomenlerdir (Castells, 2000). Bilgideki hızlı ilerlemeler ile teknoloji ve beceriler, kalkınmanın temel itici güçleri haline gelmektedir. Bilgi toplumunda, bir ulusun eğitimi için can alıcı zorluk, müfredatı ve öğrenmeyi, ortaya çıkan küresel bilgi tabanlı işgücüne dayalı yepyeni bir ekonomik modelle uyumlu hale getirmektir (Dede, 2008). Bunu başarmak için, çocukların öğrenme süreçlerini okul içinde ve dışında dönüştürmek ve onları 21. yüzyıl becerilerini ve bilgilerini edinmeye dahil etmek zorunludur.

### **Eğitimde mesleki gelişim**

Okullarda kötü sonuçlar için her zaman ileri düzeyde olan bir neden, okul müdürlerinin okul yönetimi ve liderliği için uygun becerilere sahip olmaması ve bunun sonucunda okul müdürlerinin mesleki gelişimini isteyenlerin olmasıdır. Reitzug'a (2002) göre mesleki gelişim; eğitim, yerinde süreçler, ağlar ve mesleki gelişim okulları gibi farklı biçimler alabilir. Bir insan kaynakları yöneticisi olarak, bir okul müdürünün etkili öğretim ve öğrenimi geliştirmek için eğitimcilerin potansiyelini beslemek ve ortaya çıkarmak için mekanizmalar oluşturması gerekir.

Bu nedenle, eğitimcilerin potansiyelinin geliştirilmesi ve artırılması, sadece öğrencilerin entelektüel potansiyelini beslemek için değil, aynı zamanda ahlaki formasyon ve ulusal politikalar ve hedeflere göre uygun insanileştirme için yaptıkları işle ilgili olmalıdır. Lenyai (2000) tarafından yapılan iddia, eğitim girişiminin başarısı için uygun şekilde yetenekli ve eğitilmiş eğitimcilerin değerini özetlemektedir. Terry (1999) ayrıca eğitimciler arasında gerekli bilgi ve becerilerin eksik olduğu durumlarda, okul müdürlerinin eğitimcilerin rollerini etkili bir şekilde yerine getirmelerini sağlamak için çok stratejili bir yaklaşım geliştirmeleri gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle, okulların eğitimcilerin potansiyelinin optimum kullanımı kavramını anlayan uygun niteliklere sahip müdürler tarafından yönetilmesini ve yönetilmesini sağlamak için okul müdürlerinin mesleki gelişim programlarına maruz kalmaları için yeterli neden var gibi görünmektedir. Benzer şekilde, eğitimde kalite, etkili okul yönetimi ve liderliğinden geri çekildiği için, eğitimde kalite arayışı, müdürlerin eğitim ve öğretim alanlarındaki gelişmelerden haberdar olmasını gerektirmektedir. Önceki ifadenin ışığında, mesleki gelişim programlarını müdürlerin eğitilmiş ve eğitilmiş profesyoneller olarak hayatta kalmalarını sağlayan oksijen olarak görülmektedir. Genel olarak, müdürler için etkili bir mesleki gelişim programı belirtilen özelliklere sahip olmalıdır:

- Eğitimi iyileştirmek için eğitim hedefleriyle bütünleştirilmelidir;
- Tutarlı bir uzun vadeli plan tarafından yönlendirilmelidir;
- Öncelikle okul temelli olmalıdır;
- Devamlı ve devamlı olmalı, daha fazla öğrenme için takip desteği sağlamalıdır;
- Okul gelişimi ve etkililiği üzerindeki etkisi temelinde değerlendirilmelidir (Westchester Institute for Human Services Research, 2004).

Birleşik Krallık'ta Yeni Vizyon programı, okul müdürlüğünün ilk üç yılında müdürlerin liderlik geliştirme ihtiyaçlarını karşılamak için geliştirilmiştir (Bush, 2003). Müdürlerin Yeni Vizyon Programına katılmasını sağlamak için, Baş Öğretmenler Liderlik Yönetimi Programından [Headlamp] fon sağlanır. Bush'a (2003) göre program, katılımcıların kişisel ve okul bağlarına vurgu yaparak alışılmadık bir içerik ve süreç karışımına sahiptir. Amerikada: The Department of Education (1987), etkili amirlerin, yeni yöneticilerin uyum sağlamasına ve başarılı olmasına yardımcı olması gereken deneyimli meslektaşlarından rehberlik ve teknik

destek sağladığını belirtir. Bir müdür arayışı bu yönetim görevine atandığında sona ererken, etkili bir müdür üretme sürecinin sürekli öğrenme ve beceri geliştirme ile sürdürülmesi gerektiği görülmektedir. Legotlo (1992) tarafından aktarıldığı üzere Anderson (1992), bir okul yönetimi ve liderlik geliştirme programının aşağıdakileri yapması gerektiğini belirtir: • Okul bütçe planlaması ve yönetimi için ders çalışması ve uygulamaları geliştirmek; • Başlangıçtaki müdürleri bölgelere yönlendirmek; • Yeni başlayan müdürlere geribildirim verin; • Akran grubu problem çözme ve fikir paylaşımını kolaylaştırın; ve • Bölgesel hizmet içi hizmetlerin kolaylaştırılması. Anderson'ın arkadaşlık sisteminin önemini kabul etmesi gibi, Pharis ve Zakariya (1979), Legotlo'nun (1992) aktardığı gibi, her yıl yaklaşık 11.000 kişinin ABD'de yeni müdürler olarak bir okula girdiğini not ederler. Yine de, bu yeni müdürler iki farklı duygu yaşarlar: heyecan ve kaygı (Daresh, 1986). Legotlo'ya (1992) göre, bu yeni müdürlerin yeni işleriyle baş edebilmek için yönetim ve liderlik eğitimine maruz kalmaları gerektiği açıktır. New York'ta Okul Yöneticileri Derneği tarafından düzenlenen yarım günlük seminerlerden oluşan daha mütevazı bir program olan "Sıçramadan Önce Bak", müdür pozisyonları için gelecek vaat eden adayları hazırlamayı amaçlamaktadır (Olson, 1999). Bununla birlikte, deneyimli ve muhtemel müdürlerin yanı sıra müdür yardımcıları bu eyalet çapındaki programa başvurabilirler. Daresh ve Playko (1989), alan temelli öğrenmenin stajlar, planlanan alan deneyimleri ve uygulamayla bağlantılı olduğunu, mesleki formasyonun ise mentorluk, yansıtma, platform geliştirme, stil analizleri ve kişisel mesleki gelişim ile bağlantılı olduğunu belirtmektedir.

Afrikada: Mathibe (2005), Güney Afrika'da İngiltere ve ABD'den farklı olarak, herhangi bir eğitimcinin okul yönetimi veya liderlik yeterliliğine sahip olmasına bakılmaksızın müdürlük ofisine atanabileceğini belirtmektedir. Bir okuldaki en yüksek ofise atanmaya bu kadar açıklık, sadece Frederick Taylor'ın iş için "doğru adamı bulma" görüşünü bozmakla kalmaz (Van der Westhuizen, 1999), aynı zamanda okul idaresini, yönetimini, liderliği ve idareyi 'teknik olarak' kalifiye olmayan personelin elleri. Güney Afrika okullarındaki müdürlere beceri ve mesleki gelişim programları sağlamak için geçici girişimlerde bulunulmuştur (ETDP SETA, 2002). Örneğin, Delta Vakfı'nın okul yönetimi ve liderliğinde kapasite geliştirme programına yön vermek için eski müdürler, sendika temsilcileri ve eğitim departmanı üyelerinden oluşan bir danışma organı kuruldu. Programın temel özellikleri

şunlardır: • Eğitim programlarının ETDP SETA – SAQA standartlarına uygunluğunun sağlanması; • Tüm eğitimin uzun vadeli stratejik bir hedefi olmasını sağlamak; • Tüm müdürlerin eğitiminin yüz yüze iletişim ve grup çalışmasının bir karışımı olmasını sağlamak; • Titiz etki değerlendirmesi ve maliyet-fayda analizi; ve • Eğitim departmanının programa mali yardım sağlayarak girişimi tam bir ortak olarak desteklemesi (Delta Vakfı, 2001).

### **Mesleki gelişim boyutları**

- Personel yönetimi: kişisel bir vizyon ve misyon geliştirme, liderlik becerileri, stres yönetimi, değişim yönetimi;
- Organizasyonel gelişim: okul için vizyon oluşturma, bir misyon ve gelişim planı hazırlama, ilham verici ve personel motivasyonu, SWOT analizleri ve stratejik planlama yürütme;
- Beceri geliştirme: yetkilendirme, problem çözme, çatışma yönetimi ve çözümü, seçmenleri hizalama, ekip oluşturma, insan kaynakları yönetimi, çalışan atama ve işe alma, mali yönetim ve personel değerlendirmesi;
- İdari yönetim: bilgisayar okuryazarlığı, zaman belirleme, faaliyet planlaması, gelişmiş kayıt tutma, etkili kaynak yönetimi ve görev listelerinin planlanması; ve
- Müfredat sunumunun yönetimi: sınıfın yönetimi ve kalite güvence prosedürleri (ETDP SETA, 2002),

### **Eğitimde 21. yüzyıl becerileri ve okul yöneticileri**

21. yüzyılda okul yöneticilerinin, okulların yönetimini kolaylaştırmak için örgütün emirlerine uymaları bekleniyor. Müdürler, öğrencinin öğrenmesinde bir lider olarak hareket etmesini sağlamak için çalışmalıdır çünkü öğrenme liderlik olmadan gerçekleşemez. Okul Liderliği, akademik içerik, değerlendirme ve öğretme tekniklerini anlayan, öğretmenlerle becerilerini geliştirmek için çalışan, bilgileri toplayan, analiz eden ve karar vermek için kullanan liderler anlamına gelir. Liderlerin, her öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarına yanıt vermesini sağlamak için öğretmenler, öğrenciler, ebeveynler, topluluk üyeleri ve çeşitli kurumlarla çalışması beklenir. Okul liderinin bu kadar çok iş görevini tek başına başaramayacağı her



sınıfta evrensel öğrenme ortamlarının oluşmasını sağlamak için ekip oluşturma becerileri, çatışma yönetimi becerileri gibi 21. yüzyıl liderleri için bazı beceriler çok önemlidir (Saratana, 2013). Okul yöneticilerinin yönetimde etkin bir şekilde başarılı olabilmeleri için sahip olmaları gereken nitelikler, 1) teknik beceri 2) insan becerisi ve 3) kavramsal beceri olmak üzere en az 3 şeyi içermektedir. Kısacası, ast öğretmenleri normal işlerinde öğretebilmek veya tavsiye edebilmek ve onları doğru işlere yönlendirebilmek için yöneticilerin işte iyi olması gerekir. Buna ek olarak, yöneticiler zayıf yönleri iyileştirebilecek, güçlü yönler geliştirebilecek, öğretmenleri motive edebilecek ve ilgili diğer kişilerle koordinasyon sağlayabileceklerdir (Katz, 2005).

### **Tai örneği:**

Doküman analizi ve uzman görüşmesi, Tayland bağlamında okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerinin yönetim becerisi, teknoloji ve iletişim becerisi, düşünme becerisi, katılım ve takım çalışması becerisi ile kişisel gelişim ve diğer gelişim becerilerinden oluşan 5 ana bileşeni olduğunu göstermiştir.

Ayrıca araştırma sonucu, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerinin 11 alt faktörünü de şu şekilde ortaya koymaktadır;

- Yeni organizasyon yönetimi becerisi ve stratejik planlama becerisi olan 2 küçük bileşenden oluşan yönetim becerisi.
- Bilgi teknolojileri kullanma becerisi ve iletişim becerisinden oluşan teknoloji ve iletişim becerisi.
- Düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi ve kavramsal düşünme becerisi olmak üzere 2 alt bileşenden oluşmaktadır.
- Katılım ve takım çalışması becerisi; işbirliği ve katılım becerisi, takım kurma becerisi, takım çalışması becerisi olmak üzere 3 küçük faktörden oluşuyordu.
- Kendini geliştirme becerisi ve insan kaynakları geliştirme becerisinden oluşan kişisel gelişim ve diğerlerini geliştirme becerisi.

Phonsa ve ark. Tarafından yapılan çalışmada okul liderlerinin 21. Yy becerilerini geliştirme stratejileri belirlenmiştir. bunlar. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin

kullanımı ve yaratılması, 21. yüzyıl için örgütsel yönetim becerilerinin geliştirilmesi, 21. yüzyıl düşünme becerilerinin geliştirilmesi, işbirlikçi ve katılımcı becerileri geliştirme becerilerinden oluşan 5 ana strateji ve son strateji kendini geliştirmektir. ve diğerleri geliştirme becerileri

Tayland bağlamında okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerinin 5 bileşeni, yönetim becerisi, teknoloji ve iletişim becerisi, düşünme becerisi, katılım ve takım çalışması becerisi ile kendini geliştirme ve diğer gelişim becerilerinden oluşur. Ayrıca araştırma sonucu, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerinin 11 alt faktörünü de şu şekilde ortaya koymaktadır;

- Yeni organizasyon yönetimi becerisi ve stratejik planlama becerisi olan 2 küçük bileşenden oluşan yönetim becerisi. Yeni organizasyon yönetimi becerisi Hoyle ve diğerleri ile tutarlıdır. (2005) 21. yüzyılda okul yöneticilerinin başarısını sağlayan becerilerin örgütsel yönetim becerileri olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca stratejik planlama becerisi, okul yöneticilerinin önemli becerisidir (Williams, 2007).
- Bilgi teknolojileri kullanma becerisi ve iletişim becerisinden oluşan teknoloji ve iletişim becerisi. Bilgi teknolojisi becerisinin kullanımı Wilson konseptine uygundur. Yeni toplumun yeni liderliğe ihtiyacı olduğunu açıkladı. Yöneticilerin birçok beceriye sahip olması gerekir ancak gerekli becerilerden biri de BİT teknolojisini yaygın olarak kullanma becerisidir (Wilson, 2013). İletişim becerileri Viriyaphan (2007) kavramıyla uyumludur. Yöneticilerin sadece iyi bir insan olmadıklarını, aynı zamanda iletişim becerilerine sahip olduklarını söyledi. Bu, insanları etkili bir şekilde iletişim kurma becerisine sahip olan her insan için önemlidir.
- Düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi ve kavramsal düşünme becerisi olmak üzere 2 alt bileşenden oluşmaktadır.

Yaratıcı düşünme becerisi, “Kutudan Çıkmış Taramak: 21. Yüzyıl Okul Liderleri İçin 5 Yeni Beceri” başlıklı çevrimiçi makalesini yazan Robinson (2012) ile tutarlıdır. 21. yüzyılda okul lideri olmak için yöneticiler yaratıcı düşünme becerisine sahip olmalıdır. Ayrıca kavramsal düşünme becerisi, nesnelere veya olayların ortak özelliklerine ilişkin bilgi ve anlayışı temsil eden tanımlar, anlam veya kavramlardır. Bu nedenle, fikir üretme becerisine sahip kişiler soyuttan somut kelimeler yaratabilirler. Becerikli insanlar açıkça ve kolayca anlayabilirler (Laoreandee, 2011).

- Katılım ve takım çalışması becerisi; işbirliği ve katılım becerisi, takım kurma becerisi, takım çalışması becerisi olmak üzere 3 küçük faktörden oluşuyordu. İşbirliği ve katılım becerisi de Hoyle ve ark. ile uyumludur. (2005), herhangi bir çalışmada yöneticilerin, çeşitli politikalar için geliştirme ve karar verme için bir temel olarak organizasyona ve topluluğa personel katılımına odaklanmaları gerektiğini belirtmiştir. Takım kurma becerisi için Phongwarin (2009), zor işlerin birlik ile kolayca başarılabilirliğini söylemiştir. İnsanların güven inşa ederek ve birliği ve iyi ilişkiyi teşvik ederek işbirliği yapması, üyeleri hedeflere veya hedeflere birlikte ulaşmak için çalışma taahhütlerini etkiler. Ekip çalışması becerisi, Ulusal Ortaokul Müdürleri Birliği (NASSP) (2013) ile uyumludur, 21. yüzyıldaki temel becerilerin ekip çalışması becerilerini, ekip üyelerinin katılımını aramayı ve desteklemeyi içerdiği sonucuna varmıştır.

- Kendini geliştirme becerisi ve insan kaynakları geliştirme becerisinden oluşan kişisel gelişim ve diğerlerini geliştirme becerisi. Kişisel gelişim becerisi, Bournon'un konseptiyle uyumludur. 21. yüzyılda liderler hakkında, başkalarına bağlı kalmak istiyorlarsa, başkalarının yararı için kendilerini geliştirmeleri gerektiğini tartıştı (Brunson, 2008). Dahası, Kamu Hizmeti Ofisi (2010), etkili liderlerin başkalarını önemsemesi ve geliştirmesi gereken insan kaynakları geliştirme becerisini açıklamıştır. Bu, sadece eyleme geçmek yerine başkalarını geliştirme niyetine ve sonuçlarına odaklanarak uzun vadede öğrenmeyi veya gelişmeyi teşvik etmek anlamına gelir.

### **Eğitimde 21. yüzyıl becerilerini geliştirme ve uygulama stratejileri**

Müdürlerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirme stratejileri 5 ana strateji, 24 alt strateji ve 73 kılavuzdan oluşuyordu. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ve yaratılması, 21. yüzyıl için örgütsel yönetim becerilerinin geliştirilmesi, 21. yüzyıl düşünme becerilerinin geliştirilmesi, işbirlikçi ve katılımcı becerileri geliştirme becerilerinden oluşan 5 ana strateji ve son strateji kendini geliştirmektir. ve diğerleri geliştirme becerileri.

- Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ve yaratılması 5 küçük stratejiden oluşan
  - 1) Evrensel ilkelere bağlı olarak halkla ilişkilerde bilgi teknolojisi becerilerini güçlendirmek

- 2) Modern ve yaratıcı medya olan sosyal medya ağlarını kullanma becerilerini geliştirmek.
- 3) Modern bir öğrenme kaynağı olmak için beceri geliştirmeyi ve veritabanı oluşturmayı hızlandırın.
- 4) Eğitim yönetimine yardımcı olmak için sosyal medya oluşturma becerilerinin gelişimini hızlandırın.
- 5) Eğitim kalitesini artırmak için bilgi ve iletişim teknolojisi sistemleri geliştirin. Milli Eğitim Bakanlığı (2017) ile bu uyum, Milli Eğitim Planı 2017 - 2036, her yaşta insanın eğitimi için dijital teknoloji sistemlerinin geliştirilmesi için yönergeler belirlemiştir.

Birincisi, yaşam boyu eğitim, öğretim ve öğrenim için dijital teknoloji sistemleri geliştirmektir. esnek ve erişilebilir bir öğrenme.

İkincisi, DLIT, DLTV ve ETV gibi çeşitli sistemlerde uzaktan eğitim yönetiminin kalitesini ve standardını geliştirmektir.

Üçüncüsü, Eğitim Teknolojileri Enstitüsü ve Eğitim Teknolojileri Geliştirme Fonu'nu kurmaktır. Ardından, eğitim için dijital teknoloji sistemleri altyapısının geliştirilmesi dahil olmak üzere televizyon istasyonlarının kurulmasını ve eğitim programlarının üretimini teşvik edin ve destekleyin.

Son olarak, öğrenciler için yeterli olan tüm alanları kapsayan yüksek hızlı internet servisi ağını genişletin. •

21. yüzyıl için organizasyonel yönetim becerilerinin geliştirilmesi 7 küçük stratejiden oluşuyordu:

- 1) Gelecekteki başarı için organizasyonel yönetimi teşvik etmek.
- 2) Modern organizasyon yönetimini desteklemek için bilgi yönetimini teşvik edin
- 3) Bir organizasyon kültürü haline gelmek için inovasyon yeteneğini geliştirin.
- 4) Eğitimde yeniliği güçlendirin ve geliştirin
- 5) İç denetim sistemleri geliştirin.

6) Denetim ve izlemede yenilikçi süreçlerin gelişimini hızlandırın.

7) Okulda kalite güvence sistemi geliştirin. Bu Juito'ya benzer (2009), yönetici becerilerini geliştirmek için organizasyon yönetimi stratejilerinin çeşitli stratejilere sahip olması gerektiğini söylemiştir.

Ek olarak, her strateji, organizasyonu esnek ve müşteri ihtiyaçlarına hızlı bir şekilde yanıt verecek şekilde yönetmelidir.

• 21. yüzyıl düşünme becerilerinin geliştirilmesi 3 küçük stratejiden oluşuyordu:

Yönetim için sistematik düşünme becerilerini geliştirmek.

Yönetim ve atama için veri analizini teşvik edin.

Yenilikçi düşünme yeteneği geliştirin. Bu, Chamchoi'nin (2560), okul yöneticilerinin analiz etme, entegre etme, sentezleme, hipotez oluşturma ve fikirleri veya taslak yenilikleri tasarlama veya simüle etme konusundaki hayal gücü ve gerçek yeteneklerinin birleşimi olan modelleme veya yenilik modelleme becerilerini tartışmasıyla tutarlıdır. Okul yöneticileri için bu, net bir görüntüye yönelik bir yönetim yaklaşımı veya eylem yöntemi bulmak için yaratıcı bir şekilde analiz etme, sentezleme ve entegre etme yeteneği anlamına gelir. Ardından, personel gelişimini yönetmek için yönetim yeteneklerini kullanın ve okul hedeflerine ulaşmak için çalışmayı kolaylaştırmak için çeşitli teknolojileri entegre edin.

• İşbirlikçi ve katılımcı becerilerin teşvik edilmesi 5 küçük stratejiden oluşuyordu:

1) Katılımcı yönetim süreçlerini teşvik edin.

2) Takım liderliğini teşvik edin.

3) Diğer kişiler veya diğer kuruluşlarla çalışma becerilerini geliştirin.

4) Takım çalışması için motivasyon oluşturma becerileri geliştirin.

5) Etkili ekip çalışması geliştirin. Bu Marshall ve Oliva'nın (2010) 21. yüzyıl için sahip olması gereken beceri ve niteliklerin işbirliği olduğunu söylediği ile oldukça aynıdır. Etkili liderler, şefkatli bir topluluk oluşturmak için tüm paydaşları çekecektir. İnsanlar konuşabilir ve olumlu sosyal etkileşime sahip olabilir. En önemlisi çok kültürlü bir ortamda çalışabilmeleridir.

- Kendini geliştirme ve diğer gelişim becerilerini teşvik etmek 4 küçük stratejiden oluşur: 1) Profesyonel yöneticileri güçlendirmek
- 2) Organizasyonu profesyonel öğrenme topluluğu için güçlendirmek
- 3) Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin araştırma yeteneklerini geliştirmek
- 4) Ulusal standartlara göre kapasite geliştirmeyi hızlandırmak okulları geliştirme stratejisi. Bu, Center for Creative Leadership'e benzer (2005'ten alıntı Phromsri (2014)), güç kullanımının astların kendilerini etkili ve verimli bir şekilde geliştirmelerine uygun şekilde yardımcı olduğunu öne sürdü. Bu, yöneticilerin çalışanları yönetebileceği ve onları etkili bir şekilde atayabileceği anlamına gelir. Ayrıca yöneticiler, çalışanların kariyerlerini geliştirme, potansiyellerini geliştirme ve karara düşük seviyeli çalışanların katılımını sağlamaya odaklanmaları için fırsat sağlamalıdır. Ayrıca, yöneticiler her çalışana örgütsel beklentilere nasıl ulaşılacağını önermeli, soruları açıklamalı ve cevaplamalıdır. Son olarak, yöneticiler işle ilgili konuları dikkatle dinlemeli, çalışanlarla etkileşime girmeli ve becerilerini sürekli geliştirmek için onları motive etmelidir.

### **Okul yöneticilerinin uygulamada sergilemesi gereken tutumlar**

Müdürler, okulların dış çevreleriyle işlevsel bağlantılara sahip olmasını sağlamalıdır. Günümüzde okullar ve onların dış çevreleri arasındaki ağları teşvik etme dürtüsüne rağmen, çoğu okul müdürü "Ben muhasebe memuruyum" klişesinin arkasına saklanmakta rahat hissediyor. Okulların yıllarca tek başına çalıştığı ve toplumdaki rollerinden habersiz oldukları da unutulmamalıdır (Steyn, 2002). Bununla birlikte, mevcut dağıtımda müdürler, okulların dış çevreleriyle işlevsel bağlantılara sahip olması gerektiğini ve müşterilerinin ihtiyaçları ile temas halinde olmaları gerektiğini anlamak için eğitilmelidir. Buna ek olarak, müdürler okulların ortamlarıyla bağlantı kurma ve sürdürme becerisine sahip olmalıdır. Bu amaçla Robinson (1992: 260) şunu belirtir: ... garip bir şekilde, başkalarıyla etkileşim kurmanın en iyi yolu onları dinlemektir - ciddi bir şekilde dinlemektir. Konuşmak ve emir vermek son elli yılın idari yaklaşımı ise, [eyleme yakın birçok insanı] dinlemek 1990'lar ve ötesi için bir yaklaşımdır.

Örgütsel gelişimde katılımcı liderlik ve yönetimin üstünlüğü, insanları güçlendirmenin daha duyarlı, daha esnek ve sonuçta daha etkili bir organizasyonla

sonuçlanabileceği varsayımına dayanır (Ang, 2002). Katılımcı liderlik, etkiyi paylaşma istekliliğinden daha fazlasıdır, paydaşların sadece örgütsel gelişim için nesnelere değil, aynı zamanda bir okuldaki günlük operasyonlar için aktif ortaklar olduğu resmi katılım kalıplarını gerektirir. Kurumlarda katılımcı liderliğe geçiş hem kaçınılmaz hem de gereklidir, çünkü işyerinde karşılaşılan sorunlar yetkili birkaç kişi tarafından çözülemeyecek kadar karmaşıktır. Müdürler değişim yönetimi konusunda yetenekli olmalıdır Mabale (2004) değişimin bir olay olmadığını, daha ziyade bireyler ve kuruluşlar bilgi ve deneyim açısından büyüdükçe ortaya çıkan bir süreç olduğunu belirtmektedir. Van der Westhuizen'e (2002) göre, 'öğrenen organizasyon' ve değişim yönetimi kavramlarında bir ikilik vardır: birincisi, öğrenme organizasyonda gerçekleşir ve ikinci olarak organizasyon, çevresinde meydana gelen değişikliklerden öğrenir. Unutulmamalıdır ki, öğrenen bir organizasyon statik değildir, ancak kendisini her zaman müşterilerinin ihtiyaçlarına göre konumlandıran dinamik bir varlıktır. Bir öğrenen örgütün işleyişini açıklamak için, Dawson (1993) aşağıdaki kurbağa benzetmesini sağlar: ... Bir kurbağayı kaynar su dolu bir tencereye koyarsanız, hemen dışarı çıkmaya çalışır. Bununla birlikte, kurbağayı bir tencereye soğuk suya koyarsanız ve sıcaklığı kademeli olarak yükseltirseniz, kurbağa tenceden dışarı çıkmayana kadar daha kederli ve daha kederli hale gelir. Kurbağa orada oturur ve kaynar, çünkü kurbağanın hayatta kalmaya yönelik tehditleri algılamak için kullandığı iç aygıt, yavaş artan ölümlere değil, çevredeki ani değişikliklere yöneliktir.

Bu genellikle, modern kuruluşların, daha büyük tehditler olabilecek aşamalı süreçleri görmezden gelerek yalnızca çevredeki dramatik değişikliklere tepki verdiklerinde olur ... Değişim yönetimi tek başına yapılamaz ve uzmanlar, değişimin üstesinden gelmek için okula yardımcı olmak için değişim süreçlerinin davet edilmesi gerektiğini düşünür (2005). Büyük değişim acı vericidir ve farklı davranış, düşünme ve algılama biçimlerini gerektirir. Etkili değişimin, bölüm yönetimi ve liderlik tarafından yönlendirildiği ve değişim yönetimi ve liderliğinin devredilemeyeceğini belirtmek de önemlidir. Önceki tartışma, müdürlerin paydaşların okul durumundaki değişikliklerle başa çıkmalarına yardımcı olmada çok önemli olduğunu ve etkili değişim yönetimindeki unsurların, duyguların ve başa çıkma mekanizmalarının bir özeti Tablo 3'te verilmiştir. Müdür, hizmet sunumu için yapılar oluşturmalıdır. Bir okulda emeğin bölünme biçiminin toplamıdır (Mintzberg,

1992: 24). Bir okul müdürünün okulu bir bütün olarak etkili bir şekilde denetlemesine yardımcı olmak için okullarda farklı yapılara ihtiyaç vardır. Politika girişimlerinin sınıf uygulamasına taşınması için müdürlerin meslektaşlarının rızasına ihtiyacı vardır. Bir müdür, işbirliği ve toplu eylem fırsatlarını artırmak için okuldaki tüm yapılar arasında işbirliğini teşvik etmelidir. Ek olarak, bir okul içindeki yapılarda karşılıklı bir bağımlılık olmalıdır ve bu yapıların iktidar için rekabet eden adalara veya kulüplere dönüşmemesini sağlamak yönetimin rolüdür (Mathibe, 2005). Müdürler, tüm yapılarda kendini ifade etme, yaratıcılık, iletişim ve motivasyona yer olmasını sağlayarak okullarda başarı için bir iklim ve kültür yaratmalıdır.

Bush (1995), okullardaki yapılarla ilgili aşağıdaki noktaları sıralamaktadır:

- Herhangi bir organizasyon için hedeflere, ortama, teknolojiye ve katılımcılara uygun bir yapı vardır
- Uzmanlık ve performans için uzmanlık izinleri
- Koordinasyon ve kontrol, otorite aracılığıyla gerçekleştirilir sistematik olarak tasarlanmalı ve uygulanmalıdır
- Örgütsel sorunlar uygun bir yapıdaki zayıflıkları yansıtır

Etkili okullar, yüksek düzeyde organize edilmiş yapılar ve yüksek verimlilikle karakterize edilmektedir. (Van der Westhuizen, 1999). Buna göre Hoy ve Miskel (1991: 382) etkili okulların yapısal işlemlerini, üretken kapasitelerinin çevrelerini ve seçim bölgelerinin ihtiyaçlarına göre uyarlandığını belirtmektedir. Etkili öğretim ve öğrenmeyi sağlamak Kavram etkililiği, sosyal ilişkileri dengeleyerek kooperatif amacının gerçekleştirilmesi ile ilgilidir. ve kişisel olmayan kaynaklar (Mwosa, 1987). Etkililik için uygun bir test, organizasyonel amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik araçların değerlendirilmesidir.

Hoy ve Miskel'e (1991: 216) göre etkililik, hedefe ulaşma ve grup idamesi ile bağlantılıdır ve aşağıdaki değerler etkinlik için temeldir:

- Eylem için önyargı [planlama eylemin ikamesi değildir]
- Paylaşılan değerlerin teşviki
- Müşteri- yönlendirme



- İnsan odaklılık [verimlilik insanlardan gelir]
- Başarı odaklılık [başarı için yüksek kaliteli ürünler gereklidir] Etkili öğretim ve öğrenme, okul kültürünün genişlemesini beslemelidir. Tablo 4, okul etkililiği için liderlik boyutlarını ve açıklamaları özetlemektedir. Potansiyelin en iyi şekilde kullanılması için rehberlik sağlanmalıdır Küresel arenada rekabet edebilirlik dürtüsü ve eğitimde kalite arayışı yüksek vasıflı işçilerin üretilmesi ihtiyacını hızlandırır (Hall, 1999). Yükselen ve tomurcuklanan organizasyonların en önemli yönlerinden biri, insan potansiyelinin optimum kullanımı için uygun rehberliktir. Okul personelinin iş performansındaki etkililiğini artırmak için çeşitli faaliyetlerin yönetilmesi gerektiği görülmektedir (Mabale, 2004). Rehberlikte benimsenebilecek başlıca faaliyetler arasında personel planlama, personel geliştirme ve değerlendirme, değerlendirme ve etkili personel ilişkilerinin sürdürülmesi yer alır. Hagel (2003), müdürlerin karşılaştığı zorluğun sadece eğitimcilerin yetenekleri olduğunu kabul etmek olmadığını, bu potansiyel ve yeteneklerin ortaya çıkmasını ve kullanılmasını sağlamaları gerektiğini belirtmektedir.

Ekip çalışmasını teşvik etmek Werner (2002: 373), ekip çalışması ve grup uyumu daha fazla katılım ve performansa izin verdiği görüşündedir. Etkili müdürler, kendilerine mümkün olduğu kadar fazla yetki devrederek kendi liderlikleri altında çalışan ekipleri güçlendirdiği belirtilmektedir. Bu amaçla, bir okul müdürünün okulun şu anda bulunduğu yer ile gelecekte olacağı yer arasındaki boşluğu doldurduğu sonucuna varılabilir. Bu bakımdan ekiplerle iletişim kurmak sadece okuldaki mevcut koşulların anlaşılmasını sağlamakla kalmaz, aynı zamanda eğitimcileri okulun rekabet edebilirliğini sürdürmek için çalışmaya yönlendirir.

Ekip çalışmasının aşağıdaki özellikleri belirtilmiştir:

- Çalışmasına yön ve amaç veren okulun misyonuna ilham veren bağlılık;
- Okullar ve ortakları arasındaki işbirliğini destekleyen yapılar içinde kaynakları, rolleri tahsis ederek ve sorumlulukları devrederek okulun çalışmalarını koordine etmek;
- değişimin planlanması ve uygulanmasına aktif ve gözle görülür şekilde dahil olma;
- iş rollerinde kaliteyi vurgulamak ve gerçekçi beklentileri geliştirmek; ve

- değişim ve yenilik konusunda hevesli, ancak değişimin hızını kontrol etmede mantıklı olma (Mathibe, 2005).

### **Okul yöneticilerinin öğretmenleri profesyonel gelişimindeki rolü**

Okul müdürlerinin okulun yapısını, kültürünü ve misyonunu etkileme yetenekleri literatürde iyi belgelenmiştir. Canlı ve başarılı bir öğrenim topluluğu oluşturmak, herhangi bir okuldaki tüm personel arasında işbirliğine dayalı bir girişimdir. Okul müdürlerinin öğretmen mesleki gelişimi alanındaki liderliği, bir okul öğrenim topluluğunun oluşturulması ve başarısı için kritiktir. Örneğin Ulusal Personel Geliştirme Konseyi, son zamanlarda Amerika Birleşik Devletleri'nde personel gelişimi için standartlar kabul etti. Okullarda bu standartların nasıl uygulanacağına ilişkin açıklamada, müdürler savunuculuk, destek ve başkalarını etkileme yetenekleri aracılığıyla personel gelişiminde güçlü liderlik sağlayan kilit oyuncular olarak gösterilmektedir (NSDC, 1995). Benzer şekilde, Okul Liderleri Standartları, okul müdürlerinin 'öğrencinin öğrenmesine ve personel gelişimine yardımcı olan bir okul kültürünü ve öğretim programını savunarak, besleyerek ve sürdürerek tüm öğrencilerin başarısını teşvik etmek için ihtiyaç duyduğu bilgileri, eğilimleri ve performans yeterliliklerini' ifade eder liderler Lisans Konsorsiyumu (ISLLC), 1996).

Öğrenme, okulların her şeyiyle ilgilidir ve okul müdürü, öğretmenin öğrenmesi ve büyümesinin öğrenci öğrenimi ve gelişimiyle bağlantılı olduğu yolları anlamalıdır. Müdürler, 'okulun ambiyansını zenginleştirdiğini ve onu heyecan, enerji ve yönlendirme yerine dönüştürdüğünü' bilerek öğrencilerin ve öğretmenlerin günlük yaşamına yaşam boyu öğrenmeyi yerleştirmek için çalışırlar (Golde, 1998, s. 2) . Ancak Golde, geleneksel okul yapılarının ve normlarının, tüm personelin sürekli öğrenmeye bağlı olduğu öğrenim topluluklarının gelişimini genellikle hafiflettiğine dikkat çekiyor. Müdür rollerinin bir kısmı, okul içindeki ve dışındaki insanlara beklentileri ve yapılar, süreçleri çözmelerine yardımcı olmaktır, böylece öğrenme ve eğitim hakkında yeni düşünme yolları düşünülebilir (Bredeson, 1999). Okul içinde, müdürler başarılı okul değişiminin ve okul gelişiminin öğretmen mesleki gelişimine odaklanmayı gerektirdiğini anlarlar (Hart & Bredeson, 1996; Krajewski, 1996). Dufour ve Berkey'in (1995) önerdiği gibi, 'İnsanlara odaklanmak, herhangi bir kuruluşu değiştirmenin en etkili yoludur. Aslında, organizasyonların değişmediği,

sadece bireylerin değiştiği iddia edilebilir '(s. 2). M¼d¼rlerin, ¼đretmen mesleki gelişimine odaklanarak ¼rg¼tsel gelişimi destekleyebilecekleri yollar için 10 ¼neri sunarlar. Bunlar şunları içerir: Okul ve ne olmaya çalıştığı konusunda fikir birliği oluşturun. Paylaşılan değerleri belirleyin, teşvik edin ve koruyun. Okul iyileştirme çabasının kritik unsurlarını izleyin. Okul genelinde sistematik işbirliği sağlayın. Denemeyi teşvik edin. Profesyonel gelişim için bir taahh¼t geliştirin. Bire bir personel gelişimi sağlayın. Amaçlı ve araştırmaya dayalı personel geliştirme programları sağlayın. Bireysel ve kurumsal ¼z yeterliliği teşvik edin. S¼rekli iyileştirmeye ve ¼đrenen bir organizasyon olma hedefine bağlı kalın (s. 3–5). Ana ¼nermeleri, ¼nce insanlara ve onların ihtiyaçlarına odaklanarak, m¼d¼rlerin 'okulun hedeflerine daha etkili bir şekilde ulaşabilmesi için personelin gelişmesine imkan veren koşullar yaratmaya yardımcı olmalarıdır' (s. 2). Fen ve matematik ¼đretmenleri için tasarlanmış kapsamlı bir mesleki gelişim çalışmasında, yazarlar, ¼đretmen ¼đrenimini desteklemek için okullarda liderlik kapasitesinin geliştirilmesinin ¼nemine dikkat çekiyorlar. 'Liderlerin desteği hem m¼d¼rler gibi otorite konumunda olanlar hem de mesleki gelişimde yer alan ¼đretmenlerden daha fazla uzmanlığa sahip olanlar değişiklikleri meşrulaştırır, kaynaklar sağlar ve değişikliklerin gerçekleşeceği beklentilerini yaratır' (Loucks-Horsley et al, 1998, sayfa 199). ¼đretmen ¼đrenimini, ¼đrenci başarısını destekleyen sınıf uygulamalarındaki değişikliklere taşımak için, ¼zellikle m¼d¼r¼n liderliği olmak ¼zere y¼netici liderliği gereklidir: M¼d¼rler, ¼rneđin, m¼fredat seçimi veya geliştirmenin savunucusu, kolaylaştırıcısı gibi roller aracılığıyla ilkokul matematiği ve fen bilgisindeki değişiklikleri destekler. , fon ve diğer kaynakların sağlayıcısı, mesleki gelişim komisyoncusu ve diğer destek, ilerleme izleme ve sorun giderici (Mechling & Oliver, 1983). M¼d¼rler, ¼đretmenleri rakip taleplerden ve başarı için erken beklentilerden koruyabilir. (Loucks ve diğerleri, 1999, s. 203) Literat¼r taraması, okul m¼d¼rlerinin ¼đretmen mesleki gelişimi alanında liderlik yoluyla okullarındaki ¼đrenme ortamlarını olumlu etkileyebilecekleri alanları açıkça tanımlamaktadır. M¼d¼rlerin ¼đretmenin ¼đrenmesini ve b¼y¼mesini destekleme çabalarının ¼nemine rağmen, başlangıçta ¼đretmenlerin kendi ¼đrenmelerinden sorumlu ve kontrol altında olan ¼zerk profesyoneller olduğunu belirtmenin ¼nemli olduğuna inanıyoruz. Bu nedenle, okul m¼d¼r¼n¼n rol¼, ¼đretmenin mesleki gelişiminin bekçileri veya y¼neticileri olmak değil, ¼đretmenin ¼đrenmesini teşvik etmek, beslemek ve desteklemektir. Bu makalede, ¼đretmenlerin okullarda kendi mesleki ¼đrenim kavramlarını ve

okullardaki çalışmalarındaki sürekli büyümeyi derinlemesine düşünmeye ve dönüştürmeye başladıkça, müdürlerin de buna bağlı olarak öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyen uygulamalara girmeleri gerektiğini savunuyoruz. Görüşme verileriyle ilgili analizlerimize dayanarak bu destekleyici uygulamaların daha ayrıntılı bir tartışmasının yanında yer alıyoruz.

Okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olduğuna dair çok az şüphe vardır. Müdürlerin günlük işlerinde idari görevlerle meşgul olduklarını ve genellikle aşırı yük altında olduklarını bildiğimizden, öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerindeki etkilerini en üst düzeye çıkarabilecekleri belirli ve oldukça etkili yolları belirlemenin önemli olduğuna inanıyoruz. Müdürlerin okullarda öğretmen öğrenimi üzerinde önemli etkiye sahip olma fırsatına sahip olduğu dört alan belirledik:

(1) bir öğretim lideri ve öğrenci olarak müdür;

(2) bir öğrenme ortamının oluşturulması;

(3) mesleki gelişimin tasarımına, sunumuna ve içeriğine doğrudan katılım; ve

(4) mesleki gelişim sonuçlarının değerlendirilmesi. Makalede anlattığımız görev ve sorumlulukların çoğunun birbiriyle örtüştüğünü ve diğer temel idari sorumlulukların ayrılmaz parçaları olduğunun farkındayız. Öğretmenlik mesleği alanındaki müdürler için rol ve görevler listemiz hiçbir şekilde kuralcı bir iş tanımı değildir.

Bulgularımızın ve tartışmalarımızın, okul müdürlerinin liderliği, öğretmen gelişimi ve gelişimi arasındaki önemli ve karşılıklı olarak yararlı bağlantılar hakkında bir anlayış oluşturmak için bir çerçeve olarak kullanıldığında ve okullarda otantik, profesyonel öğrenim kültürlerinin yaratılması için çok yararlı olduğuna inanıyoruz. Müdürler, öğretmenlerin mesleki gelişimine önemli katkı sağlar. Bununla birlikte, öğretmenlerin öğrenci öğreniminden daha fazla öğretmenlerin öğreniminin bekçileri olarak görülmemelidirler. Müdürlerin, uzmanlık, güç ve kaynaklar yoluyla önemli bir etkide bulunarak kendilerini öğretmen mesleki gelişiminin vazgeçilmez temsilcileri haline getirme tehlikesi her zaman vardır. Bizim görüşümüz, oldukça etkili müdürlerin öğretmenleri daha yüksek düzeyde bağımsızlık ve profesyonel özerkliğe taşımak için çalıştığı yönündedir. Öğretici liderler ve öğrenciler olarak müdürler model, koç, kolaylaştırıcı ve rehberdir, öğrenmenin koruyucuları ve

yöneticileri değil. Öğretmenlerin mesleki becerilerini öğrenmeleri ve geliştirmeleri için resmi ve gayri resmi fırsatların kümesi, okul gelişimi ve öğrenci başarısı için çok önemlidir. Hizmet içi, personel geliştirme eğitimi, öğretmen ağları ve işbirliğine dayalı sorgulama sadece öğretmenlerle ilgili değildir, okul hedefleri ve öğrenci öğrenimi ile sıkı bir şekilde bağlantılıdır ve bunlarla uyumludur. Bu nedenle, öğretmenlerin ve diğerlerinin öğretmen mesleki gelişimi hakkında konuşma yolları biraz yeniden düşünmeyi gerektirir. Hizmet içi günler veya erken tahliyeler, öğretmenlerin gerçek işlerinden, yani çocuklarla doğrudan temastan 'izinli kalma' veya 'zaman kaybı' olarak tanımlandığında, bu tür ifadeler geleneksel hizmet içi eğitim paradigmasının sınırlamalarını ve kalıcılığını iletir. . Öğretmenin mesleki gelişimi, okul günü sırasında bile olsa meşru bir çalışmadır. Personel geliştirme günleri izinli değil, açık. Öğretmenlerle işbirliği içinde olan müdürler, mesleki gelişimin tasarımı, sunumunu, içeriğini ve sonuçlarını yakından incelemelidir, böylece önemini iletebilirler ve öğretmen öğrenimi ve bunun öğrenci öğrenimi ve örgütsel başarı ile bağlantıları hakkında yeni düşünme ve konuşma yolları başlatabilirler. Mesleki gelişim aynı zamanda eğitim reformu ve okul geliştirme girişimlerinde önemli bir politika aracıdır. Birkaç uyarı notu vereceğiz. Birincisi, zaman zaman, mesleki gelişim alanındaki politika kararları, sağlam pedagojik nedenlerden çok politik uygunluk ve sembolik nedenlerle yapılır (Johansson & Bredeson, 1999). Örneğin, okul şiddeti, ırksal çatışmalar ve düşen test puanları yasal işlem gerektirdiğinde, öğretmen eğitimi hızlı ve hazır bir çözümdür. Gerçek şu ki, öğretmen eğitimi, eğitimdeki kritik sorunlara çok daha geniş bir yaklaşımın yalnızca bir parçası. İkinci olarak, mesleki gelişim okul gelişimi için önemli olduğu kadar, açık ve ölçülebilir eğitim hedeflerinin, çocukların ihtiyaçlarını karşılayacak yeterli kaynakların ve destekleyici yapıların ve onaylayıcı öğrenme kültürlerinin ikamesi olarak düşünülmemelidir. Tartışmamız, esas olarak müdürün öğretmenin mesleki gelişimindeki rolüne odaklansa da, mesleki gelişimle ilgili birkaç genel gözlemimiz var. Birincisi, mesleki gelişim bir olay ya da okullardaki bir dizi etkinlik değildir. Bu profesyonel bir sorumluluktur ve öğretmenlerin ve yöneticilerin profesyonel çalışmalarının ayrılmaz bir parçasıdır. İkinci olarak, müdürler öğretmenin mesleki gelişiminde önemli bir rol oynasa da, öğretmenlerin kendileri kendi mesleki gelişimlerinden sorumludur. Personel gelişimi etrafındaki geleneksel, hiyerarşik yönetim süreçleri, genellikle kendi öğrenimlerinin ve mesleki gelişimlerinin tasarımı, sunumu ve içeriği hakkındaki kararlarda öğretmenlerin sesini kısmıştır.

Birçok okulda, bu susturma, birçok öğretmen için zayıflatıcı bir bağımlılık türü ile sonuçlanmıştır. Zamanla boğulmuş ve kendini güçsüz hisseden öğretmenlerin çoğu, kendi mesleki gelişimlerini planlama, uygulama ve değerlendirmekten sorumlu olmanın nasıl bir şey olabileceğini hayal bile edemez. Bu nedenle, öğretmenlerin mesleki gelişimi alanında okul müdürlerinin önemli bir rolü, hayati, kendini yenileyen ve otantik bir öğrenme topluluğu oluşturmak, beslemek ve zaman içinde sürdürmek için okullarındaki personel arasında liderlik kapasitesi oluşturmaktır.

### **Okul yöneticilerinin karşılaştığı sorunlar**

21. yüzyılda küreselleşmenin, Bilgi İletişim Teknolojisinin ve bilgi patlamasının dünyayı küçülterek küresel bir köye dönüştüğü birbirine bağlı bir dünyada yaşıyoruz. Eğitim, ICT, inovasyon ve bilim teknolojisi bilgi toplumunun temel direkleridir. Teknoloji dünyayı sarstı. Singapur Bakanı Bay Ong, 4 Haziran 2017) "Teknolojinin görünmez bir elinin olduğu, her zaman daha serbest ticaretin, küreselleşmenin sınırlarını zorlayan ve bizim için daha fazla bağlantı kuran bir dünyada yaşıyoruz". Sosyo-politik ve ekonomik manzara olağanüstü değişikliklere uğradı. Küreselleşme, artan uluslararası ticaret ve finansal piyasalar yoluyla dünyayı tek bir ekonomik alana entegre etti ve malların, hizmetlerin, sermayenin ve emeğin ulusal sınırlar olmadan akışını kolaylaştırdı (Held ve diğerleri, 1997). Thomas Friedman'ın The World is Flat (2005) adlı kitabında yazdığı gibi, temelde teknolojideki hızlı yükseliş ve ticaret engellerinin keskin düşüşü nedeniyle dünya birbiriyle derin bir şekilde bağlantılı. Gelişmekte olan ülkeler için küreselleşmenin her şeyden çok dönüştürücü bir güç olduğu kanıtlanmıştır. Asya'da yüz milyonlarca insan yoksulluktan çıkıp muazzam bir orta sınıf oluşturdu. Asya'nın yükselişi, 20. yüzyılın sonları ve 21. yüzyılın başlarındaki en kritik gelişmelerden biridir. Asya'da yüz milyonlarca insan yoksulluktan çıkıp muazzam bir orta sınıf oluşturdu. Gelişmekte olan ülkeler (örneğin Çin ve Hindistan) yetişmeye başladığından, eğitilmiş işgücü artık gelişmiş ülkelerin etki alanında değil. Aslında küreselleşme süreci, mevcut yapılara ve süreçlere meydan okudu ve uluslararası işbirliğinin artması için fırsatlar açtı. Teknoloji, bilgi çalışması ve girişimciliğin arkasındaki kolaylaştırıcı bir güçtür. Kanıtlar, teknoloji transfer hızı arttıkça eğitim ve ekonomik büyüme arasındaki bağlantının güçlendiğini göstermektedir. Ekonominin birçok sektörü, insanların BİT'i bireysel ve toplu ifade, deneyim ve yorumlama aracı olarak nasıl kullandıklarına dayalı iş stratejileri geliştirme ve hayata geçirme sürecindedir.

Bir ülke veya bölge için rekabet avantajı (örneğin ASEAN) artık genel işgücünün becerileri üzerine inşa edilmiştir. Yenilik, hızlı yayılım, biriktirme ve bilginin geniş ölçekte etkili bir şekilde uygulanması, bir ulusun küresel olarak rekabet edebilmesini sağlar. Bu hızlı değişen ve birbirine bağlı dünyada, internet bilgiyi her yerde erişilebilir kılmıştır. Modern küresel ekonomi, bildiklerinizle yapabileceğinizin karşılığını verir. Dijital bir dünyada, teknolojiyi günlük uygulamalarının her yönüne dahil etmeden hiçbir kuruluş başarılı olamaz. Bilgisayarların ve ilgili teknolojilerin yetenekleri o kadar genişledi ki, bilgisayar ve bilgisayarla çalışan makineler, rutin görevleri yerine getirirken insan emeğinin yerini alıyor. Teknoloji, 21. yüzyılda yaşamın ve öğrenme kalıplarının ayrılmaz bir parçası haline geldi.

### **Okul yöneticilerinin süreçteki görevi**

İlk ve orta öğretim, açık bir şekilde sonraki öğrenmelerin dayandığı temeldir. 21. yüzyılda bilginin odağı büyük ölçüde öğretmenden internete kaymıştır. Mevcut araştırmalar öğretmen kalitesinin öğrenci başarısının temel belirleyicisi olduğunu göstermiştir. Öğretmen kalitesi konusu şu anda eğitim politika yapımcıları tarafından belirlenen en acil endişelerden biridir. Tüm öğrencilerin yüksek nitelikli öğretmenlere erişiminin sağlanması büyük önem taşımaktadır. Son yıllarda, ilk ve orta sınıfların hepsinde kaliteli öğretmenler bulunmasını sağlama sorunundan daha fazla eğitim sorunu daha fazla ilgi görmüştür. Birçok ülke kaliteli öğretmenlerin eğitimini iyileştirmek için milyarlarca dolar harcıyor. Kaliteli öğretmenlerin önemini altını çizen Hargreaves, “Büyük vizyonun gerekli olduğu, refahımızın ve güvenliğimizin günümüzün dramatik sosyal değişimlerini anlayabilen ve bunlarla ilgilenebilen öğrenciler ve öğretmenler geliştirme kapasitemize bağlı olduğu bir zamanda yaşıyoruz. bilgi toplumu insani sonuçlarla birlikte temsil eder”(1998, s. 161). Modern çağda, öğretmenlerin hemen hemen tüm öğrencileri, bir zamanlar sadece birkaç kişi için ayrılmış olan üst düzey düşünme ve performans becerilerine hazırlaması bekleniyor. Okulların, çevrelerindeki dünyadan rutin bir şekilde öğrenme ve öğrenmelerini, hedeflerine giden yolda sürekli değişen bir bağlamda devam edebilecekleri yeni durumlara uygulama ve çocukları ve gençleri hem şimdiki zamana hem de kendilerine hazırlayabilecek kapasiteye ihtiyaçları vardır. gelecek (Stoll, 2009). Giderek artan akademisyen ve eğitimciler, okulları öğrenen organizasyonlar olarak yeniden kavramsallaştırmayı tartışıyor. Liderlik, teknoloji destekli öğrenmenin eğitim deneyiminin kalıcı bir parçası olmasını sağlamak için

çok önemlidir. Yetenekli liderler, güçlü liderlik ekibi oluşturarak, topluluk desteği oluşturarak, değişiklikleri ustaca yöneterek ve uzun vadeli sürdürülebilirliği planlayarak, okul sistemlerini yalnızca mobil cihazları dağıtmakla kalmayıp aynı zamanda bunları öğrenci başarısını ve eşitliğini geliştirmek için anlamlı şekillerde kullanmaları için güçlendirebilir (Wilson, 2013). Liderlerin işi, sistemin tüm unsurlarının bunun gerçekleşmesi için sıralanmasını sağlamaktır. Bu, sistem sürdürülebilir finansmanı boyunca değişiklikleri, onu destekleyen politikalar oluşturmayı ve ardından sürekli bir inovasyon ve iyileştirme döngüsü yaratmayı içerir (Leslie Wilson, 2013).

Eğitimdeki değişiklikler liderlerin şunları gerektirir:

- Önerilen değişikliklerin arkasındaki araştırma ve teoriyi anlayın ve öğretmenlere ve diğer paydaşlara ikna edici bir şekilde iletin;
- Önerilen değişikliklerin harika sonuçlar üretebileceğine dair güven uyandırın - çabalara değer olduğuna dair;
- Önerilen değişikliklerin müfredatı, öğretimi ve değerlendirmeyi nasıl etkileyeceğini anlayın ve değişikliklerin uygulanmasına liderlik edin;
- Sonuçları izleyin ve programın sonuçlarını sürekli olarak iyileştirmek için gerektiğinde ayarlamalar yapın - Robert Marzano (2012).

Öğretme ve öğrenmede mükemmellik sergileyen ülkeler, öğretmenlik statüsünü bir kariyer olarak yükseltmeyi sağlamış ve öğretmen eğitimi için kaliteli mezunlar çekmek için ortak çaba sarf etmiştir.

Finlandiya, Singapur, Güney Kore, Japonya gibi yüksek performanslı eğitim sistemleri diğerlerinin yanı sıra (i) öğretmen yetiştirme kurslarına yüksek yetenekli mezunlar kaydettirir (ii) öğretmen eğitimi kursları alan öğrencilerin sayısını kontrol eder (iii) öğretmenlere yüksek maaş öder, (iv) öğretmen eğitimine girenleri seçmek için titiz bir süreç kullanmak. Öğretme tutkusu olan öğretmenler, konularıyla ilgili üst düzey bilgi geliştirir ve yüksek düzeyde pedagojik öğretim ve öğrenim uygulamaları kullanırlar. Başarılı bir değişim stratejisi, iyi araştırılmış rehberlik ve değerlendirme ile birlikte öğretmenler için profesyonel gelişim, geri bildirim ve destek gerektirir. İyi öğretmenleri çekmek, profesyonelliklerini desteklemek ve



teşvik etmek, onlara yatırım yapmaya devam etmek ve öğretimde yeniliği desteklemek için değerlendirme ve ödülleri hizalamak kritik derecede önemlidir. Öğretmen kalitesinin başarılı eğitimin kritik bir bileşeni olduğu yaygın olarak kabul edilmekle birlikte (Darling-Hammond, 2006; Hargreaves ve Fullan, 2012; Robinson, 2015), ulusun sınıflarını daha başarılı olabilecek öğretmenlerle nasıl dolduracağına dair çok az fikir birliği vardır. günümüz okullarının zorlu misyonu. Temel talep, öğretmenler için müfredatın uygulayıcıları değil, öğrenmeyi geliştirenlerdir. Büyüyen zorlukların üstesinden gelmek için, öğretmenlerin müfredatı kapsamanın ötesine geçmelerini sağlayan ancak öğrencilerin öğrenimi için tutku aşılmasını öğreten yeni bir tür hazırlığa ihtiyaçları var.

Öğretmenler, genç öğrencilerini bilgi ekonomisinde en yüksek başarı şansına sahip olacak şekilde hazırlamalıdır. Fullan (2012) tarafından belirlendiği üzere, öğretimin odağının derin öğrenme becerilerini geliştirmeye devam etmesi zorunludur:

- Karakter eğitimi (sorumluluk, sebat ve empati gibi kişisel özellikler ve özellikler);
- Vatandaşlık (küresel konular hakkında bilgi sahibi olmak, diğer kültürlerle saygı, katılım insanlığı ve çevreyi sürdürmektir);
- İletişim: öğretmenleri etkili ve aktif bir şekilde dinleme becerisi;
- Eleştirel düşünme, problem çözme ve etkili kararlar alma;
- İşbirliği: ekipler halinde çalışmak, başkalarının öğreniminden öğrenmek ve katkıda bulunmak ve çeşitli bireylerle işbirliği yapmak;
- Yaratıcılık ve hayal gücü: yeni fikirleri düşünün ve takip edin, başkalarına liderlik edin ve girişimcilik faaliyetlerini üstlenin;
- Öğrenimlerini sahiplenin ve anlamlı sosyal öğrenimle meşgul olun. Bir öğretmenlik kariyerinin dayandığı bilgi tabanı genişlemiştir ve öğretmenleri yaşam boyu öğrenenler olarak sürekli olarak onunla ilgilenmeye çağırmaktadır (Coolahan, 2002, s.13). 21'inde. yüzyıl öğretmenleri, hızla değişen bir çevrenin artan baskılarıyla etkili bir şekilde başa çıkmak için "bilgi işçisi" olmaya teşvik ediliyor. Okulların öğrencileri hayata hazırlaması ve kökten değişen bir ortamda, işler ve bazıları henüz yaratılmamış teknolojiler için çalışmaları gerekir. Öğretmen eğitimine kaydolan öğrenciler güçlü akademik başarıya, yüksek okuryazarlık ve matematik becerilerine,

güçlü kişilerarası iletişim becerilerine, sürekli öğrenmeye açıklığa ve öğretme tutkusuna sahiptirler (Masters, 2012).

Öğretmenlerin arz ve talebi arasındaki dengeyi sağlamak için öğretmen eğitimine girişi kontrol ederler.

Başarılı eğitim sistemleri, vatandaşları:

bilgiye erişmek, sistematikleştirmek ve uygulamak için bir dizi elektronik teknolojiyi kullanma becerisi;

eleştirel ve yaratıcı bir şekilde düşünmek ve kişinin düşüncelerinin ürününü değerlendirmek;

özellikle farklı ve çok kültürlü ortamlarda başkalarıyla etkili iletişim ve işbirliği yapma yeteneği.

OECD, başarılı öğrenci merkezli okulları aşağıdaki özelliklere sahip yenilikçi öğrenme ortamları olarak ifade eder:

- Öğrenmeyi ve öğrenci katılımını merkezi hale getirin;
- Öğrenmenin sosyal ve işbirliğine dayalı olmasını sağlayın;
- Öğrenen motivasyonlarına ve duygularına uyum sağlarlar;
- Bireysel farklılıklara son derece duyarlıdır;
- Tüm öğrenciler için talepkar olmakla birlikte aşırı yüklenme olmaksızın;
- Biçimlendirici geri bildirimde güçlü bir vurgu yaparak, öğrenme amaçlarıyla tutarlı değerlendirmeleri kullanın;
- Konular arasında bağlantı teşvik edin Öğrencilerin topluma etkin bir şekilde katkıda bulunmak için ihtiyaç duydukları beceriler sürekli değişiyor, ancak okul sistemlerimiz buna ayak uydurmuyor. Öğretmenler çoğu zaman günümüz öğrencilerinin çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli uygulamaları ve becerileri geliştirmemektedir (Schleischer, 2015). Etkili politikalar, profesyonel gelişim, dijital müfredatla desteklenen öğretmenler, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini özelleştirmek ve araştırma, inceleme, bağımsız öğrenim ve işbirliğini vurgulayan

akademik açıdan titiz bir eğitim sunmak için benzeri görülmemiş araçlar ve bilgiler edinir. Son derece yetenekli öğretmenler tarafından yönlendirilen, dönüştürülmüş bir ortamdaki öğrenciler, kişisel öğrenme platformları olarak güçlü mobil cihazları kullanır. Çok sayıda dijital öğrenme kaynağına erişim ve modern pedagojik stratejileri izleyerek öğrenciler (i) zamanlarını yönetebilir ve öğrenmelerini daha fazla kontrol edebilir; (ii) dünya ile ilişki kurmak ve sonuçlarını iyileştirmeyi öğrenmek için farklı ortamlara erişmek; (iii) ne öğrendiklerini göstermek için çok çeşitli yaratıcı yöntemler kullanmak; ve (iv) öğrenimlerinin sahipliğini üstlenmek ve anlamlı sosyal öğrenimle meşgul olmak. Tüm öğrenciler yaşam boyu öğrenenler, yaratıcı, bağlantılı ve işbirliğine dayalı problem çözücüler, günümüzün küresel olarak birbirine bağımlı dünyasında ortak yarara katkıda bulunan mutlu bireyler olmaya hazırlıklı olmalıdır. Gençleri, sürekli gelişmekte olan dünyalarında bağlantı kurmanın ve gelişmenin ne anlama geldiğine dair kendi vizyonlarını geliştirmeye teşvik edecek ve bu vizyonları takip etmek için onları yeni becerilerle donatacak öğrenme sistemimize ihtiyacımız var”(Fullan ve Langworthy (2014)).

21. yüzyıldaki öğrencilerin yalnızca gerçeklerin ve kavramların temeline hakim olmaları değil, aynı zamanda bu bilgiyi uygulayabilmeleri, genişletebilmeleri ve genişletebilmeleri gerekir. Öğrenciler;

(i) kendi kendine yeten, yaşam boyu öğrenenler ve yenilikçiler olarak bağımsız çalışmalıdır; (ii) işbirliği içinde çalışmak ve farklı bakış açlarına saygı duymak;

(iii) yeni zorluklar hakkında eleştirel bir yazı yazmak; bilgilerini yeni durumlarda tek yeni sorunlara uygulamak; çeşitli teknolojiler ve yöntemler aracılığıyla iletişim kurmak; zorlu zorluklar karşısında ısrarla çalışmak. Öğretmen yetiştirme programlarında, öğretmen adaylarının eleştirel fikirlere hakimiyet, beceri ve sürekli gelişmesi için öğretimlerini yansıtma, değerlendirme ve onlardan öğrenme kapasitesine sahip olmaları gerekir. Eğitimde teknoloji kullanımının artması ve paydaşlardan beklentilerle birlikte öğretmenlerin öğrenci çıktılarında fark yarattıklarını göstermeleri beklenmektedir. Öğretme ve öğrenme tarzı büyük değişikliklerden geçiyor ve akademik okuryazarlık alanı, okuma ve yazmanın ötesine yayılıyor. Öğretimin odak noktası, öğrencileri modern öğrenmeye hazırlamak ve küresel vatandaşlar olmak için nitelikleri geliştirmek haline gelmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerden ve okullardan gelen talep, öğrenme ortamını dönüştürmek, eleştirel

düşünme, işbirliği içinde çalışma, problem çözme ve yaşam boyu öğrenenler olma yetenekleriyle ölçülen öğrenci sonuçlarında köklü değişiklikler getirmektedir.

Geoff Masters (2015), eğitimde politika yapımcıların bugün karşı karşıya olduğu beş ana sorunu tanımlamaktadır. İlk olarak, öğretimin kalitesini artırmak için öğretmenlerin statüsünü iyileştirmek önemlidir. Öğretimi bilgiye dayalı bir meslek olarak geliştirmek için, öğretmen yetiştirme kurslarına daha yetenekli mezunlar çekilmelidir. Başarılı eğitim sistemleri (ör. Singapur, Finlandiya, Japonya ve Güney Kore) ilk% 10 ila% 30 kohorttan mezunlara kaydolur. Örneğin Finlandiya'da 10 başvurandan sadece biri ilkokul öğretmeni olmak üzere seçilmiştir. Öğretmen eğitimi alan mezunlar, sıkı eğitim konu içeriklerinden, öğretme pedagojisinden ve teknolojiyi öğretim ve öğrenime entegre etmekten geçer. İkincisi, OECD'nin PISA'sı, bazı ülkelerin (örneğin Almanya, Meksika ve Türkiye) öğrencilerin sosyo-ekonomik geçmişleri ile ilgili başarı düzeylerini yükseltmekte ve farklılıkları azaltmakta başarılı olduğunu göstermektedir. Üçüncüsü, okul müfredatı öğrencileri önemli ölçüde değişen ve değişen dünya için donatmaya çalışmalıdır. Konuları tek başına ve gerçeğe dayalı bilginin ustalığına odaklanarak öğretmek yerine, müfredatı temalara odaklanarak öğretmek daha yararlıdır ve öğrenciler konuları toplu olarak ele alırlar. Dördüncüsü, bireyin mevcut başarı ve öğrenme ihtiyaçlarını daha iyi hedeflemek için teknolojiyi kullanarak öğretimi ve öğrenimi kişiselleştirmenin daha esnek yollarını kullanma ihtiyacı vardır. Bu nedenle esnek öğrenim düzenlemelerinin öğrencilerin bireysel gelişimi için benimsenmesi gerekir. Beşincisi, düşük başarılı öğrencilerin öğrenme yörüngelerinin belirlenmesi, böylece risk altındaki öğrencilerin erken tespit edilmesi ve sorunlarının ele alınması gerekir.

### **Eğitim sisteminde değişim stratejileri**

Hızla değişen, birbirine bağlı bir dünyada, eğitim, öğrencileri hayatta başarıya hazırlamak için değişmelidir. Modern küresel ekonomi bildiklerinizin karşılığını size ödemez çünkü internet her şeyi bilir. Dünya ekonomisi, bildiklerinizle yapabileceklerinizin karşılığını size ödüyor. Bir bilgi ekonomisi isteyen milletler, bildiklerini ne kadar yaratıcı bir şekilde kullanabileceklerini bilen ve bilgilerini başka bir bağlamda uygulayan öğrenciler yetiştirmek için yatırım yapıyor. Bilgi ekonomisine geçiş, gençlerin iş gücüne, yukarıda belirtildiği gibi işverenlerin en çok değer verdiği beceriler olmadan girdiği konusunda yaygın endişeler yaratmıştır.

Artık vatandaşları kozmopolit bir bakış açısıyla ve kültürler arası anlayışla hazırlamak için eğitime farklı yaklaşımlar gerektiğine dair artan bir farkındalık var. Japon ekonomik başarısı, yüksek okur-yazar ve iyi eğitilmiş bir nüfusa atfedilir. Becerilerdeki bu boşluk, okul temelli reformlara odaklanılmasına yol açmıştır. Aynı şekilde, büyük bir endişe, gençlerin okul dışında becerileri uygulama fırsatlarından yoksun olmalarıdır. İşyerinde gençlere sorumluluk ve bağımsızlık gibi becerileri geliştirmeleri için gerçek dünya fırsatları sunulur (Levine ve Haffner, 2006). Aynı zamanda sosyal sermaye geliştirirler, yani gayri resmi ağlar oluştururlar ve iyi çalışma alışkanlıklarını teşvik eden yetişkin rol modelleriyle etkileşime girerler (Whalen ve diğerleri, 2003). Öğretimin odak noktası, öğrencileri modern öğrenmeye hazırlamak ve küresel vatandaşlar olmak için nitelikleri geliştirmek haline gelmektedir. Eğitim kurumlarının öğrenme ortamını dönüştürmesi ve öğrenci sonuçlarında köklü değişiklikler getirmesi beklentileri artmıştır. Hem işte hem de kişisel yaşamlarında başarı için öğrenciler, öğrendiklerini gerçek dünyadaki zorlukların üstesinden gelmek için nasıl uygulayacaklarını öğrenirlerse, sadece testlerde bilgiyi yeniden üretmek yerine avantaj elde edeceklerdir. Geleneksel eğitim, öğrencilerin rekor sayıda okuldan ayrılması ve çocuk suçluluğunun artması nedeniyle bir güvenilirlik krizi yaşıyor. Mevcut eğitim uygulamasında ve uygulayıcıların düşüncelerinde köklü değişiklikler getirmek için, eğitimin her seviyesinde harekete geçilmesi gerekmektedir. İşgücünü küreselleşme ve teknolojinin birleşik güçlerinin getirdiği zorluklarla yüzleşmeye hazırlamak hiç bu kadar önemli olmamıştı. 21. yüzyılda eğitim bağlamı değişti ve yeni bağlam yeni düşünceler gerektiriyor. Eğitim liderleri ve politika yapıcılar, bu zorluklarla eşleşen yeterliliklere sahip işgücünü üretmek için eğitim sistemlerini dönüştürmek için göz korkutucu bir görevle karşı karşıyadır. John Dewey, "Dün öğrettiğimiz gibi bugün öğretilsek, yarının çocuklarımızı soyarız" diye keskin bir yorum yaptı. Benzer şekilde bir Çin atasözü de bir hatırlatma görevi görür: "Çocuklarınızı kendi öğrenmenizle sınırlamayın, çünkü onlar başka bir zamanda doğdular". Modern eğitim düşünürleri, 20. yüzyıl öğretme ve öğrenme modelini dönüştürmek için farklı yaklaşımları benimsemişlerdir. Dönüştürücü sistemler, 21. yüzyıl yetkinliklerinin geliştirilmesini sağlar. 21. yüzyılda teknoloji olmadan etkili bir şekilde iletişim kuramayacağınızı, işbirliği yapamayacağınızı, yenilik yapamayacağınızı veya sorunları çözemeyeceğinizi kabul ediyorlar. Küreselleşme yoğunlaştıkça, okullarımızdaki öğrencilerin performansının başka yerlerdeki performansla eşleşmesi giderek daha

önemli hale geliyor. 21. yüzyıldaki okullar, öğrencileri gerçek dünyadaki sorunları ve insanlık için önemli olan konuları ele almaya teşvik eden proje tabanlı bir müfredatla bağlanacak. Bu, geçmişin fabrika modeli eğitiminden, ders kitabına dayalı, öğretmen merkezli ve kağıt ve kalem yaklaşımından dramatik bir sapmadır.

21. yüzyılda eğitim için yeni paradigma, müfredat ve değerlendirme reformunu, yeni öğretmen işe alma ve eğitim stratejilerini, liderlik gelişimini ve işbirliğine dayalı teknolojilerin entegrasyonunu kapsayan kapsamlı bir yol haritasının rehberliğinde eğitimde bütünsel bir dönüşüm gerektirmektedir. 21. yüzyılda okuryazarlık, sürekli değişen bağlamlarda değişen durumlarla ilişkili yazılı materyalleri kullanarak, öğrenme için okuma, bilgiyi tanımlama, anlama ve yorumlama, oluşturma ve iletme kapasitesi ve motivasyonu ile ilgilidir. Okullarda dönüşüm, okul liderleri kendi toplulukları ve paydaşları ile okullarında benimseyecekleri 21. yüzyıl yetkinlikleri hakkında bir diyalog başlattıklarında gerçekleşir. Eğitimin dönüştürücü kullanımı, pedagoji, müfredat, değerlendirme ve politikada değişiklik yapılmasını gerektirir. Bu değişiklikleri yönetmek, (a) güçlü fikirlere sahip bireylere ilham verebilecek, (b) işbirliğini artırmak, yeniliğe ilham vermek ve sürekli bir sürekli iyileştirme döngüsü oluşturmak için önemli değişiklikler uygulayabilecek ve okul kültürünü geliştirebilecek yüksek vasıflı liderleri gerektirir. öğrencilerin ilgisini çekerek ve öğrencinin yönlendirdiği öğrenmeyi kolaylaştırarak öğrenme ortamı; kişiselleştirilmiş öğrenme, tüm öğrenenleri birbirine bağlama; sanal öğrenme alanlarını destekleme; çevrimiçi materyaller yoluyla öğretmen kazanımını geliştirme, işbirliğine dayalı öğrenme toplulukları, ortaklık yoluyla kapasite geliştirilmesi gerekir.

## BÖLÜM III

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, çalışma grubu ve özellikleri, verilerin toplanması, çözümlenmesi ile geçerlilik ve güvenilirliğiyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### **Araştırmanın modeli**

İlköğretim okullarında çalışan okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimlerinin 21. Yüzyıl becerileri üzerindeki etkisini inceleyen bu çalışmada, araştırma modellerinden nicel araştırma modeli benimsenmiştir. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, kesitsel ve ilişkisel olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.. Bu çalışma ilişkisel tarama yöntemi üzerinden yapılandırılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına denir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2011). Belirtilen maddelerin bireyler arasında dağılım durumları genel tarama modeli vasıtasıyla yargılanıp bilgi verir.

#### **Araştırmanın Evren ve Örnekleme**

Bu araştırmanın örneklemini, KKTC’de Lefkoşa, Girne, Gazimağusa, Güzelyurt ve Lefke olmak kaydıyla 5 ilçede ilkokullarda görev yapan 148 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Bu kapsamda 148 yöneticiden, %95 güven düzeyi ve %5 örneklem hatası ile 107 kişi ile görüşülmüştür. Katılımcılar, basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilip, çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen ilköğretim okullarda çalışan okul yöneticileri olacaktır. Örneklem ile ilgili veriler aşağıda verilmiştir:

## Çalışma Grubunun demografik özellikleri

### Yöneticilerin sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımı

|                                       | Sayı (n) | Yüzde (%) |
|---------------------------------------|----------|-----------|
| <b>Cinsiyet</b>                       |          |           |
| Kadın                                 | 37       | 34,58     |
| Erkek                                 | 70       | 65,42     |
| <b>Yaş grubu</b>                      |          |           |
| 40 yaş ve altı                        | 40       | 37,38     |
| 41-50 yaş                             | 45       | 42,06     |
| 51 yaş ve üzeri                       | 22       | 20,56     |
| <b>Öğrenim durumu</b>                 |          |           |
| Lisans                                | 72       | 67,29     |
| Yükseklisans                          | 35       | 32,71     |
| <b>Branş</b>                          |          |           |
| Müdür                                 | 59       | 55,14     |
| Müdür Muavini                         | 48       | 44,86     |
| <b>Mesleki kıdem</b>                  |          |           |
| 15 yıl ve altı                        | 30       | 28,04     |
| 16-25 yıl                             | 36       | 33,64     |
| 26 yıl ve üzeri                       | 41       | 38,32     |
| <b>Yönetici olarak çalışma süresi</b> |          |           |
| 1-5 yıl                               | 37       | 34,58     |
| 6-10 yıl                              | 30       | 28,04     |
| 11 yıl ve üzeri                       | 40       | 37,38     |



## Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak, Çevik ve Şentürk (2019) tarafından hazırlanan “Çok boyutlu 21. Yüzyıl becerileri ölçeği” yazarlardan izin alınarak kullanılmıştır. Buna ek olarak, Büyüköztürk, Uslu ve Akbaba Altun (2017) tarafından hazırlanan “Değişim eğilimleri ölçeğinin öğretmenler için uyarlanması” isimli ölçek veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. 5’li Likert tipi formatında olan bu ölçekler “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Fikrim Yok”, “Katılmıyorum” ve “Tamamen Katılmıyorum” şeklinde katılımcılar tarafından cevaplanmıştır.

## Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırma verilerinin istatistiksel analizi için Statistical Package for Social Sciences (SPSS) yazılımının 24.’ncü versiyonu kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin analizine geçilmeden önce yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeğine ve Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğine verdikleri yanıtların güvenilirlikleri için Cronbach’s Alpha testi yapılmış ve alfa katsayıları sırasıyla 0,886 ve 0,910 bulunmuştur. Elde edilen alfa katsayıları her iki ölçek için de yüksek derecede güvenilirliğe işaretler.  $0,80 \leq \alpha < 1,00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir (Büyüköztürk, 2008; Creswell, 2017).

Yöneticilerin sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımı frekans analiziyle belirlenmiş olup, Değişim Eğilimi Ölçeğinden ve Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeğinden ve Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanları normal dağılım gösterme durumu Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleriyle incelenmiş ve normal dağılıma uymadığı tespit edilmiştir.  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bulunmuş ve dağılımın normal olmadığına karar verilmiştir Buna göre araştırma hipotezleri parametrik olmayan test istatistikleri ile test edilmiştir. Bağımsız değişkenin iki gruptan oluştuğu durumlarda Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla gruptan oluştuğu durumlarda ise Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği ile Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanları arasındaki ilişki Spearman testiyle incelenmiştir. Çalışmada veriler normal dağılıma uygunluk göstermediği için iki

ölçeğe ait alınan toplam puanların birbirleriyle ilişkisini tespit etmek amacıyla Spearman Brown testinden yararlanılmıştır.

### **Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi ve Yorumlaması**

Elde edilen verilerin analiz edilmesi için SPSS 24.0 programı kullanılmıştır. Alt amaçları yanıtlamaya yönelik olarak toplanan verilerin analizinde yüzde (%), ortalama ( ), frekans (f) ve standart sapma (SS) kullanılmıştır. Yapılan Kolmogorov-Smirnov testi kapsamında  $p < ,05$  değeri elde edildiğinden verilerin normal dağılım göstermediği kabul görmüştür. Bu bağlamda araştırmada parametrik olmayan testlerden; Kruskal Wallis-H testi, Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Verilerin farklarının açıklanmasında ise genel ortalama dikkate alınmıştır. Tüm istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi olarak ,05 değeri kabul edilmiştir. İlgili anket kapsamında yer alan maddelerin madde bazında ortalama ve standart sapma değerleri tablolar aracılığıyla ortaya konulmuştur.

## BÖLÜM IV

### Bulgular

**Tablo 4.1. Yöneticilerin sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımı**

|                                       | Sayı (n) | Yüzde (%) |
|---------------------------------------|----------|-----------|
| <b>Cinsiyet</b>                       |          |           |
| Kadın                                 | 37       | 34,58     |
| Erkek                                 | 70       | 65,42     |
| <b>Yaş grubu</b>                      |          |           |
| 40 yaş ve altı                        | 40       | 37,38     |
| 41-50 yaş                             | 45       | 42,06     |
| 51 yaş ve üzeri                       | 22       | 20,56     |
| <b>Öğrenim durumu</b>                 |          |           |
| Lisans                                | 72       | 67,29     |
| Yükseklisans                          | 35       | 32,71     |
| <b>Branş</b>                          |          |           |
| Müdür                                 | 59       | 55,14     |
| Müdür Muavini                         | 48       | 44,86     |
| <b>Mesleki kıdem</b>                  |          |           |
| 15 yıl ve altı                        | 30       | 28,04     |
| 16-25 yıl                             | 36       | 33,64     |
| 26 yıl ve üzeri                       | 41       | 38,32     |
| <b>Yönetici olarak çalışma süresi</b> |          |           |
| 1-5 yıl                               | 37       | 34,58     |
| 6-10 yıl                              | 30       | 28,04     |
| 11 yıl ve üzeri                       | 40       | 37,38     |

Tablo 4.1. araştırmaya katılan yöneticilerin sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.1. incelendiğinde araştırmaya katılan yöneticilerin %65,42'sinin erkek olduğu, %37,38'inin 40 yaş ve altı, %42,06'sının 41-50 yaş ve %20,56'sının

51 yaş ve üzeri yaş grubunda olduğu, %67,29'unun lisans ve %32,71'inin yüksek lisans mezunu olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya dahil edilen yöneticilerin %55,14'ünün müdür ve %44,86'sının müdür muavini olduğu, %28,04'ünün 15 yıl ve altı, %33,64'ünün 16-25 yıl ve %38,32'sinin 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu, %34,58'inin 1-5 yıl arası, %28,04'ünün 6-10 yıl ve %37,38'inin 11 yıl ve üzeri süredir yöneticilik yaptığı belirlenmiştir.

**Tablo 4.2. Yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanlar**

|                               | n   | $\bar{x}$ | s     | Min | Max |
|-------------------------------|-----|-----------|-------|-----|-----|
| Değişimde girişimcilik        | 107 | 24,63     | 6,36  | 14  | 48  |
| Değişime direnç               | 107 | 28,15     | 4,07  | 22  | 37  |
| Değişimin yararına inanma     | 107 | 20,59     | 5,49  | 12  | 37  |
| Statükoyu Koruma              | 107 | 6,94      | 2,53  | 4   | 17  |
| <b>Değişim Eğilimi Ölçeği</b> | 107 | 80,31     | 13,95 | 53  | 127 |

Tablo 4.2.'de yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanlara dair tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 4.2. incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan yöneticilerin, Değişim Eğilimi Ölçeğinde yer alan değişimde girişimcilik alt boyutundan ortalama  $24,63 \pm 6,36$  puan, değişime direnç alt boyutundan ortalama  $28,15 \pm 4,07$  puan, değişimin yararına inanma alt boyutundan ortalama  $20,59 \pm 5,49$  puan ve statükoyu koruma alt boyutundan ortalama  $6,94 \pm 2,53$  puan aldıkları belirlenmiştir. Yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ortalama  $80,31 \pm 13,95$  puan aldıkları ve alınan en düşük puanın 53, en yüksek puanın ise 127 olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 4.3. Yöneticilerin cinsiyetine göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

|                               | Cinsiyet | n  | $\bar{x}$ | s     | M     | SO    | Z      | p     |
|-------------------------------|----------|----|-----------|-------|-------|-------|--------|-------|
| Değişimde girişimcilik        | Kadın    | 37 | 24,35     | 6,74  | 24,00 | 52,69 | -0,319 | 0,750 |
|                               | Erkek    | 70 | 24,77     | 6,20  | 25,00 | 54,69 |        |       |
| Değişime direnç               | Kadın    | 37 | 27,86     | 4,09  | 26,00 | 52,65 | -0,330 | 0,742 |
|                               | Erkek    | 70 | 28,30     | 4,08  | 27,00 | 54,71 |        |       |
| Değişimin yararına inanma     | Kadın    | 37 | 19,76     | 5,20  | 19,00 | 48,73 | -1,283 | 0,199 |
|                               | Erkek    | 70 | 21,03     | 5,62  | 21,50 | 56,79 |        |       |
| Statükoyu Koruma              | Kadın    | 37 | 6,41      | 2,47  | 6,00  | 46,62 | -1,809 | 0,070 |
|                               | Erkek    | 70 | 7,23      | 2,54  | 7,00  | 57,90 |        |       |
| <b>Değişim Eğilimi Ölçeği</b> | Kadın    | 37 | 78,38     | 12,31 | 73,00 | 49,41 | -1,114 | 0,265 |
|                               | Erkek    | 70 | 81,33     | 14,72 | 80,50 | 56,43 |        |       |

Tablo 4.3.'te araştırmaya katılan yöneticilerin cinsiyetine göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.3. incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan yöneticilerin cinsiyetine göre Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Kadın ve erkek yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar benzer düzeyde bulunmuştur.

**Tablo 4.4. Yöneticilerin yaş grubuna göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

|                               | Yaş grubu       | n  | $\bar{x}$ | s     | M     | SO    | X <sup>2</sup> | p      | Fark |
|-------------------------------|-----------------|----|-----------|-------|-------|-------|----------------|--------|------|
| Değişimde girişimcilik        | 40 yaş ve altı  | 40 | 24,25     | 5,67  | 25,00 | 52,59 | 0,455          | 0,797  |      |
|                               | 41-50 yaş       | 45 | 24,71     | 6,68  | 24,00 | 53,34 |                |        |      |
|                               | 51 yaş ve üzeri | 22 | 25,14     | 7,10  | 27,50 | 57,91 |                |        |      |
| Değişime direnç               | 40 yaş ve altı  | 40 | 27,25     | 3,91  | 26,00 | 47,33 | 3,724          | 0,155  |      |
|                               | 41-50 yaş       | 45 | 28,20     | 3,51  | 27,00 | 55,74 |                |        |      |
|                               | 51 yaş ve üzeri | 22 | 29,68     | 5,04  | 31,00 | 62,57 |                |        |      |
| Değişimin yararına inanma     | 40 yaş ve altı  | 40 | 18,93     | 4,69  | 19,00 | 46,04 | 4,469          | 0,107  |      |
|                               | 41-50 yaş       | 45 | 21,40     | 5,51  | 21,00 | 57,51 |                |        |      |
|                               | 51 yaş ve üzeri | 22 | 21,95     | 6,23  | 24,00 | 61,30 |                |        |      |
| Statükoyu Koruma              | 40 yaş ve altı  | 40 | 6,23      | 2,07  | 6,00  | 45,71 | 7,198          | 0,027* | 1-3  |
|                               | 41-50 yaş       | 45 | 6,98      | 2,46  | 7,00  | 54,78 |                |        |      |
|                               | 51 yaş ve üzeri | 22 | 8,18      | 3,02  | 7,50  | 67,48 |                |        |      |
| <b>Değişim Eğilimi Ölçeği</b> | 40 yaş ve altı  | 40 | 76,65     | 13,79 | 72,00 | 45,31 | 6,306          | 0,043* | 1-3  |
|                               | 41-50 yaş       | 45 | 81,29     | 12,77 | 81,00 | 56,18 |                |        |      |
|                               | 51 yaş ve üzeri | 22 | 84,95     | 15,41 | 88,00 | 65,34 |                |        |      |

\* $p < 0,05$

Tablo 4.4.'te yöneticilerin yaş grubuna göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin yaş grubuna göre Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu saptanmıştır ( $p < 0,05$ ). 51 yaş ve üzeri yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puanlar 40 yaş ve altı yöneticilere göre yüksektir.

Yöneticilerin yaş grubuna göre Değişim Eğilimi Ölçeğinde bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç ve değişimin yararına inanma alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.5. Yöneticilerin öğrenim durumuna göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

|                               | Öğrenim durumu | n  | $\bar{x}$ | s     | M     | SO    | Z      | p     |
|-------------------------------|----------------|----|-----------|-------|-------|-------|--------|-------|
| Değişimde girişimcilik        | Lisans         | 72 | 24,42     | 6,59  | 24,00 | 51,47 | -1,212 | 0,225 |
|                               | Yükseklisans   | 35 | 25,06     | 5,93  | 27,00 | 59,20 |        |       |
| Değişime direnç               | Lisans         | 72 | 27,86     | 4,32  | 26,00 | 51,06 | -1,418 | 0,156 |
|                               | Yükseklisans   | 35 | 28,74     | 3,49  | 29,00 | 60,06 |        |       |
| Değişimin yararına inanma     | Lisans         | 72 | 21,04     | 5,91  | 19,50 | 55,65 | -0,794 | 0,427 |
|                               | Yükseklisans   | 35 | 19,66     | 4,43  | 20,00 | 50,60 |        |       |
| Statükoyu Koruma              | Lisans         | 72 | 6,81      | 2,55  | 6,00  | 52,06 | -0,941 | 0,347 |
|                               | Yükseklisans   | 35 | 7,23      | 2,51  | 7,00  | 58,00 |        |       |
| <b>Değişim Eğilimi Ölçeği</b> | Lisans         | 72 | 80,13     | 14,74 | 79,00 | 52,92 | -0,518 | 0,604 |
|                               | Yükseklisans   | 35 | 80,69     | 12,34 | 81,00 | 56,23 |        |       |

Yöneticilerin öğrenim durumuna göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.5.'te gösterilmiştir.

Yöneticilerin öğrenim durumuna göre Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların olmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ). Lisans ve yüksek lisans mezunu yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar benzerdir.

**Tablo 4.6. Yöneticilerin branşına göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

|                               | <b>Branş</b>  | <b>n</b> | $\bar{x}$ | <b>s</b> | <b>M</b> | <b>SO</b> | <b>Z</b> | <b>p</b> |
|-------------------------------|---------------|----------|-----------|----------|----------|-----------|----------|----------|
| Değişimde girişimcilik        | Müdür         | 59       | 24,27     | 6,51     | 24,00    | 51,46     | -0,942   | 0,346    |
|                               | Müdür Muavini | 48       | 25,06     | 6,22     | 25,00    | 57,13     |          |          |
| Değişime direnç               | Müdür         | 59       | 28,54     | 4,04     | 28,00    | 57,92     | -1,457   | 0,145    |
|                               | Müdür Muavini | 48       | 27,67     | 4,10     | 26,00    | 49,19     |          |          |
| Değişimin yararına inanma     | Müdür         | 59       | 21,03     | 5,81     | 21,00    | 55,72     | -0,639   | 0,523    |
|                               | Müdür Muavini | 48       | 20,04     | 5,07     | 19,50    | 51,89     |          |          |
| Statükoyu Koruma              | Müdür         | 59       | 6,73      | 2,29     | 6,00     | 52,21     | -0,669   | 0,504    |
|                               | Müdür Muavini | 48       | 7,21      | 2,81     | 6,00     | 56,20     |          |          |
| <b>Değişim Eğilimi Ölçeği</b> | Müdür         | 59       | 80,58     | 14,52    | 84,00    | 54,99     | -0,367   | 0,714    |
|                               | Müdür Muavini | 48       | 79,98     | 13,36    | 79,00    | 52,78     |          |          |

Tablo 4.6.'da araştırmaya dahil edilen yöneticilerin branşına göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçları gösterilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan yöneticilerin branşına göre Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Müdür ve müdür muavinlerinin Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar benzer düzeydedir.



**Tablo 4.7. Yöneticilerin mesleki kıdemine göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

|                                       | Mesleki<br>kıdem | n  | $\bar{x}$ | s     | M     | SO    | X <sup>2</sup> | p      | Fark |
|---------------------------------------|------------------|----|-----------|-------|-------|-------|----------------|--------|------|
| Değişimde<br>girişimcilik             | 15 yıl ve altı   | 30 | 24,20     | 7,01  | 23,00 | 48,23 | 3,809          | 0,149  |      |
|                                       | 16-25 yıl        | 36 | 26,06     | 5,22  | 26,50 | 62,03 |                |        |      |
|                                       | 26 yıl ve üzeri  | 41 | 23,68     | 6,70  | 24,00 | 51,17 |                |        |      |
| Değişime<br>direnc                    | 15 yıl ve altı   | 30 | 26,27     | 3,69  | 25,00 | 38,05 | 11,817         | 0,003* | 1-3  |
|                                       | 16-25 yıl        | 36 | 28,25     | 3,80  | 26,00 | 57,21 |                |        |      |
|                                       | 26 yıl ve üzeri  | 41 | 29,44     | 4,13  | 31,00 | 62,85 |                |        |      |
| Değişimin<br>yararına<br>inanma       | 15 yıl ve altı   | 30 | 19,67     | 5,93  | 19,00 | 49,15 | 2,292          | 0,318  |      |
|                                       | 16-25 yıl        | 36 | 21,50     | 4,38  | 21,00 | 60,11 |                |        |      |
|                                       | 26 yıl ve üzeri  | 41 | 20,46     | 6,00  | 19,00 | 52,18 |                |        |      |
| Statükoyu<br>Koruma                   | 15 yıl ve altı   | 30 | 6,97      | 2,25  | 7,00  | 55,80 | 0,402          | 0,818  |      |
|                                       | 16-25 yıl        | 36 | 6,72      | 2,37  | 6,00  | 51,40 |                |        |      |
|                                       | 26 yıl ve üzeri  | 41 | 7,12      | 2,88  | 7,00  | 54,96 |                |        |      |
| <b>Değişim<br/>Eğilimi<br/>Ölçeği</b> | 15 yıl ve altı   | 30 | 77,10     | 15,76 | 75,50 | 45,00 | 4,179          | 0,124  |      |
|                                       | 16-25 yıl        | 36 | 82,53     | 11,87 | 84,00 | 60,58 |                |        |      |
|                                       | 26 yıl ve üzeri  | 41 | 80,71     | 14,14 | 81,00 | 54,80 |                |        |      |

\* $p < 0,05$

Tablo 4.7.'de yöneticilerin mesleki kıdemine göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.7. incelendiğinde yöneticilerin mesleki kıdemine göre Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların olmadığı saptanmıştır ( $p > 0,05$ ).

Yöneticilerin mesleki kıdemine göre Değişim Eğilimi Ölçeğinde yer alan değişime direnc alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanların değişime direnc alt boyutundan aldıkları puanlar 15 yıl ve altı mesleki kıdeme sahip olanlara göre yüksektir.

**Tablo 4.8. Yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

|                               | Yönetici olarak çalışma süresi | n  | $\bar{x}$ | s     | M     | SO    | X <sup>2</sup> | p      | Fark |
|-------------------------------|--------------------------------|----|-----------|-------|-------|-------|----------------|--------|------|
| Değişimde girişimcilik        | 1-5 yıl                        | 37 | 23,92     | 6,61  | 23,00 | 50,88 | 3,353          | 0,187  |      |
|                               | 6-10 yıl                       | 30 | 23,90     | 6,93  | 25,00 | 48,53 |                |        |      |
|                               | 11 yıl ve üzeri                | 40 | 25,83     | 5,62  | 25,00 | 60,99 |                |        |      |
| Değişime direnç               | 1-5 yıl                        | 37 | 28,24     | 4,28  | 26,00 | 54,36 | 0,797          | 0,671  |      |
|                               | 6-10 yıl                       | 30 | 28,60     | 4,01  | 28,50 | 57,58 |                |        |      |
|                               | 11 yıl ve üzeri                | 40 | 27,73     | 3,97  | 26,00 | 50,98 |                |        |      |
| Değişimin yararına inanma     | 1-5 yıl                        | 37 | 20,00     | 5,15  | 22,00 | 53,70 | 2,433          | 0,296  |      |
|                               | 6-10 yıl                       | 30 | 19,80     | 5,69  | 19,00 | 47,52 |                |        |      |
|                               | 11 yıl ve üzeri                | 40 | 21,73     | 5,57  | 21,00 | 59,14 |                |        |      |
| Statükoyu Koruma              | 1-5 yıl                        | 37 | 7,11      | 2,33  | 6,00  | 56,97 | 8,652          | 0,013* | 2-3  |
|                               | 6-10 yıl                       | 30 | 5,93      | 2,23  | 5,00  | 40,37 |                |        |      |
|                               | 11 yıl ve üzeri                | 40 | 7,55      | 2,75  | 7,00  | 61,48 |                |        |      |
| <b>Değişim Eğilimi Ölçeği</b> | 1-5 yıl                        | 37 | 79,27     | 14,70 | 79,00 | 51,34 | 3,509          | 0,173  |      |
|                               | 6-10 yıl                       | 30 | 78,23     | 12,91 | 73,50 | 47,88 |                |        |      |
|                               | 11 yıl ve üzeri                | 40 | 82,83     | 13,95 | 85,50 | 61,05 |                |        |      |

\* $p < 0,05$

Tablo 4.8.'de araştırma kapsamına alınan yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Değişim Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına dair yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Değişim Eğilimi Ölçeğinde bulunan statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu saptanmıştır ( $p < 0,05$ ). 11 yıl ve üzeri süredir yönetici olarak çalışanların Değişim Eğilimi Ölçeğinde bulunan statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puanlar 6-10 yıldır yönetici olarak çalışanlara göre yüksektir.

Araştırmaya dahil olan yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç ve değişimin yararına inanma alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ( $p < 0,05$ ).

**Tablo 4.9. Yöneticilerin Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanlar**

|   | <b>n</b> | <b><math>\bar{x}</math></b> | <b>s</b> | <b>Min</b> | <b>Max</b> |
|---|----------|-----------------------------|----------|------------|------------|
| Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri     | 107      | 23,35                       | 6,73     | 15         | 43         |
| Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri   | 107      | 10,19                       | 3,08     | 6          | 18         |
| Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri            | 107      | 23,76                       | 7,27     | 14         | 48         |
| Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri        | 107      | 7,02                        | 2,40     | 4          | 14         |
| Kariyer Bilinci                                 | 107      | 8,45                        | 2,80     | 6          | 18         |
| <b>Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği</b> | 107      | 72,76                       | 15,58    | 46         | 112        |

Tablo 4.9.'da araştırmaya dahil edilen yöneticilerin Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 4.9.'a göre araştırmaya katılan yöneticilerin Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri alt boyutundan ortalama  $23,35 \pm 6,73$  puan, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri alt boyutundan ortalama  $10,19 \pm 3,08$  puan, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri alt boyutundan ortalama  $23,76 \pm 7,27$  puan, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri alt boyutundan ortalama  $7,02 \pm 2,40$  puan ve Kariyer Bilinci  $8,45 \pm 2,80$  puan aldıkları belirlenmiştir. Yöneticilerin Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden  $72,76 \pm 15,58$  puan aldıkları, alınan en düşük puanın 46 ve en yüksek puanın 112 olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 4.10. Yöneticilerin cinsiyetine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

|   | Cinsiyet | n  | $\bar{x}$ | s     | M     | SO    | Z      | p      |
|---|----------|----|-----------|-------|-------|-------|--------|--------|
| Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri     | Kadın    | 37 | 22,49     | 7,17  | 22,00 | 49,23 | -1,171 | 0,241  |
|   | Erkek    | 70 | 23,80     | 6,49  | 24,00 | 56,52 |        |        |
| Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri   | Kadın    | 37 | 10,86     | 2,73  | 11,00 | 62,27 | -2,029 | 0,042* |
|   | Erkek    | 70 | 9,83      | 3,21  | 9,00  | 49,63 |        |        |
| Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri            | Kadın    | 37 | 21,92     | 6,62  | 20,00 | 46,89 | -1,730 | 0,084  |
|   | Erkek    | 70 | 24,73     | 7,45  | 24,00 | 57,76 |        |        |
| Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri        | Kadın    | 37 | 6,78      | 2,77  | 5,00  | 49,96 | -0,996 | 0,319  |
|   | Erkek    | 70 | 7,14      | 2,19  | 8,00  | 56,14 |        |        |
| Kariyer Bilinci                                 | Kadın    | 37 | 8,41      | 2,72  | 6,00  | 52,86 | -0,292 | 0,770  |
|   | Erkek    | 70 | 8,47      | 2,86  | 7,00  | 54,60 |        |        |
| <b>Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği</b> | Kadın    | 37 | 70,46     | 16,45 | 67,00 | 49,20 | -1,164 | 0,244  |
|   | Erkek    | 70 | 73,97     | 15,07 | 72,00 | 56,54 |        |        |

\* $p < 0,05$

Tablo 4.10.'da yöneticilerin cinsiyetine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasında dair Mann-Whitney U testinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.10. incelendiğinde, yöneticilerin cinsiyetine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir ( $p > 0,05$ ).

Yöneticilerin cinsiyetine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde bulunan Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri alt boyutundan almış oldukları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Kadın yöneticilerin Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri alt boyutundan almış oldukları puanlar erkeklere göre yüksektir.

**Tablo 4.11. Yöneticilerin yaş grubuna göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

|   | Yaş grubu       | n  | $\bar{x}$ | s     | M     | SO    | $X^2$ | p     |
|---|-----------------|----|-----------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri     | 40 yaş ve altı  | 40 | 22,03     | 5,46  | 22,00 | 48,44 | 3,354 | 0,187 |
|   | 41-50 yaş       | 45 | 23,56     | 7,55  | 22,00 | 54,40 |       |       |
|   | 51 yaş ve üzeri | 22 | 25,32     | 6,83  | 27,00 | 63,30 |       |       |
| Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri   | 40 yaş ve altı  | 40 | 9,55      | 2,75  | 10,00 | 47,93 | 3,263 | 0,196 |
|   | 41-50 yaş       | 45 | 10,38     | 3,00  | 10,00 | 55,36 |       |       |
|   | 51 yaş ve üzeri | 22 | 10,95     | 3,68  | 12,00 | 62,27 |       |       |
| Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri            | 40 yaş ve altı  | 40 | 25,28     | 8,02  | 25,50 | 58,16 | 2,182 | 0,336 |
|   | 41-50 yaş       | 45 | 22,24     | 6,64  | 21,00 | 48,84 |       |       |
|   | 51 yaş ve üzeri | 22 | 24,09     | 6,73  | 25,00 | 56,98 |       |       |
| Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri        | 40 yaş ve altı  | 40 | 7,45      | 2,18  | 8,00  | 59,73 | 2,356 | 0,308 |
|   | 41-50 yaş       | 45 | 6,69      | 2,73  | 6,00  | 49,72 |       |       |
|   | 51 yaş ve üzeri | 22 | 6,91      | 2,00  | 7,50  | 52,34 |       |       |
| Kariyer Bilinci                                 | 40 yaş ve altı  | 40 | 7,78      | 2,27  | 6,00  | 47,76 | 2,930 | 0,231 |
|   | 41-50 yaş       | 45 | 8,82      | 2,93  | 7,00  | 57,37 |       |       |
|   | 51 yaş ve üzeri | 22 | 8,91      | 3,26  | 7,50  | 58,45 |       |       |
| <b>Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği</b> | 40 yaş ve altı  | 40 | 72,08     | 14,77 | 69,00 | 53,38 | 1,638 | 0,441 |
|   | 41-50 yaş       | 45 | 71,69     | 15,27 | 72,00 | 51,01 |       |       |
|   | 51 yaş ve üzeri | 22 | 76,18     | 17,75 | 77,00 | 61,25 |       |       |

Tablo 4.11.'de araştırmaya katılan yöneticilerin yaş grubuna göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.11. incelendiğinde yöneticilerin yaş grubuna göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.12. Yöneticilerin öğrenim durumuna göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

|                               | Öğrenim durumu | n  | $\bar{x}$ | s     | M     | SO    | Z      | p      |
|-------------------------------|----------------|----|-----------|-------|-------|-------|--------|--------|
| Bilgi ve Teknoloji            | Lisans         | 72 | 23,63     | 7,11  | 24,00 | 55,13 |        |        |
| Okuryazarlığı Becerileri      | Yükseklisans   | 35 | 22,77     | 5,93  | 21,00 | 51,67 | -0,548 | 0,583  |
| Eleştirel Düşünme ve          | Lisans         | 72 | 9,76      | 3,12  | 9,00  | 49,80 |        |        |
| Problem Çözme Becerileri      | Yükseklisans   | 35 | 11,06     | 2,85  | 11,00 | 62,64 | -2,034 | 0,042* |
| Girişimcilik ve               | Lisans         | 72 | 23,71     | 7,49  | 23,50 | 53,15 |        |        |
| İnovasyon Becerileri          | Yükseklisans   | 35 | 23,86     | 6,89  | 24,00 | 55,76 | -0,410 | 0,682  |
| Sosyal Sorumluluk ve          | Lisans         | 72 | 6,86      | 2,20  | 7,00  | 52,48 |        |        |
| Liderlik Becerileri           | Yükseklisans   | 35 | 7,34      | 2,76  | 8,00  | 57,13 | -0,739 | 0,460  |
| Kariyer Bilinci               | Lisans         | 72 | 8,54      | 2,96  | 7,00  | 54,81 |        |        |
|                               | Yükseklisans   | 35 | 8,26      | 2,47  | 7,00  | 52,34 | -0,409 | 0,683  |
| <b>Çok Boyutlu 21. Yüzyıl</b> | Lisans         | 72 | 72,50     | 16,02 | 69,50 | 53,39 |        |        |
| <b>Becerileri Ölçeği</b>      | Yükseklisans   | 35 | 73,29     | 14,82 | 72,00 | 55,26 | -0,293 | 0,770  |

\* $p < 0,05$

Yöneticilerin öğrenim durumuna göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasında dair Mann-Whitney U testinden elde edilen bulgular Tablo 4.12.'de verilmiştir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin öğrenim durumuna göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p > 0,05$ ).

Yöneticilerin öğrenim durumuna göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde bulunan Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri alt boyutundan almış oldukları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Yüksek lisans mezunu yöneticilerin Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri alt boyutundan almış oldukları puanlar lisans mezunlarına göre daha yüksek bulunmuştur.

**Tablo 4.13. Yöneticilerin branşına göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

|                          | Branş         | n  | $\bar{x}$ | s     | M     | SO    | Z      | p      |
|--------------------------|---------------|----|-----------|-------|-------|-------|--------|--------|
| Bilgi ve Teknoloji       | Müdür         | 59 | 24,46     | 6,67  | 26,00 | 59,05 |        |        |
| Okuryazarlığı Becerileri | Müdür Muavini | 48 | 21,98     | 6,63  | 21,00 | 47,79 | -1,891 | 0,059  |
| Eleştirel Düşünme ve     | Müdür         | 59 | 10,58     | 3,23  | 11,00 | 56,99 |        |        |
| Problem Çözme            | Müdür Muavini | 48 | 9,71      | 2,84  | 9,00  | 50,32 | -1,119 | 0,263  |
| Becerileri               |               |    |           |       |       |       |        |        |
| Girişimcilik ve          | Müdür         | 59 | 23,63     | 7,57  | 24,00 | 51,87 |        |        |
| İnovasyon Becerileri     | Müdür Muavini | 48 | 23,92     | 6,96  | 23,50 | 56,61 | -0,789 | 0,430  |
| Sosyal Sorumluluk ve     | Müdür         | 59 | 7,07      | 2,25  | 8,00  | 55,13 |        |        |
| Liderlik Becerileri      | Müdür Muavini | 48 | 6,96      | 2,59  | 7,00  | 52,61 | -0,423 | 0,672  |
|                          | Müdür         | 59 | 8,03      | 2,89  | 6,00  | 48,58 |        |        |
| Kariyer Bilinci          | Müdür Muavini | 48 | 8,96      | 2,63  | 9,00  | 60,66 | -2,125 | 0,034* |
| <b>Çok Boyutlu 21.</b>   | Müdür         | 59 | 73,76     | 15,54 | 72,00 | 56,26 |        |        |
| <b>Yüzyıl</b>            |               |    |           |       |       |       |        |        |
| <b>Becerileri Ölçeği</b> | Müdür Muavini | 48 | 71,52     | 15,70 | 66,50 | 51,22 | -0,837 | 0,402  |

\* $p < 0,05$

Tablo 4.13.'te yöneticilerin branşına göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları gösterilmiş olup, branşına göre yöneticilerin Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerilerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadı belirlenmiştir ( $p > 0,05$ ).

Araştırma kapsamına alınan yöneticilerin branşına göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde bulunan Kariyer Bilinci alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $p < 0,05$ ). Müdür muavinlerinin Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde bulunan Kariyer Bilinci alt boyutundan aldıkları puanlar müdürlere göre yüksek bulunmuştur.

**Tablo 4.14. Yöneticilerin mesleki kıdemine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

|                    | Mesleki kıdem   | n  | $\bar{x}$ | s     | M     | SO    | X <sup>2</sup> | p      | Fark |
|--------------------|-----------------|----|-----------|-------|-------|-------|----------------|--------|------|
| Bilgi ve           | 15 yıl ve altı  | 30 | 21,80     | 6,88  | 22,00 | 45,60 | 6,716          | 0,035* | 1-2  |
| Teknoloji          | 16-25 yıl       | 36 | 25,44     | 6,21  | 28,50 | 64,32 |                |        |      |
| Okuryazarlığı      | 26 yıl ve üzeri | 41 | 22,63     | 6,77  | 21,00 | 51,09 |                |        |      |
| Becerileri         |                 |    |           |       |       |       |                |        |      |
| Eleştirel          | 15 yıl ve altı  | 30 | 9,40      | 2,88  | 9,00  | 45,73 | 6,194          | 0,045* | 1-2  |
| Düşünme            | 16-25 yıl       | 36 | 11,14     | 3,00  | 11,00 | 63,85 |                |        |      |
| ve Problem         |                 |    |           |       |       |       |                |        |      |
| Çözme              | 26 yıl ve üzeri | 41 | 9,93      | 3,15  | 9,00  | 51,40 |                |        |      |
| Becerileri         |                 |    |           |       |       |       |                |        |      |
| Girişimcilik       | 15 yıl ve altı  | 30 | 27,10     | 7,66  | 28,00 | 66,63 | 7,575          | 0,023* | 1-2  |
| ve                 | 16-25 yıl       | 36 | 23,11     | 7,03  | 21,00 | 52,01 |                |        | 1-3  |
| İnovasyon          | 26 yıl ve üzeri | 41 | 21,88     | 6,47  | 21,00 | 46,50 |                |        |      |
| Becerileri         |                 |    |           |       |       |       |                |        |      |
| Sosyal             | 15 yıl ve altı  | 30 | 7,73      | 1,80  | 8,00  | 64,90 | 10,419         | 0,005* | 1-2  |
| Sorumluluk         | 16-25 yıl       | 36 | 7,44      | 2,83  | 7,00  | 58,14 |                |        | 1-3  |
| ve Liderlik        | 26 yıl ve üzeri | 41 | 6,12      | 2,12  | 5,00  | 42,39 |                |        |      |
| Becerileri         |                 |    |           |       |       |       |                |        |      |
| Kariyer            | 15 yıl ve altı  | 30 | 8,23      | 2,69  | 6,50  | 52,53 | 0,144          | 0,930  |      |
| Bilinci            | 16-25 yıl       | 36 | 8,61      | 2,81  | 8,00  | 55,28 |                |        |      |
|                    | 26 yıl ve üzeri | 41 | 8,46      | 2,93  | 7,00  | 53,95 |                |        |      |
| <b>Çok Boyutlu</b> | 15 yıl ve altı  | 30 | 74,27     | 13,66 | 72,50 | 57,87 | 4,256          | 0,119  |      |
| <b>21. Yüzyıl</b>  | 16-25 yıl       | 36 | 75,75     | 14,15 | 72,00 | 59,65 |                |        |      |
| <b>Becerileri</b>  | 26 yıl ve üzeri | 41 | 69,02     | 17,56 | 67,00 | 46,21 |                |        |      |
| <b>Ölçeği</b>      |                 |    |           |       |       |       |                |        |      |

\* $p < 0,05$

Tablo 4.14.'te araştırma kapsamına alınan yöneticilerin mesleki kıdemine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.14. incelendiğinde yöneticilerin Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk



ve Liderlik Becerileri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). 15 yıl ve altı süredir yöneticilik yapanların Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, alt boyutlarından aldıkları puanlar 16-25 yıldır yöneticilik yapanlara göre düşük bulunmuştur. 15 yıl ve altı süredir yöneticilik yapanların Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri alt boyutundan aldıkları puanlar 16-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri süredir yöneticilik yapanlara göre yüksektir. Ayrıca 26 yıl ve üzeri süredir yöneticilik yapanların Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri alt boyutundan aldıkları puanlar 15 yıl ve altı ve 16-25 yıldır yöneticilik yapanlara göre yüksektir

Araştırma kapsamına alınan yöneticilerin mesleki kıdemine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan Kariyer Bilinci alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.15. Yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

|                    | Yönetici<br>olarak<br>çalışma süresi | n  | $\bar{x}$ | s     | M     | SO    | X <sup>2</sup> | p      | Fark |
|--------------------|--------------------------------------|----|-----------|-------|-------|-------|----------------|--------|------|
| Bilgi ve           | 1-5 yıl                              | 37 | 20,84     | 6,16  | 20,00 | 42,64 | 8,347          | 0,015* | 1-2  |
| Teknoloji          | 6-10 yıl                             | 30 | 25,50     | 6,46  | 27,00 | 63,17 |                |        | 1-3  |
| Okuryazarlığı      | 11 yıl ve üzeri                      | 40 | 24,05     | 6,86  | 24,00 | 57,64 |                |        |      |
| Becerileri         | 1-5 yıl                              | 37 | 10,00     | 2,53  | 10,00 | 52,57 | 0,299          | 0,861  |      |
| Eleştirel          | 6-10 yıl                             | 30 | 10,27     | 3,64  | 10,00 | 52,98 |                |        |      |
| Düşünme            | 11 yıl ve üzeri                      | 40 | 10,30     | 3,16  | 11,00 | 56,09 |                |        |      |
| ve Problem         | 1-5 yıl                              | 37 | 26,14     | 8,52  | 29,00 | 63,39 | 6,768          | 0,034* | 1-2  |
| Çözme              | 6-10 yıl                             | 30 | 21,50     | 5,85  | 22,50 | 43,73 |                |        | 1-3  |
| Becerileri         | 11 yıl ve üzeri                      | 40 | 23,25     | 6,45  | 24,00 | 53,01 |                |        |      |
| Girişimcilik ve    | 1-5 yıl                              | 37 | 7,59      | 2,28  | 9,00  | 63,43 | 5,445          | 0,066  |      |
| İnovasyon          | 6-10 yıl                             | 30 | 6,77      | 2,50  | 7,00  | 48,13 |                |        |      |
| Becerileri         | 11 yıl ve üzeri                      | 40 | 6,68      | 2,39  | 7,00  | 49,68 |                |        |      |
| Sosyal             | 1-5 yıl                              | 37 | 7,97      | 2,39  | 7,00  | 50,38 | 6,629          | 0,036* | 1-3  |
| Sorumluluk         | 6-10 yıl                             | 30 | 7,83      | 2,77  | 6,00  | 46,23 |                |        | 2-3  |
| ve Liderlik        | 11 yıl ve üzeri                      | 40 | 9,35      | 3,01  | 10,00 | 63,18 |                |        |      |
| Becerileri         | 1-5 yıl                              | 37 | 72,54     | 14,67 | 72,00 | 55,27 | 0,142          | 0,931  |      |
| Kariyer            | 6-10 yıl                             | 30 | 71,87     | 14,93 | 69,50 | 52,40 |                |        |      |
| Bilinci            | 11 yıl ve üzeri                      | 40 | 73,63     | 17,14 | 68,00 | 54,03 |                |        |      |
| <b>Çok Boyutlu</b> | 1-5 yıl                              | 37 | 72,54     | 14,67 | 72,00 | 55,27 | 0,142          | 0,931  |      |
| <b>21. Yüzyıl</b>  | 6-10 yıl                             | 30 | 71,87     | 14,93 | 69,50 | 52,40 |                |        |      |
| <b>Becerileri</b>  | 11 yıl ve üzeri                      | 40 | 73,63     | 17,14 | 68,00 | 54,03 |                |        |      |
| <b>Ölçeği</b>      |                                      |    |           |       |       |       |                |        |      |

\* $p < 0,05$

Tablo 4.15.'de yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.15 incelendiğinde, yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde bulunan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). 1-5 yıldır yöneticilik yapanların Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri diğerlerine göre düşük, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri ise yüksektir. Ayrıca 11 yıl ve üzeri süredir yöneticilik yapanlar, Kariyer Bilinci boyutundan diğer yöneticilere göre yüksek puan almıştır.

Araştırmaya dahil edilen yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri ve Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p > 0,05$ ). Yönetici olarak çalışma süresine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri ve Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri alt boyutlarından alınan puanlar benzer bulunmuştur.

**Tablo 4.16. Yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği ile Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanları arasındaki ilişki**

|   |   | Değişimde girişimcilik | Değişime direnç | Değişimin yararına inanma | Statükoyu Koruma | Değişim Eğilimi Ölçeği |
|---|---|------------------------|-----------------|---------------------------|------------------|------------------------|
| Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri     | r | 0,609                  | 0,351           | 0,569                     | 0,344            | 0,666                  |
|   | p | 0,000*                 | 0,000*          | 0,000*                    | 0,000*           | 0,000*                 |
| Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri   | r | 0,253                  | 0,011           | 0,338                     | 0,393            | 0,323                  |
|   | p | 0,008*                 | 0,914           | 0,000*                    | 0,000*           | 0,001*                 |
| Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri            | r | 0,725                  | 0,118           | 0,604                     | 0,524            | 0,698                  |
|   | p | 0,000*                 | 0,227           | 0,000*                    | 0,000*           | 0,000*                 |
| Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri        | r | 0,573                  | 0,029           | 0,540                     | 0,410            | 0,557                  |
|   | p | 0,000*                 | 0,769           | 0,000*                    | 0,000*           | 0,000*                 |
| Kariyer Bilinci                                 | r | 0,377                  | 0,016           | 0,372                     | 0,260            | 0,370                  |
|   | p | 0,000*                 | 0,874           | 0,000*                    | 0,007            | 0,000*                 |
| <b>Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği</b> | r | 0,808                  | 0,216           | 0,745                     | 0,581            | 0,830                  |
|   | p | 0,000*                 | 0,026*          | 0,000*                    | 0,000*           | 0,000*                 |

\* $p < 0,05$

Tablo 4.16.'da araştırma kapsamına alınan yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği ile Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanları arasındaki ilişkilerin incelendiği Spearman testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.16. incelendiğinde yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar ile Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü korelasyonların bulunduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Buna göre yöneticilerin

Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar arttıkça, Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar da artmaktadır.

Yönetilerin Değişim Eğilimi Ölçeğinde bulunan değişime direnç alt boyutundan aldıkları puanlar ile Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyonların olduğu belirlenmiştir ( $p < 0,05$ ). Bu korelasyonlar pozitif yönlü olup, yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeğinde bulunan değişime direnç alt boyutundan aldıkları puanlar arttıkça, Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri alt boyutundan aldıkları puanlar da artmaktadır.

## BÖLÜM V

### Tartışma

Bu bölümde araştırmanın tartışma bölümüne, bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Bu bölümde araştırmanın tartışma bölümüne, bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Gaziler (2017), yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle öğretmenlerin mesleğe adanmışlığına yönelik öğretmen görüşlerini incelemiştir. Araştırmada, KKTC bulunan ilkokullardaki ‘okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle öğretmenlerin mesleğe adanmışlığına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesinin’ nasıl olduğunun saptanması amaçlanmıştır. Nitel araştırmayla yürütülen çalışmada çalışma grubu olarak 2016-2017 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullardaki öğretmenlerden seçilmiştir. Önceden hazırlanan görüşme tekniği kullanılarak araştırma konusu hakkındaki yarı yapılandırıcı sorulara yanıt aranmıştır. Araştırmanın sonunda katılımcı öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlar incelendiğinde; okul yöneticilerin sabırlı, anlayışlı, eşit oldukları ve olumlu liderlik stillerini benimsedikleri görülmüştür. Okul yöneticilerinin göstermiş oldukları davranışlara göre kendini bu meslekte yıpranmış hissedenden öğretmenler yanında yöneticilerin liderlik stillerine göre kendini iyi hissedip motivasyonu artarak kendini bu mesleğe adanmış olan öğretmenlerde bulunmaktadır.

Elekoğlu ve Demirdağ (2020), araştırmalarında Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri, İletişim Becerileri ve Liderlik Stillerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi konusunu çalışmışlardır. Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Zonguldak ili Karadeniz Ereğli ilçesinde görev yapan anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma örnekleme 272 öğretmenden oluşmaktadır. Bu araştırmaya katılanlar tabakalı örnekleme yöntemi ile tesadüfi olmayan bir yöntemle belirlenmiştir. Çalışmada üç veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmada verilerin araştırma sorularına göre analizi için t-testi, ANOVA, Pearson korelasyon ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin 21. yy. beceri ve iletişim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu ortaya konmuştur. Okul müdürlerinin liderlik tarzları incelendiğinde daha çok dönüşümcü

liderlik tarzı sergiledikleri görülmektedir. Araştırmada ayrıca okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerinin ve iletişim becerilerinin liderlik tarzlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

## BÖLÜM VI

### Sonuç ve Öneriler

#### Sonuçlar

KKTC İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Değişime Yönelik Eğilimlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmada elde edilen sonuçlara aşağıda yer verilmiştir:

#### Değişime Yönelik Eğilim Sonuçları

1. Araştırma kapsamına alınan yöneticilerin cinsiyetine göre Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı farkın olmadığı gözlemlenmiştir. Sonuç olarak hiçbir değişken arasında anlamlı bir farka rastlanılmamıştır.
2. Yöneticilerin yaş grubuna göre Değişim Eğilimi Ölçeğinde bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç ve değişimin yararına inanma alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığına saptanmıştır. Statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu gözlemlenmiştir. (51 yaş ve üzeri yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puanlar 40 yaş ve altı yöneticilere göre yüksektir).
3. Elde edilen bulgular yöneticilerin öğrenim durumları ile değişim eğilimleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Lisans ve yüksek lisans mezunu yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar benzerdir.
4. Müdür ve müdür muavinlerinin Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar benzer düzeyde olduğu saptanmıştır.



5. Yöneticilerin mesleki kıdemine göre Değişim Eğilimi Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı farkların olmadığı saptanmıştır. Ancak Değişim Eğilimi Ölçeğinde yer alan değişime direnç alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanların değişime direnç alt boyutundan aldıkları puanlar 15 yıl ve altı mesleki kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek olduğuna saptanmıştır.
6. Yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Değişim Eğilimi Ölçeğinde bulunan statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu saptanmıştır. Bu fark ise; 11 yıl ve üzeri süredir yönetici olarak çalışanların Değişim Eğilimi Ölçeğinde bulunan statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puanlar 6-10 yıldır yönetici olarak çalışanlara göre yüksek olduğuna saptanmıştır. Değişim Eğilimi Ölçeğinde genel olarak statükoyu koruma alt boyutunda anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda ölçekte bulunan değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma alt boyutlarında genellikle anlamlı farklılıkların olmadığı gözlemlenmiştir.

## **21.YY Becerileri Sonuçları**

1. Elde edilen bulgular cinsiyet değişkeni ile yöneticilerin çok boyutlu 21. Yy becerileri arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Yöneticilerin cinsiyetine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı, aynı zamanda Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri alt boyutundan almış oldukları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
2. Yöneticilerin yaş grubuna göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği incelendiğinde, ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri,

Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

3. Yöneticilerin öğrenim durumuna göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği incelendiğinde, ölçekte yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu madde kapsamında araştırmada elde edilen bulgulara göre yöneticilerin branşları ile çok boyutlu 21. Yy becerileri arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Yöneticilerin Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde bulunan Kariyer Bilinci alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda Müdür Muavinlerinin Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde bulunan Kariyer Bilinci alt boyutundan aldıkları puanlar Müdürlere göre yüksek olduğu ortaya konulmuştur.
4. Yöneticilerin Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olduğu ortaya konulmuştur. Bu madde kapsamında araştırmada elde edilen bulgulara göre 15 yıl ve altı süredir yöneticilik yapanların Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde yer alan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri, alt boyutlarından aldıkları puanlar 16-25 yıldır yöneticilik yapanlara göre düşük bulunmuştur. 15 yıl ve altı süredir yöneticilik yapanların Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri alt boyutundan aldıkları puanlar 16-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri süredir yöneticilik yapanlara göre ise daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 26 yıl ve üzeri süredir yöneticilik yapanların Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri alt boyutundan aldıkları puanlar 15 yıl ve altı ve 16-25 yıldır yöneticilik yapanlara göre anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.
5. Araştırma kapsamında yöneticilerin mesleki kıdemine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan Kariyer Bilinci alt

boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir

6. Yöneticilerin yönetici olarak çalışma süresine göre Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde bulunan Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri ve Kariyer Bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu gözlemlenip, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri ve Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.
7. Yöneticilerin Değişim Eğilimi Ölçeği ile Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanları arasındaki ilişkilerin incelendiği alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü korelasyonların bulunduğu tespit edilmiştir. Değişim Eğilimi Ölçeğinde yer alan alt boyutların puanı arttıkça, Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinde bulunan alt boyutlarında puanlarının arttığı görülmektedir.

## Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlardan yola çıkarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilerde bulunulmuştur.

### Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Okul yöneticilerine okullarında uygulayacakları değişimler için eğitim verilebilir. Değişim sürecinin geliştirilmesine yönelik ulusal veya uluslararası yapılan kongre, çalıştay veya sempozyumlara okul yöneticilerinin katılımları sağlanabilir. Coşkun Demirpolat, B. (2015). Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı sorunlar ve çözüm önerileri. SETA. İstanbul: Turkuvaz Matbaacılık Yayıncılık A.Ş. [http://file.setav.org/Files/Pdf/20150707131308\\_131\\_yabancidil\\_web.pdf](http://file.setav.org/Files/Pdf/20150707131308_131_yabancidil_web.pdf) sayfasından erişilmiştir.
2. Eğitim öncesinde, çalışma gruplarının bağlı olduğu fakülteler ve/veya kurum ve kuruluşlar ile iletişime geçilip, araştırma zaman açısından planlanabilir.
3. Değişim kavramının farklı öğrenme ortamlarına entegre edilmesi bağlamında etkili olan tüm paydaşların, (program geliştirme uzmanı, ölçme ve değerlendirme

uzmanı, öğretmen ve/veya öğretim elemanı, milli eğitim temsilcileri, öğrenciler vb.) işbirlikli çalışmalar gerçekleştirmeleri ve tüm paydaşların uygulamaya dönük projelerde birlikte yer almaları sağlanabilir.

4. Araştırma bulguları, nitel araştırma yöntemleri ile elde edilecek verilerle desteklenebilir.

### **Araştırmacılar İçin Öneriler**

**1.** Bu araştırma KKTC’de görev yapan okul yöneticileri üzerinden yürütülmüştür.

Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar yalnızca bu çalışma grubu için geçerli bir nitelik taşımaktadır. Durum kapsamında farklı ve/veya benzer sonuçlar elde edebilmek amacıyla aynı araştırma farklı araştırmacılarca, farklı eğitim ortamlarında ve farklı çalışma gruplarıyla yinelenabilir.

**2.** Okul yöneticilerinin 21.yy becerileri ile değişim kavramı konuları üzerinde ne kadar bilgilendirildiği ya da bu konuların ne derece benimsendiği ile ilgili çalışmalar yürütülebilir.

**3.** Son olarak alandaki gelişmeler doğrultusunda 21. YY Becerilerinin ve Değişime Yönelik Eğilimlerin güncellenerek benzer araştırmaların yürütülmesi önerilebilir.

### Kaynakça

- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaköse, T. (2012). Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli). *Eğitim ve Bilim*, 160-175.
- Ala-Mutka, K., Punie, Y., & Redecker, C. (2008). Digital competence for lifelong learning:(policy brief). Sevilha: European Communities.
- Anderson M E 1992. Helping beginning school managers succeed. Oregon School Study Council/University of Oregon/Eugene, OR, 30.
- Akkoyunlu, B. (6-8 Mayıs 2008). Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme. *International Educational Technology Conference (IETC)* (Davetli konuşmacı), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Abad Alcalá, L. (2019). Media literacy among the elderly. In R. Hobbs & P. Mihailidis (Eds.), *The international encyclopedia of media literacy*, 2 volume set (pp. 763–768). Wiley Blackwell.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler*. (Beşinci.Baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık
- Bayır, T. (2009). Değişim Sürecinde Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi: Bir Uygulama. (Yüksek Lisans), Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Beycioğlu, K., & Aslan, M. (2007). The need for organizational innovations in public elementary schools. *International Journal of Educational Reform*, 16, 27-37.
- Beljaarts, M. (2006). Internet, een populair medium voor het zoeken van informatie bij schoolopdrachten [Internet, a popular medium for searching information for school assignments]. 's-Hertogenbosch: Malmberg.
- Brand-Gruwel, S., Wopereis, I., & Vermetten, Y. (2005). Information problem solving by experts and novices: Analysis of a complex cognitive skill. *Computers in Human Behavior*, 21(3), 487-508.

- Bredeson, P. V. (1999). Negotiated Learning: unions contracts and teacher professional development, paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association in Montreal, Canada, 20 April.
- Breivik, P. S., Hannock, V. ve Senn, J. (1998). A progress report on information literacy: An update on the American Library Association Presidential Committee on Information Literacy: Final report. Chicago: ALA.
- Phongsriwat, S., 2005. Leadership, theory and practice: Science and art of complete leadership. Bangkok: Wirat Edutainment.
- Bruce, C. (2004). Information Literacy as a Catalyst for Educational Change: A Background Paper. Proceedings for the 3rd International Lifelong Learning Conference, Yeppoon, 8-19. [http://eprints.qut.edu.au/4977/1/4977\\_1.pdf](http://eprints.qut.edu.au/4977/1/4977_1.pdf).
- Brunson, J. (2008). 21st Century leadership skills defined. <https://buildingconfidentleaders.com/2008/01/14/> adresinden alınmıştır.
- Bush T 2003. New visions or empty vessels: The National College For School Leadership induction model for new school managers. Paper presented at the Education Management Association of South Africa Conference, Nelspruit, 12-14 March.
- Bush T 1995. *Theories of educational management*. 2nd edn. London: Chapman
- Büyüköztürk, Ş., Uslu, Ö. & Akbaba Altun, S. (2017). Değişim eğilimleri ölçeğinin öğretmenler için uyarlanması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 3(25), 1071-1082. <http://dergipark.gov.tr/kefdergi/issue/29417/320524> sayfasından erişilmiştir.
- Bybee, R. W. (2013). The case for STEM education: challenges and opportunities. Virginia: NSTA Press, 116 p.
- Castells, M. (2000). *The information age: Economy, society and culture*. UK: Blackwell Publishing.

College and Career Readiness. (2016). *What are the Four Keys to College and Career Readiness?*. 25/05/2020 tarihinde <https://collegeready.epiconline.org/portal/public/information/aboutfourkeys> adresinden erişildi.

Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Çevik, M. & Şentürk C. (2019). Multidimensional 21th century skills scale: Validity and reliability study. *Cypriot Journal of Educational Science* 14(1), 11-28.

Daresh JC & Playko M . 1989. The administrative entry-year model in Ohio: a resource guide. In: Legotlo MW 1992. *Educational Planning and Administration: Induction*, Volume 1. Mmabatho: UNW.

Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful Teacher Education*. Jossey-Bass. A Wiley Imprint.

Dawson T 1993. *Principles and Practice of Modern Management*. Hodder & Stoughton.

Delta Foundation 2001. *The school managers' training model*. Johannesburg: Delta Foundation.

Dede, C. (2008). The Role of ICTs in the evolution of graduate education. Washington D.C. council of graduate Schools

Demirkaya, H. (2015). *Sosyal bilgilerde düşünme ve soru sorma becerisi*. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (s.400-431). (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Doğru, S. Uyar, M. (2012). Milli Eğitim Bakanlığı Taşra Örgütlerinin Değişmeye Direnme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma: Konya İli Örneği. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 119-143.

- DuFour, R. & Berkey, T. (1995) The Principal as Staff Developer, *Journal of Staff Development*, 16(4), pp. 2–6.
- Elekoğlu, F., & Demirdağ, S. (2020). Okul m¼d¼rlerinin 21. y¼zyıl becerileri, iletişim becerileri ve liderlik stillerinin ¼đretmen algılarına g¼re incelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 101-117.
- Elrod, C., C. & Cudney, E. (2010). Incorporating Lean Concepts into Supply Chain Management. Incorporating Lean Concepts into Supply Chain Management. *International Journal of Six Sigma and Competitive Advantage* 6(1/2):12-30 DOI:10.1504/IJSSCA.2010.034854
- Emir, S., Ateş, S., Aydın, F., Bahar, M., Durmuş, S., Polat, M. & Yaman, H. (2004). ¼đretmen adaylarının yaratıcılık d¼zeyleri. *Abant İzzet Baysal ¼niversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼ Dergisi*, 2(9), 105-116.
- Erdem, A. R. (2005). ¼đrenmede etkili yollar: ¼đrenme stratejileri ve ¼đretimi. *İlk¼đretim-online*, 4 (1), 1–6.
- Everard K.B. ve Geoferry Morris (1996). Effective School Management. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- ETDP SE TA 2001/2002. Status Repo rt. Rivonia: HSRC
- Facione, P. A. (2015). *Critical Thinking: What it is and Why it Counts*. 25/05/2020 tarihinde [www.insightassessment.com](http://www.insightassessment.com) adresinden erişildi.
- Fullan, M. and Langworthy, M. (2004). *A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning*. London, Pearson
- Fullan, M. (2005). *Leadership and sustainability*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Futrell, M., H. (2010). Transforming Teacher Education to Reform America’s P-20 Education System. *Journal of Teacher Education* 61(5):432-440 DOI:10.1177/0022487110375803



- Gaziler, H. (2017). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle öğretmenlerin mesleki adanmışlığına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı. KKTC, Lefkoşa.
- Golde, A. (1998) School-based Continuous Professional Development: school leaders' responsibilities, a paper presented at the Leading Education in the 21st Century conference, Riga, Latvia.
- Golde, C. M. (1995, November 2-5). Early and late doctoral student attrition: Descriptions of the graduate education process. Paper presented at the annual meeting of the Association for the Study of Higher Education, Orlando, FL.
- González, N. (2012). Alfabetización para una cultura social, digital, mediática y en red. *Revista Española de Documentación Científica*, N° Monográfico, 17-45. doi: 10.3989/redc.2012.mono.976
- Ha gel J 2003. Capital vs. talent? Strategies for maximising value of talent. Available at <http://www.johnhagel.com/blog20031022.html>
- Ha ll E 1999. Dem and for professional skills on the increase. In: *The Graduate*. Pretoria: HSRC.
- Hart, A. W. & Bredeson, P. V. (1996) *The Principalsip: a theory of professional learning and practice*. New York: McGraw-Hill.
- Ho y W K & Miske l CG 1991. *Educational administration: theory, research and practice*. New York: M cGraw-Hill
- Hargreaves, A. and Fullan, M. (2015). *Transforming Teaching in Every School*. New York, Sage.
- IBE-International Bureau of Education (1998). Curriculum development. *Educational Innovation and Information*, 97.

- Johansson, O. & Bredeson, P. (1999) Value Orchestration by the Policy Community – reality and myth, in P. Begley (Ed.) Values and Educational Leadership. New York: SUNY Press.
- Kaap, A. van der., & Schmidt, V. (2007). *Naar een leerlijn informatievaardigheden*. Enschede: SLO.
- Kao, G., & Rutherford, L. T. (2007). Does social capital still matter? Immigrant minority disadvantage in school-specific social capital and its effects on academic achievement. *Sociological Perspectives*, 50(1), 27–52. <https://doi.org/10.1525/sop.2007.50.1.27>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Katz, R.L., 2005. Skills of an effective administrators. *Harvard: Business Review*, 30(6): 45-61.
- Kozma, R. B. (2003). Technology and classroom practices: An international study. *Journal of Research on Technology in Education*. 36, 1-14.
- Livingstone, S., Papaioannaou, T., del Mar Grandío Pérez, M., & Wijnen, C. (2012). Editors' note: Critical insights in European media literacy research and policy. *Media Studies*, 3(6), 212
- Livingstone, S., Van Couvering, E., & Thumim, N. (2005). Adult media literacy: A review of the research literature on behalf of Ofcom. Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science. <https://dera.ioe.ac.uk/5283/1/aml.pdf>
- Legotlo M W 1992. Educational Planning and Administration: Induction, Volume 1. Mmabatho: UNW.
- Lenyai S 2000. Improving teacher education and the teaching profession: Education's continuing agenda. Address delivered at the Diploma ceremony of Mankwe Christian College of Education, 18 March.

- Leithwood, K., Levin, B. (2005). Assessing leadership effects on pupil learning. Part 2: Methodological issues. Toronto: OISE/UT: Paper prepared for the U.K. Department for Education and Skills, March.
- Louck-Horsely, S., Hewson, P. W., Love, N. & Stiles, K. E. (1999) Designing Professional Development for Teachers of Science and Mathematics. Thousand Oaks: Corwin Press.
- NSDC, (1995). Action learning in vocational education and training. <http://hdl.voced.edu.au/10707/1606> adresinden erişilmiştir.
- Mabale JB (2004). Optimisation of educators' potential in primary schools with a particular focus on performance management in Bojanala West Region. Unpublished West Region. Unpublished MEd dissertation. Mafikeng: North West University
- Madden, T. (2008). Planlı Değişim Sürecinin Okulların Geliştirilmesinde Kullanılması. (Doktora), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Marzano, Robert (2012). The New Art and science of Teaching.
- Masters, G. (October, 2012). Enhancing the quality of Teaching and Learning in Australian Schools. Paper submitted to the Senate Inquiry on Teaching and Learning.
- Mathibe IR (2005). A Beehive Model for management and leadership development in primary schools in North West Province, South Africa. Unpublished PhD thesis. Mafikeng: North West University
- Mechling, Kenneth R., (1980). "Human Biology for Middle School Teachers." A proposal submitted to the National Science Foundation, Clarion, PA: Clarion University of Pennsylvania, ,, p.3.
- Mintzberg, H (1992). *Structures in fives: designing effective organisations*. New Jersey: Prentice Hall.

- Mwosa JL (1987). Concepts of development leadership. In: Ndengwa P, Muretheili LP & Greene RH (eds). *Management for development*. Nairobi: Oxford University
- National Partnership for Excellence and Accountability in Teaching (NPEAT) (1998) *Improving Professional Development: Eight Research-based Principles*. [www.npeat.org](http://www.npeat.org)
- OECD (2010). PISA 2009 Vol.1. *What students know and can do: student performance in Reading, Mathematics and Science*. OECD Publishing.
- OECD. (2018). The future of education and skills: Education 2030. <https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20adresinden%20alindi>.
- OECD Education at a Glance Report (2004). <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/educationataglance2004-home.htm> adresinden alınmıştır.
- Onderwijsraad (2014). *A contemporary curriculum*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Oreg, S. (2003). Resistance to change: Developing an individual differences measure. *Journal of Applied Psychology*, 88, 680 – 693.
- Oreg, S. (2006). Personality, context, and resistance to organizational change. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15, 73–101.
- O'Reilly, T., & Sheehan, K. M. (2009). Cognitively based assessment of, for, and as learning: A 21st century approach for assessing reading competency (Research Memorandum No. RM-09-04). Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Önen S. M. ve Kanayran H. G. (2015) Liderlik ve Motivasyon: Kurumsal Bir Değerlendirme. *Birey ve Toplum* 5(10): 43-63.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileme*. 5. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Partnership for 21st Century Skills (2009). *21st Century Student Outcomes and Support Systems [Digital image]*. 25/05/2020 tarihinde <http://www.p21.org/our-work/p21-framework> adresinden erişildi.

- Papert, S. & Markowsky, G. (2013). Commentary: The State of Learning: A Preview. *Learning Landscapes Journal* 6 (2). DOI: <https://doi.org/10.36510/learnland.v6i2.602>.
- Penfold, R. (2017, 11 21). Your next hire is already employed. [jobbio.com](http://jobbio.com): <https://info.jobbio.com/gen-z-ebook/> adresinden alındı.
- Petranova, D. (2013). Media education in the life of senior population. *European Journal of Science and Theology*, 9(2), 13–24. [http://www.ejst.tuiasi.ro/Files/39/3\\_Petranova.pdf](http://www.ejst.tuiasi.ro/Files/39/3_Petranova.pdf)
- Reitzug UC 2002. School Reform Proposals: The research evidence. Available at <http://www.asu.edu/educ/eps/ERP/documents/ERP/202002-01/Chapter%2012-Rei>
- Robinson, K. (2006). *Do Schools Kill Creativity?*. Presentation at TED conference, Monterey, CA. 25/05/2020 tarihinde from [http://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity](http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity) adresinden erişildi.
- Rodríguez de Dios, I., & Igartua, J. J. (2014). Risks of interactive communication: a digital literacy proposal. Proceedings of the Second International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality TEEM'14 (pp. 653-657). doi:10.1145/2669711.2669969
- Saratana, W. (2013). New paradigm in education: a case of perspective towards 21st century education. Bangkok: Tippayawisut. (in Thai).
- Schlechty, P. C. (1993). On the Frontier of School Reform with Trailblazers, Pioneers, and Settlers. *Journal of Staff Development*, 14, 46-51.
- Schleischer, A. (2015). Education for the 21st Century. Retrieved from internet [bigthink.com/bigthinkgesf/educating-for-the-21st-century-2](http://bigthink.com/bigthinkgesf/educating-for-the-21st-century-2)
- Scott, C., Owen, C and Adams, R and Parsons, D, (2015). Leadership in crisis: developing beyond command and control, *The Australian Journal of Emergency Management*, 30, (3) pp. 15-19. ISSN 1324-1540.

- Silva, E. (2009). Measuring skills for 21st century learning. *Phi Delta Kappan*, 90(9), 630-634.
- SLO (2017). 21e eeuwse vaardigheden. 25/05/2020 tarihinde <http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/21e-eeuwse-vaardigheden> adresinden erişildi.
- Stoll, S., Beller, J., Breitbach, C. Servant (2011). Leadership Qualities of Division I Athletes. Moscow: University of Idaho Center for ETHICS.
- Steyn GM 2002. The changing leadership in South African schools. *Educare*, 31:251-273
- Tamilchelvi, P. N., & Senthilnathan, S (2013). Information Literacy For Lifelong Learning. *Conflux Journal of Education*, 1(2), 27-30.
- Teachers for the 21st Century: the Report of the Task Force on Teaching as a Profession, Carnegie Forum on Education and the Economy, May 1986
- Terry G R 1999. Principles of management. In: Van der Westhuizen PC (ed.). Effective Educational Management, 9th impression. Pretoria: Kagiso.
- Thijs, A., Fisser, P., & Hoeven, M. van der (2014). *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Uluyol, Ç , & Eryılmaz, S . (2015). 21. Yüzyıl Becerileri Işığında FATİH Projesi Değerlendirmesi. *Gazi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2) , 209-229 . 25/05/2020 tarihinde <http://www.gefad.gazi.edu.tr/en/issue/6772/91207> adresinden erişildi.
- Ünal, S. (1991). İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama etkinlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 7. <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/>

- Wagner, T. (2008). *Even our "best" schools are failing to prepare students for 21st-century careers and citizenship*. 25/05/2020 tarihinde <http://www.tonywagner.com/244> adresinden erişildi.
- Werner A 2002. Leadership. In: Nel PS, Gerber PD, Van Dyk PS, Haasbroek GD, Schultz H B, Sono T & Werner A. *Human Resources Management and leadership*. London: Oxford.
- Wilson, E.J., 2013. Leadership in the digital age. Available from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.454.1745&rep=rep1&type=pdf> [Accessed December 24, 2016].
- Van der Westhuizen AJ 2002. South African Higher Education schools as learning schools: a leadership process Model. Unpublished PhD thesis. Stellenbosch: University of Stellenbosch.
- Veen, M. J. P. Van. (2005). *Door de bomen het bos: Informatievaardigheden in het onderwijs*. Heerlen: Open Universiteit Nederland.
- Viriyaphan, T., 2007. Executive skills. Bangkok: GP Cyber Print.
- Voogt, J., Erstad, O., Dede, C., & Mishra, P. (2013). Challenges to learning and schooling in the digital networked world of the 21st century. *Journal of computer assisted learning*, 29(5), 403-413.
- Wegerif, R., & Dawes, L. (2004) *Thinking and Learning with ICT: Raising Achievement in Primary Classrooms*. London: Routledge Falmer
- Witziers, B., Bosker, R. J. & Krüger, M. L. (2003). Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398-425
- Zhang, J. Q. (2009). *Critical Reflection and Student Autonomy*. 25/05/2020 tarihinde <https://www.nvit.ca/docs/critical%20reflection%20and%20student%20autonomy.pdf> adresinden erişildi.

## Ekler

### Ek 1: Demografik Bilgi Formu

#### KKTC İlkokullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Değişime Yönelik Düşüncelerinin 21.Yy Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi

#### Demografik Bilgi Formu

Değerli Okul Yöneticileri;

Formdaki sorulara vereceğiniz yanıtlar, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı'nda sürdürmekte olduğum yüksek lisans tezim için çok önemli bir bilgi kaynağı olacaktır. Vereceğiniz kişisel bilgiler gizli tutulacaktır. Zaman ayırarak yardımcı olduğunuz için teşekkür ederim.

Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Esen SUCUOĞLU

Altan SARIKAYA

**Lütfen size uygun gelen seçeneğin karşısına ( × ) işareti koyunuz.**

1. Cinsiyetiniz: Erkek ( ) Kadın ( )
2. Yaşınız:
 

|             |           |                 |           |           |           |
|-------------|-----------|-----------------|-----------|-----------|-----------|
| 22 - 25 ( ) | 26-30 ( ) | 31-35 ( )       | 36-40 ( ) | 41-45 ( ) | 46-50 ( ) |
| 51-55 ( )   |           | 56 ve üzeri ( ) |           |           |           |
3. Branşınız:.....
4. Meslekteki kıdem yılınız:
 

|              |              |               |               |                 |
|--------------|--------------|---------------|---------------|-----------------|
| 1-5 yıl ( )  | 6-10 yıl ( ) | 11-15 yıl ( ) | 16-20 yıl ( ) |                 |
| 21-25yıl ( ) |              | 26-30 yıl ( ) |               | 31 ve üzeri ( ) |
5. Öğrenim Durumunuz?
 

|               |            |                   |             |
|---------------|------------|-------------------|-------------|
| Ön Lisans ( ) | Lisans ( ) | Yüksek Lisans ( ) | Doktora ( ) |
|---------------|------------|-------------------|-------------|
6. Okul yöneticisi olarak çalışma yılınız:
 

|              |               |                |                |                     |
|--------------|---------------|----------------|----------------|---------------------|
| 1- 5 yıl ( ) | 6- 10 yıl ( ) | 11- 15 yıl ( ) | 16- 20 yıl ( ) | 20 yıl ve üzeri ( ) |
|--------------|---------------|----------------|----------------|---------------------|



## Ek 2 Değişim Eğilimleri Ölçeği

**Açıklama:** Aşağıda ilkokulda çalışan Okul Yöneticilerinin değişim eğilimleri düzeyini belirlemeye yönelik ifadeler yer verilmiştir.

Lütfen tüm ifadeleri dikkatlice okuyunuz ve katılma düzeyinizi size en uygun gelen seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

| No  | Maddeler   | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Tamamen Katılmıyorum |
|-----|--|---------------------|-------------|------------|--------------|----------------------|
| 1.  | Değişimler okulda daha verimli olmama yardımcı olur.                       |                     |             |            |              |                      |
| 2.  | Okulumda böylesi değişimlerin olmasını, dört gözle beklerim.               |                     |             |            |              |                      |
| 3.  | Değişimlerden hoşlanmam.   |                     |             |            |              |                      |
| 4.  | Değişimler, okuluma fayda sağlar.  |                     |             |            |              |                      |
| 5.  | Değişimler okulumdaki hoşnut olunmayan durumları gidermemde yardımcı olur. |                     |             |            |              |                      |
| 6.  | Değişimlerin, benim okulumda olması beni ürkütür.                          |                     |             |            |              |                      |
| 7.  | Okulda çalışanların çoğu değişimlerden yarar elde edecektir.               |                     |             |            |              |                      |
| 8.  | Değişimlerin gerçekleşmesi için mümkün olan her şeyi yaparım.              |                     |             |            |              |                      |
| 9.  | Değişimleri, okulum için öneririm.   |                     |             |            |              |                      |
| 10. | Değişimleri desteklemek için elimden ne gelirse yaparım.                   |                     |             |            |              |                      |
| 11. | Böylesi değişimler üzerine düşünmek bana haz verir.                        |                     |             |            |              |                      |
| 12. | Değişimlerin çoğu tedirgin edicidir.                                       |                     |             |            |              |                      |
| 13. | Değişimleri desteklerim.   |                     |             |            |              |                      |
| 14. | Değişimlerden faydalanırım.  |                     |             |            |              |                      |
| 15. | Değişimler için düğmeye basmaktan çekinirim.                               |                     |             |            |              |                      |
| 16. | Değişimler beni harekete geçirir.  |                     |             |            |              |                      |
| 17. | Bir değişim sürecinde ilk adımı ben atarım.                                |                     |             |            |              |                      |

|     |   |  |  |  |  |  |
|-----|---|--|--|--|--|--|
| 18. | Okuldaki öğretmenler benim her şeyden şikâyet eden bir yapımın olduğunu bilirler.     |  |  |  |  |  |
| 19. | Bir değişim sürecinde öğretmenlerime başarılı olacakları konusunda güvence veririm.   |  |  |  |  |  |
| 20. | Okulda bir uygulama olduğunda öncülük ederim.   |  |  |  |  |  |
| 21. | Bir değişim olduğunda benden ne beklendiğini bilirim.                                 |  |  |  |  |  |
| 22. | Düzgün işleyen bir okulda bir değişikliğe ihtiyaç yoktur.                             |  |  |  |  |  |
| 23. | Okuldaki değişimde ortaya çıkabilecek belirsizliklerle baş edebilirim.                |  |  |  |  |  |
| 24. | Okuldaki değişimler beni çok heyecanlandırmaz.  |  |  |  |  |  |
| 25. | Bu sistemde hiçbir şeyin değişeceğine inanmam.  |  |  |  |  |  |
| 26. | Okulumdaki değişimlerde öğretmen arkadaşlarıma rehber olurum.                         |  |  |  |  |  |
| 27. | Okulumdaki öğretmen arkadaşlarıma değişimlerde geleceğin resmini ben çizerim.         |  |  |  |  |  |
| 28. | Değişimde belirsizlikle baş etme benim en önemli özelliğimdir.                        |  |  |  |  |  |
| 29. | Her şeyden şikâyet eden bir yapım var.  |  |  |  |  |  |
| 30. | Okulumdaki öğretmenler benim problem yaratan biri olduğumu bilirler.                  |  |  |  |  |  |
| 31. | Okuldaki değişim sürecinde öğretmenlerimin duygularını anlayabilirim.                 |  |  |  |  |  |
| 32. | Değişimin sancılarının neler olacağını önceden tahmin ederim.                         |  |  |  |  |  |
| 33. | Bir değişim sürecinde duygularımı olumlu olarak yönlendiririm.                        |  |  |  |  |  |
| 34. | Bir değişim olacağı zaman çok gerilirim.  |  |  |  |  |  |
| 35. | Bir değişim olduğunda sorunları öğretmen arkadaşlarımla çözerim.                      |  |  |  |  |  |
| 36. | Bir değişim olduğunda öğretmenler benim gazabıma uğramamak için benden uzak dururlar. |  |  |  |  |  |
| 37. | Bir değişim olduğunda içim kıpır kıpırdır, yerimde duramam.                           |  |  |  |  |  |
| 38. | Okuldaki öğretmenler bir değişimi engellemek isterlerse onları desteklerim.           |  |  |  |  |  |
| 39. | Değişimin sancılılarıyla baş etmek beni yorar.  |  |  |  |  |  |
| 40. | Okulumda değişime öncülük edecek öğretmen arkadaşlarımla güdülerim.                   |  |  |  |  |  |
| 41. | Okulumda değişime ihtiyaç olduğunu düşünmüyorum.                                      |  |  |  |  |  |

### Ek 3: Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği

Açıklama: Aşağıda ilkokulda çalışan Okul Yöneticilerinin 21.yy becerilerini belirlemeye yönelik ifadelere yer verilmiştir. Lütfen tüm ifadeleri dikkatlice okuyunuz ve katılma düzeyinizi size en uygun gelen seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

|   |    |  | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Fikrim Yok | Katılmıyorum | Kesinlikle Katılmıyorum |
|---|----|--|---------------------|-------------|------------|--------------|-------------------------|
| <b>MADDELER</b>                               |    |  |                     |             |            |              |                         |
| Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri   | 1  | Öğrenmeye karşı meraklıyım.  |                     |             |            |              |                         |
|   | 2  | Yeni ve farklı fikirleri dinlemeyi severim.  |                     |             |            |              |                         |
|   | 3  | Mevcut bilgiler dışında yeni bilgiler edinmeye yönelik çaba gösteririm.  |                     |             |            |              |                         |
|   | 4  | Ülkemizde ve dünyada meydana gelen yenilikleri takip ederim.   |                     |             |            |              |                         |
|   | 5  | Dünyadaki değişim ve yeniliklere yönelik fikir sahibiyim.  |                     |             |            |              |                         |
|   | 6  | Çeşitli kaynakları takip ederek farklı bilgiler ve fikirler edinirim.  |                     |             |            |              |                         |
|   | 7  | Güvenilir kaynaklardan araştırma yaparak yeni bilgiler edinmeyi severim.   |                     |             |            |              |                         |
|   | 8  | Günlük hayatta ne tür bilgilere ihtiyaç duyduğumu fark ederim.   |                     |             |            |              |                         |
|   | 9  | İhtiyaç duyduğum bilgiye doğru kaynaklardan ulaşıyorum.  |                     |             |            |              |                         |
|   | 10 | Elde ettiğim bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan araştırırım.   |                     |             |            |              |                         |
|   | 11 | Edindiğim ve doğruluğuna emin olduğum bilgileri günlük hayatımda etkili bir şekilde kullanırım.                              |                     |             |            |              |                         |
|   | 12 | Doğruluğuna emin olduğum bilgileri çevremdekilere aktarırım.   |                     |             |            |              |                         |
|   | 13 | Yazılı, işitsel ve görsel kaynakları düzenli takip ederim.   |                     |             |            |              |                         |
|   | 14 | TV programlarının öncesinde programın hangi kitleye hitap ettiğini belirten akıllı işaret sembollerinin anlamlarını bilirim. |                     |             |            |              |                         |
|   | 15 | Teknolojide meydana gelen gelişmeleri yakından takip ederim.   |                     |             |            |              |                         |
| Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri | 16 | Bana anlatılan her bilginin doğru olduğuna inanırım.   |                     |             |            |              |                         |
|   | 17 | Benim gibi düşünmeyen kişilerle arkadaşlık yapmak istemem.   |                     |             |            |              |                         |
|   | 18 | Beni eleştiren insanlardan hoşlanmam.  |                     |             |            |              |                         |
|   | 19 | Okuduğum her bilginin doğru olduğunu kabul ederim.   |                     |             |            |              |                         |
|   | 20 | Öğrendiğim konular üzerinde hiç düşünmeden konuşurum.  |                     |             |            |              |                         |
|   | 21 | Karşılaştığım sorunlarla mücadele etmek yerine sorunu görmezden gelirim.   |                     |             |            |              |                         |
| Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri          | 22 | Çalışmalarımı genellikle istekli, coşkulu ve enerjik bir şekilde sürdürürüm.   |                     |             |            |              |                         |
|   | 23 | Karşılaştığım olumsuz durumları fırsata dönüştürürüm.  |                     |             |            |              |                         |
|   | 24 | Zamanı iyi planlar ve yönetirim.   |                     |             |            |              |                         |

|  |    |   |  |  |  |  |  |
|--|----|---|--|--|--|--|--|
|  | 25 | Yaptığım çalışmalarda farklı ürünler ortaya koyarım.  |  |  |  |  |  |
|  | 26 | Karmaşık ve zor işlerle uğraşmayı severim.  |  |  |  |  |  |
|  | 27 | Yoğun bir merak duygusuyla her şeyi gözlemler ve incelerim.   |  |  |  |  |  |
|  | 28 | İnsanların hayatını kolaylaştıracak yöntem ve teknikler üzerine düşünürüm.  |  |  |  |  |  |
|  | 29 | Alışılmışın dışında, yeni ve yararlı fikirleri üretir ve uygularım.   |  |  |  |  |  |
|  | 30 | Gelecekte dünyada ortaya çıkabilecek ihtiyaçlar hakkında düşünür ve buna yönelik araştırmalar yaparım.                              |  |  |  |  |  |
|  | 31 | Geliştirdiğim ürünleri çevremdekilere rahatlıkla sunarım.   |  |  |  |  |  |
| Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri | 32 | Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurmaya çalışırım.  |  |  |  |  |  |
|  | 33 | Grup çalışmalarında genellikle grubun lideri olarak görev yaparım.  |  |  |  |  |  |
|  | 34 | Kendimle birlikte çevremdeki kişilerin yeteneklerini geliştirmelerini katkıda bulunurum.  |  |  |  |  |  |
|  | 35 | Grup çalışmalarının zaman kaybı olduğunu düşünürüm.   |  |  |  |  |  |
| Kariyer Bilinci                          | 36 | Bana verilen görevi başarıyla yerine getirmek için gayret gösteririm.   |  |  |  |  |  |
|  | 37 | Gelecekte sahip olmak istediğim mesleğe ilişkin bir kararım vardır.   |  |  |  |  |  |
|  | 38 | Mesleklerin özelliklerini araştırarak kendime en uygun mesleği belirlemeye çalışırım.   |  |  |  |  |  |
|  | 39 | Gelecekte yapacağım meslekte başarılı olmayı isterim.   |  |  |  |  |  |
|  | 40 | Hayatımın bu evresinde aldığım kararların, geleceğime yöne vereceğinin farkındayım  |  |  |  |  |  |
|  | 41 | Kişisel gelişimime ve gelecekteki kariyerime katkı sağlayacak fırsatları değerlendiririm. (staj, kurs, kongre, seminer, eğitim vb.) |  |  |  |  |  |

## Ek 4: KKTC MEB İzin Belgesi



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ  
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI  
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-006-20/E.3621

20 Ağustos 2020


Konu : Altan Sarıkaya'nın anket uygulama izni hk.

Sayın Altan SARIKAYA

İlgi : Altan SARIKAYA'nın 14 Ağustos 2020 tarihli başvurusu.

Müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan okul yöneticilerine yönelik uygulamak istediğiniz "Okul Yöneticilerinin Değişime Yönelik Düşüncelerinin 21.yy Becerileri Üzerindeki Etkisi " konulu anket çalışmamız Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş olup, gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.

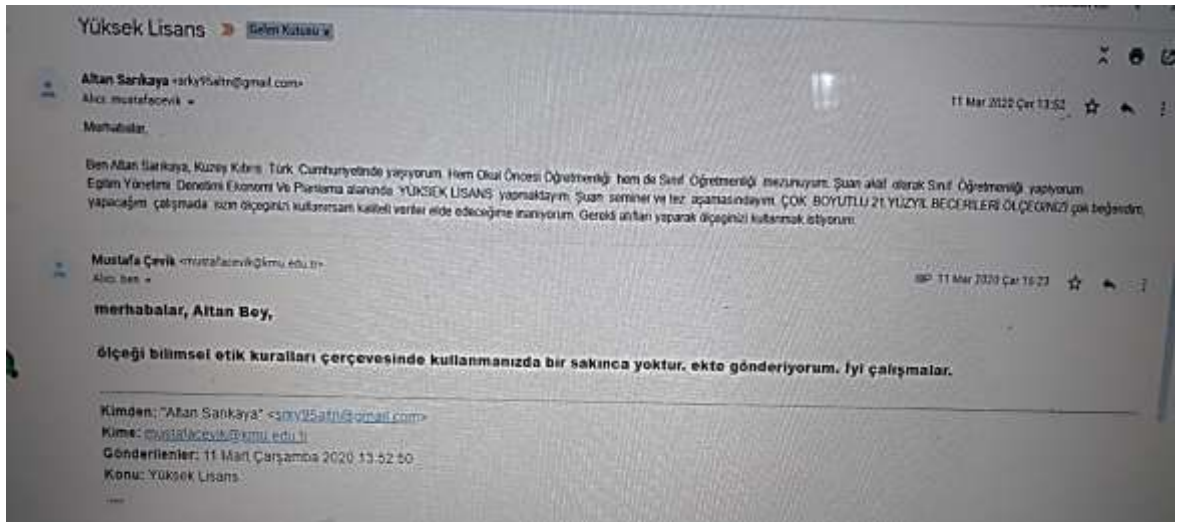
 e-İmza'dır  
Hakkı BAŞARI  
Müdür

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6 maddesi gereği bu belge elektronik imza ile onaylanmıştır.

Evrak Defterleme Kodu : VLZWHITFYBNLSECIOEHO Evrak Takip Adresi: <http://agruplama-eyys.gov.cy>  
Şhi. Mehmet Hasan Tuna Sokak. No 5 Yeniyerler 99010 LEFKOŞA  
Tel: 2286893  
Faks: 2287158

Bilgi için Yasemin SENOL  
Eğitim Öğretim Uzmanı  
(Görevlendirme)

## Ek 5: Ölçek İzinleri



**Ek 6: Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu****BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**

14.09.2020

Sayın Altan Sarıkaya

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2020/431 proje numaralı ve **“KKTC İlkokullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Değişime Yönelik Düşüncelerinin 21.Yy Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur.Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doğent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

**Not:** Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

## Özgeçmiş

### ALTAN SARIKAYA

#### Kişisel Bilgiler:

Doğum Tarihi : 04.12.1995

Doğum Yeri : Ortaköy / Lefkoşa

Uyruğu : K.K.T.C.

Medeni Hali : Bekar



Mezun olduğu Üniversite : YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ

Bölüm: Okul Öncesi Öğretmenliği Bölüm **İKİNCİSİ**

Sınıf Öğretmenliği Bölümü

#### Eğitim Durumu :

- |             |  |
|-------------|--|
| 2018 – 2021 | <p><b><u>Yakın Doğu Üniversitesi (Atatürk Eğitim Fakültesi)</u></b></p> <p>Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması alanında</p> <p><b>Yüksek Lisans Eğitimi</b></p> |
| 2018 - 2019 | <p><b><u>Yakın Doğu Üniversitesi (Atatürk Eğitim Fakültesi)</u></b></p> <p>Sınıf Öğretmenliği Bölümü</p>   |
| 2013 - 2018 | <p><b><u>Yakın Doğu Üniversitesi (Atatürk Eğitim Fakültesi)</u></b></p> <p>Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü</p>   |
| 2009 – 2013 | <p><b><u>Lefkoşa Türk Lisesi (Lefkoşa)</u></b></p> <p>Sosyal Bilimler</p>  |
| 2006 – 2009 | <p><b><u>Bayraktar Türk Maarif Koleji (Lefkoşa)</u></b></p> <p>Ortaöğrenim</p>   |



2000– 2006 **Alayköy İlkokulu**

İlköğretim

**Ev Tel:** 0 (392) 235 77 40

**Cep Tel:** 0 (533) 848 54 65

**Adres:** Aydın Sokak No:8 Alayköy/Lefkoşa KKTC Mersin 10 Türkiye

**E-Posta:** srky95altn@gmail.com

**Askerlik İle İlişği:** Yok. (*Tecilli*)

**Bilgisayar Bilgisi:** M.Word, Excel, Power Point : Çok iyi

**Yabancı Diller :** **İngilizce**

(*Orta Seviyede*)

**İş Denevimi:** **Cyprus Final College’de Öğretme**

**Girne Doğa Koleji ( Sınıf Öğretmeni )**

**İlgilenilen Alanlar:** Hentbol, Fitness, Sinema, Müzik

**Katılmış Olduğu Kongreler:**

International Conference On Interdisciplinary Educational Reflections ICIER 2019  
( Yakın Doğu Üniversitesi 29 - 30 March 2019 )

**GlobETS: 2nd INTERNATIONAL CONFERENCE ON EDUCATION,  
TECHNOLOGY AND SCIENCE 2019.  
( Merit Park Hotel – Girne 11 – 14 April 2019 )**

**Okuma Yazmaya Hazırlık Semineri  
( Yakın Doğu Üniversitesi 11 Mayıs 2019 )**

KKTC Yükseköğretim Stratejik Planlama Çalıştayı  
( 4-5-6 Temmuz 2018 Golden Tulip Hotel )

İşaret Dili Semineri  
( 12 Nisan 2018 YDÜ )  
Geçitkale II. Çocuk Şenliği  
( 16 – 18 Mayıs 2017 Geçitkale )

Okul Öncesi Dönemde Müzikli Uygulamalarda Bütünleşik Ve Sarmal Eğitim ( Yrd.  
Doç.Dr Ercan MERTOĞLU )  
( 26 Mart 2016 KKTC/Lefkoşa Türk Maarif Koleji )

Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Oyun, Hareket Ve Dans Uygulamaları (Prof.Dr.  
İsmihan ARTAN)  
( 26 Mart 2016 KKTC/Lefkoşa Türk Maarif Koleji )

Cv Hazırlama Ve Mülakat Tekniği (Ahmet KOŞKAN)  
( 16 Mart 2016 KKTC/Lefkoşa Türk Maarif Koleji )

Sübliminal Mesaj Teknikleri Ve Gizli Hipnoz (Cem ÖZÜAK)  
( 16 Mart 2016 KKTC/Lefkoşa Türk Maarif Koleji )

İkna Mühendisliği Ve Algı Yönetimi (Cem ÖZÜAK)  
( 16 Mart 2016 KKTC/Lefkoşa Türk Maarif Koleji )

İkna Teknikleri (EDUCON )  
( 5 Nisan 2015 YDÜ )

Etkili İletişim Ve Beden Dili (Emre TİLEV)  
( 16 Mart 2016 KKTC/Lefkoşa Türk Maarif Koleji )

Çizgi Ve Harf Çalışması  
( 13Kasım 2017 – 13 Aralık 2017 YDÜ )

Okul Öncesi Eğitimde Oyun Terapisi  
( 16 Nisan 2018 YDÜ )

## İntihal Raporu (Turnitin)

### KKTC İLKOKULLARINDA GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN DEĞİŞİME YÖNELİK DÜŞÜNCELERİNİN 21.YY BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

#### ORJİNALLIK RAPORU

|                   |                     |            |                  |
|-------------------|---------------------|------------|------------------|
| % <b>14</b>       | % <b>11</b>         | % <b>4</b> | % <b>10</b>      |
| BENZERLİK ENDEKSİ | İNTERNET KAYNAKLARI | YAYINLAR   | ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ |

#### BBİNCİL KAYNAKLAR

|          |  |            |
|----------|--|------------|
| <b>1</b> | <a href="https://docs.neu.edu.tr">docs.neu.edu.tr</a><br>İnternet Kaynağı  | % <b>3</b> |
| <b>2</b> | "AN INVESTIGATION OF 21ST CENTURY SKILLS OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN TERMS OF SOME DEMOGRAPHIC VARIABLES", Ulakbilge Dergisi, 2020<br>Yayın | % <b>2</b> |
| <b>3</b> | Submitted to Akdeniz Karpaz Üniversitesi<br>Öğrenci Ödevi  | % <b>2</b> |
| <b>4</b> | Submitted to Yakın Doğu Üniversitesi<br>Öğrenci Ödevi  | % <b>1</b> |
| <b>5</b> | <a href="https://dergipark.org.tr">dergipark.org.tr</a><br>İnternet Kaynağı  | % <b>1</b> |
| <b>6</b> | <a href="https://acikerisim.baskent.edu.tr">acikerisim.baskent.edu.tr</a><br>İnternet Kaynağı  | % <b>1</b> |
| <b>7</b> | Submitted to Ataturk Üniversitesi<br>Öğrenci Ödevi   | % <b>1</b> |