

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ETKİLİ OKUL YÖNETİCİLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİN
SOSYO-EKOLOJİK SİSTEM TEORİSİ ÇERÇEVESİNDE
İNCELENMESİ

HAZIRLAYAN

ELİF ARMAĞAN KAYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANKARA – 2025

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ETKİLİ OKUL YÖNETİCİLERİNİN 21.YÜZYIL BECERİLERİNİN
SOSYO-EKOLOJİK SİSTEM TEORİSİ ÇERÇEVESİNDE
İNCELENMESİ

HAZIRLAYAN
ELİF ARMAĞAN KAYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ HATİCE TURAN BORA

ANKARA – 2025

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans çerçevesinde Elif Armağan Kaya tarafından hazırlanan bu çalışma, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 07 / 01 / 2025

Tez Adı: Etkili Okul Yöneticilerinin 21. yüzyıl Becerilerinin Sosyo-Ekolojik Sistem Teorisi Çerçevesinde İncelenmesi

Tez Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı - Soyadı, Kurumu)

İmza

Prof. Dr. Sadegül AKBABA ALTUN, Başkent Üniversitesi

Doç.Dr. Fatih ŞAHİN, Gazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Hatice TURAN BORA, Başkent Üniversitesi

ONAY

Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü
Tarih: ... / ... /

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS ORJİNALLİK RAPORU

Tarih: 08/12/2024

Öğrencinin Adı, Soyadı: Elif Armağan Kaya

Öğrencinin Numarası:22210390

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi

Danışmanın Unvanı/Adı, Soyadı: Dr. Öğr. Üyesi Hatice Turan Bora

Tez Başlığı: Etkili Okul Yöneticilerinin 21. yüzyıl Becerilerinin Sosyo-Ekolojik Sistem Teorisi Çerçevesinde İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen Yüksek Lisans tez çalışmamın; Giriş, Ana Bölümler ve Sonuç Bölümünden oluşan, toplam 78 sayfalık kısmına ilişkin, 08/12/2024 tarihinde tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %13'tür. Uygulanan filtrelemeler:

1. Kaynakça hariç
2. Alıntılar hariç
3. Beş (5) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

“Başkent Üniversitesi Enstitüleri Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Usul ve Esaslarını” inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Öğrenci İmzası:

ONAY

Tarih: 08/12/2024

Dr. Öğr. Üyesi Hatice Turan Bora

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının hazırlanmasında katkı sağlayan, destek olan ve bana rehberlik eden herkese en içten teşekkürlerimi sunarım.

Öncelikle, tez danışmanım Sayın Dr. Hatice Turan Bora'ya, değerli zamanını ayırarak bana yol gösterdiği, çalışmamın her aşamasında sabırla ve özveriyle destek olduğu için minnettarım. Kendisi, yalnızca akademik anlamda değil, aynı zamanda araştırma sürecindeki düşünsel gelişimimde de büyük bir katkı sağlamıştır. Her zaman pozitif yaklaşımı, eleştirel bakış açısı ve çözüm odaklı önerileri ile bu çalışmanın nitelikli bir hale gelmesini sağladı. Bununla birlikte Başkent Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nda görev yapan tüm değerli hocalarıma, eğitim sürecimde bana kazandırdıkları bilgi, deneyim ve perspektif için teşekkür ederim. Her bir hocam, bu akademik yolculukta bana katkı sağlayarak, daha derinlemesine bir anlayış geliştirmeme yardımcı olmuştur. Özellikle bu tez çalışması boyunca, hocalarıma bana sunduğu yönlendirmeler, öneriler ve değerli eleştiriler çalışmanın kalitesini artırmış ve bu süreçten büyük bir akademik kazanım elde etmemi sağlamıştır.

Ayrıca, bana her zaman koşulsuz sevgi ve destek sunan değerli eşim Üstün Mert Kaya'ya ve bu süreçte kaybettiğim kıymetli babam yaşam rehberim Remzi Armağan'a ve annem Hatice Armağan'a ve tüm aileme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Bana verdikleri moral ve motivasyon, bu zorlu süreçte en büyük dayanağım oldu. Ailem, bana sadece akademik anlamda değil, kişisel hayatımda da güç veren en önemli kaynak olmuştur. Her zaman yanımda oldukları için minnettarım.

Elif ARMAĞAN KAYA

Ankara 2025

ÖZET

Elif ARMAĞAN KAYA

Etkili Okul Yöneticilerinin 21. yüzyıl Becerilerinin Sosyo-Ekolojik Sistem Teorisi Çerçevesinde İncelenmesi

Başkent Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı

2025

Bu çalışmanın amacı etkili okul yöneticilerinin 21.yüzyıl becerilerinin sosyo-ekolojik sistem teorisi çerçevesinde incelenmesidir. Yapılan bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Ankara'nın Altındağ, Gölbaşı, Çankaya, Etimesgut, Keçiören ve Mamak ilçelerindeki devlet okullarında çalışan 15 okul yöneticisi (okul müdürü) oluşturmaktadır. Okul yöneticileri; araştırmacı tarafından literatür kapsamında belirlenen etkili okul değişkenlerine (okulun akademik başarı düzeyi, okul disiplin düzeyi, ulusal ve uluslararası proje yürütme kapasitesi) göre amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile seçilmiştir. Yapılan çalışmada okul yöneticilerinden veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Etkili okul yöneticilerinin 21. yüzyılda; rollerinin, planlama becerilerinin, problem çözme becerilerinin, uygulama becerilerinin, liderlik becerilerinin, değişimi yönetme becerilerinin, iletişim becerilerinin, iş birliği becerilerinin ve teknoloji becerilerinin nasıl olduğunun derinlemesine incelenmesi ile okul müdürlüğünün doğasına ilişkin derin bir iç görüş ortaya koymak hedeflenmiştir. Sonuç olarak; Etkili okul yöneticilerinin 21. yüzyılda bireyden topluma uzanan bir çerçevede liderlik becerilerini geliştirmesi gerektiği söylenebilir. Mikrosistemden kronosisteme kadar her düzeyde iletişim, iş birliği, vizyon oluşturma ve toplumsal duyarlılık gibi beceriler ön plana çıkarken, değişen dinamiklere uyum ve teknolojik liderlik de vurgu

yapılan becerilerden olmuştur. Sosyo-ekolojik sistem teorisi, liderliğin çok boyutlu ve bütüncül bir anlayışla ele alınmasını önermektedir.

Anahtar Kelimeler: Etkili okul, okul yöneticisi, 21.yüzyıl becerileri, Sosyo-Ekolojik Sistem Teorisi

ABSTRACT

Elif ARMAĞAN KAYA

Examining The 21st Century Leadership Skills of School Administrators in Effective Schools Within the Framework of Socio- Ecological System Theory

**Baskent University
Institute of Educational Sciences
Department of Educational Sciences
Master Program**

2025

The aim of this study is to examine the 21st century skills of effective school administrators within the framework of socio-ecological systems theory. This study was designed with the phenomenology design, which is one of the qualitative research methods. The study group consists of 15 school administrators (school principals) working in public schools in Altındağ, Gölbaşı, Çankaya, Etimesgut, Keçiören and Mamak districts of Ankara in the 2023-2024 academic year. School administrators were selected by the researcher using criterion sampling from purposive sampling methods according to effective school variables determined within the scope of literature (academic success level of the school, school discipline level, capacity to carry out national and international projects). In the study, data was collected from school administrators via a semi-structured interview form. It was aimed to reveal a deep insight into the nature of school principalship by in-depth examining the roles, planning skills, problem solving skills, implementation skills, leadership skills, change management skills, communication skills, collaboration skills and technology skills of effective school administrators in the 21st century. As a result; It can be said that effective school administrators need to develop leadership skills in the 21st century within a framework that extends from the individual to the society. While skills such as communication, cooperation, vision creation and social sensitivity come to the fore at every level from the microsystem to the chronosystem, adaptation to changing dynamics and technological leadership have also been among the skills

emphasized. The socio-ecological system theory suggests that leadership should be addressed with a multidimensional and holistic understanding.

Keywords: Effective school, school administrator, 21st century skills, Socio-Ecological system theory

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
BÖLÜM II.....	5
KURAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Etkili Okul.....	5
2.1.1 Etkili okulların tarihsel temelleri.....	6
2.1.2 Etkili okul kavramının teorik temelleri	7
2.1.3.Etkili okulun özellikleri	8
2.1.4. Etkili okul ve okul yöneticisi	11
2.2. 21.yüzyıl Becerileri.....	13
2.2.1. 21. yüzyıl liderlik becerileri.....	14
2.2.2. Okul yöneticilerinin 21. yy. becerileri	16
2.2.3. 21. yüzyıl okul yöneticisinin rolleri.....	17
2.3. Sosyo-Ekolojik Sistem Teorisi.....	17

2.4. İlgili Araştırmalar.....	22
2.4.1 Yurt içi araştırmalar.....	22
2.4.2 Yurt dışı araştırmalar.....	29
BÖLÜM III	37
YÖNTEM.....	37
3.1.Araştırma Modeli.....	37
3.2.Çalışma Grubu.....	37
3.3. Verilerin Toplanması.....	39
3.3.1. Veri toplama aracı.....	39
3.3.2. Verilerin toplanması ve analizi	39
3.3.3. Güvenirlik ve geçerlilik	40
3.4. Araştırmanın Sınırlılığı.....	41
3.5. Varsayımlar.....	41
BÖLÜM IV	42
BULGULAR VE TARTIŞMA	42
4.1. Bulgular.....	42
4.1.1.Etkili okul yöneticilerinin rollerine ilişkin bulgular	42
4.1.2. Etkili okul yöneticilerinin planlama becerilerine ilişkin bulgular.....	44
4.1.3. Etkili okul yöneticilerinin problem çözme becerilerine ilişkin bulgular	47
4.1.4. Etkili okul yöneticilerinin planları uygulama becerilerine ilişkin bulgular.....	50
4.1.5. Etkili okul yöneticilerinin liderlik becerilerine ilişkin bulgular	54
4.1.6. Etkili okul yöneticilerini değişimi yönetme becerilerine ilişkin bulgular	57
4.1.7. Etkili okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik bulgular	59
4.1.8. Etkili okul yöneticilerinin iş birliği becerilerine ilişkin bulgular.....	62

4.1.9. Etkili okul yöneticilerinin teknoloji becerilerine ilişkin bulgular	66
4.2. Tartışma.....	69
4.2.1. Birinci alt temaya yönelik tartışma	69
4.2.2. İkinci alt temaya yönelik tartışma	69
4.2.3. Üçüncü alt temaya yönelik tartışma	70
4.2.4. Dördüncü alt temaya yönelik tartışma.....	71
4.2.5. Beşinci alt temaya yönelik tartışma.....	72
4.2.6. Altıncı alt temaya yönelik tartışma	72
4.2.7. Yedinci alt temaya yönelik tartışma.....	73
4.2.8. Sekizinci alt temaya yönelik tartışma.....	74
4.2.9. Dokuzuncu alt temaya yönelik tartışma	75
BÖLÜM V	78
SONUÇ VE ÖNERİLER	79
5.1. Sonuç.....	79
5.2. Öneriler.....	80
5.2.1 Okul yöneticilerine öneriler	80
5.2.2. Öğretmenler için öneriler	81
5.2.3. Veliler için öneriler	81
5.2.4. Topluma yönelik öneriler	81
KAYNAKLAR.....	81
EKLER.....	93
Ek-1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	93
Ek-2: Araştırma İzni.....	96

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 3.1. Katılımcı Profili.....	38
Tablo 4.1. Etkili okul yöneticisinin rolleri.....	41
Tablo 4.2. Etkili okul yöneticilerinin planlama becerileri.....	44
Tablo 4.3. Etkili okul yöneticilerinin problem çözme becerileri.....	47
Tablo 4.4. Etkili okul yöneticilerinin planları uygulama becerisi.....	50
Tablo 4.5. Etkili okul yöneticilerinin liderlik becerileri.....	53
Tablo 4.6. Etkili okul yöneticilerinin değişimi yönetme becerileri.....	56
Tablo 4.7. Etkili okul yöneticilerinin iletişim becerileri.....	59
Tablo 4.8. Etkili okul yöneticilerinin iş birliği becerileri.....	62
Tablo 4.9. Etkili okul yöneticilerinin teknoloji becerileri.....	65

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 2.1.21. yüzyıl becerileri.....	13
Şekil 2.2. Ekolojik Sistemler Kuramı (Bronfenbrenner, 1979).....	20
Şekil 3.1.Analiz süreci.....	40
Şekil 4.1.Etkili okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerinin sosyo-ekolojik çerçevesi.....	75

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

YY	Yüzyıl
BİT	Bilgi İletişim Teknolojileri
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
P21	Partnership For 21st Century Learning

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, amaç ve araştırmanın önemi üzerinde durulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Eğitim sistemlerinde her bir bireyin kaliteli eğitime erişimini sağlamak amacıyla okulların gelişimi ve değişimini konu alan çok sayıda araştırma yapılmaktadır. Eğitimin niteliğini artırmak isteyen ülkeler; politikalar, uygulamalar ve bunları besleyen kavramlar yoluyla bunu sağlamaya çalışmışlardır. Okullarda eğitimin niteliğini arttırmak için yapılan çalışmaların ortaya çıkardığı önemli bir kavram da etkili okul kavramıdır (Helvacıoğlu ve Aydoğan, 2011, s. 2). Etkili okul bağlamı eşitlik, iyileştirme ve kalite çabaları ile okullara yol gösterme (Hall, Lindorff & Sammons, 2020), liderlik, mesleki gelişim önceliği, öğrenme ve öğretmeye odaklanma olarak ele alınmaktadır (Harris, 2002). İlk olarak Edmonds etkili okullar ile ilgili yaptığı araştırmasının 1982 tarihli yayınında; etkili okul özelliklerini şu şekilde belirtmiştir: Okul yöneticisinin liderliği, yaygın ve geniş çapta anlaşılan öğretim odağı, öğretme ve öğrenmeye elverişli, düzenli ve güvenli ortam, tüm öğrencilerin en azından asgari düzeyde ustalık kazanması beklentisini ileten öğretmen davranışları, programın temeli olarak öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirme. Amerika ve İngiltere’de yapılan pek çok araştırma Ron Edmonds’un tanımladığı etkili okul niteliklerini teyit etmiş ve onun “*İstedığımız zaman ve istediğimiz yerde, eğitimleri bizi ilgilendiren tüm çocuklara başarılı bir şekilde eğitim verebiliriz. Bunu yapmak için ihtiyacımız olandan fazlasını zaten biliyoruz. Bunu yapıp yapmayacağımız, nihayetinde şimdiye kadar yapmadığımız gerçeği hakkında nasıl hissettiğimize bağlı olmalıdır.*” iddiasını doğrulamaktadır.

Okullar arası nitelik ve başarı oranlarının farklılaşmasının etkili okul araştırmalarının ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir (Çubukçu ve Girmen, 2006, s. 2). Okulların ortaya koydukları performans ile doğrudan ilişkili olan okulun etkililiği, açık bir sistem olan örgütün girdisi ve çıktısı ile değerlendirilir. Okulun etkililiği yetiştirdiği bireyin niteliği ile ölçülür. Ülkelerin modern dünyaya uyum sağlayacak kalkınma düzeyine ulaşmaları etkili okulların varlığı ile doğru orantılıdır (Oral, 2005, s. 13). Bu sebeple küreselleşme ile pek çok ülkenin eğitim sistemlerini dünya değerlerine uygun modernize etme ve yeniden yapılandırma süreçlerine girdikleri görülmektedir. Bunun nedeni okulların geleceğin toplumlarını oluşturacak bireyleri yetiştirmesidir (Çelik, 1995, s. 557). Etkili okullar mevcut tüm olanaklarını öğrencilerin gelişimleri için kullanmakla birlikte öğrencilerin bilişsel gelişimin

yanında duyuşsal gelişimini de desteklemektedir (Orhan, 2011, s. 13). Etkili okullar, eğitimle ilgili hedeflerini açıkça ortaya koyan, düzenli olarak değerlendirme çalışmalarına yer veren, tüm öğrencilerin öğrenebileceği inancına sahip, öğrenmeyi destekleyen nitelikte çalışanlara ve okul iklimine sahip kurumlar olarak ifade edilmektedir (Edmons,1979, s. 16). Etkili okul ile ilgili 2018 yılında Polatcan ve Cansoy'un yaptıkları çalışmada 2001-2017 yılları arasında yapılan çalışmalar incelenerek etkili okul özellikleri şu şekilde açıklanmıştır: Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerinin desteklendiği, ortak vizyon ve misyon var olduğu, okul-çevre iş birliğinin sağlandığı ve öğrenme niteliğini arttıran fiziksel çevrenin oluşturduğu kurumlardır. Edmonds ve Frederikson (1979) etkili okulların sahip oldukları nitelikleri; güçlü öğretimsel liderlik, yüksek beklenti iklimi, düzenli çevre, okul kaynaklarının verimli kullanılması, öğrencilerin temel becerilerinin geliştirilmesine önem verilmesi ve öğrenci gelişiminin devamlı izlenmesi şeklinde sıralamışlardır. Türkiye'de yürütülen çalışmalarda, (Şişman 1996; Balcı 2002; Baştepe 2002; Arslan vd. 2007; Helvacı ve Aydoğan, 2011) etkili okulun değişkenlerini benzer şekilde; okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul ortamı, okul programı ve eğitim öğretim süreci ve okul çevresi gibi alt boyutlarla ifade etmektedirler.

Yukarıdaki etkili okul araştırmalarının sonuçlarının da gösterdiği gibi, okulların etkili olmalarında okul yöneticisinin anahtar bir rol oynadığı ve okul yöneticisinin özellikleri ile okul etkililiği arasında gerçek bir ilişki olduğu farklı çalışmalarda da ortaya konulmuştur (Murphy,1998, akt. Balcı, 2014, s. 119). Okullarda yürütülen tüm çalışmaların merkezinde okul yöneticisi bulunmaktadır. Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmesi, okulun iyi örgütlenmesine ve etkili yönetilmesine bağlı olarak değişkenlik göstermektedir (Alıç, 1991, s. 149-152). Etkili okullara ulaşmada, okul yöneticisinin tutum ve davranışları belirleyici olabilmektedir (Born, 1998, s. 148-150). Bu bağlamda öğrenci ve öğretmenlerin performansı okul yöneticisiyle kurduğu ilişkilere bağlı olarak değişebilmektedir. Okul yöneticileri etkili ve başarılı bir okul yaratmak için eğitim-öğretim süreçlerini planlamanın yanında okulla ilgili her konuda sorumluluk alarak öğretmen ve öğrencilerle etkili ilişkiler içinde olmalıdır (Lott, 1998, s.118-123; Newbold, 1999, s. 45-53). Scheerens ve Stoel (1988, s. 1-28) etkili bir okuldaki yöneticinin özelliklerini; başarıyı vurgulayan, öğretim stratejileri oluşturan, olumlu bir okul atmosferi hazırlayan, sıklıkla öğrenci gelişimini izleyen ve değerlendiren, eğitim ve öğretimi koordine ederek öğretmenleri destekleyen kişiler olarak belirtmektedir.

Alan yazın incelendiğinde 21. yüzyılda toplumların var olan değişime ayak uydurabilmeleri için yeni becerilerin ön plana çıkarılması ve geliştirilmesi konusu vurgulanmaktadır (Ekici, Abide, Canbolat ve Öztürk, 2017, s. 125). Bu doğrultuda çağın gereği yenilikçi becerilerin edinilmesi 21. yüzyılda üzerinde çalışılması gereken en önemli konulardan

biri haline gelmiştir (Trilling ve Fadel, 2009). Liderler olarak okul yöneticileri de 21. yüzyılın gerekliliklerini karşılayabilecek okul hedeflerini gerçekleştirebilmek için çağın gerektirdiği niteliklere sahip olmalıdırlar (Aksoyalp, 2010). 21. yüzyılda okul yöneticilerinin görevleri çok boyutlu ve karmaşık bir hale gelmiştir (Gaston, 2005). Weiss ve Cambone'a (1994) göre, 21 yüzyılın okul yöneticilerinin en önemli özelliği değişim odaklı liderlik davranışlarını göstermesidir. Değişim odaklı liderler eğitim-öğretim programını ve okuldaki sorunları temel alarak değişime yönelmektedirler. Podmostko (2000) ise yeni yüzyılda okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları göstermeleri üzerinde durmaktadır. Öğretimsel liderler öğrenme ve öğretme süreçlerine odaklanma, profesyonellik, verilere dayanarak karar verme ve hesap verebilirlik davranışları göstermektedirler. Bunun yanında 21. yüzyılda okul yöneticileri, eğitim-öğretime tüm paydaşları katarak, değişimi ve gelişimi destekleyen, iletişim ve iş birliğine açık bir davranış sergilemeli beklenmektedir. Dolayısıyla yaşadığımız çağda yüksek hayat standartlarına kavuşmayı hayal eden toplumun okul müdürlerinden (Helvacı, 2015) bekledikleri; yöneticilikten ziyade okul başarısını üst sıralara taşıyacak, bilimsel çalışma ve projelere öncülük edebilecek, değişen teknolojiye ayak uydurabilecek bir davranış sergilemeleridir.

Okulların etkililiğini arttırmak üzere 21. yüzyılda okul yöneticileri davranışlarını sergilerken çevrelerinde var olan birçok etkenle karşı karşıya kalmaktadır. Veli, öğrenci, sosyo-kültürel durumlar, personel, okulun olanakları, okul çevresi, eğitim programı, eğitim politikaları gibi çevresel faktörler ile etkileşim içinde olan okul yöneticileri bu değişkenlerden etkilenmektedir. Farklı ekosistemlerde olan okullarda çeşitlilik gösteren bu faktörlerin liderlik davranışlarını etkileyerek değiştirdiği (Hallinger & Heck, 1996) farklı ülkelerde yapılan pek çok araştırmayla ortaya konulmuştur (Bhengu vd., 2014; Hallinger & Murphy 1987; Huong, 2020; Wieczorek & Manard, 2018; Wildy & Dimmock, 1993; Zheng, 1996). Çevresi ile dinamik bir ilişkide olan bireylerin, çevresine uyum sağlamak isteyen bir organizma tavrı göstererek zaman içinde değişkenlik gösterdiği ve geliştiği ifade edilmektedir (Danış, 2006). Çevresel faktörlerin kişilerin davranışlarına etkisini araştıran çalışmalara bakıldığında; bireylerin en yakın alanlarından en uzak alanlarına kadar davranışlarına etki eden çevresel faktörleri, mikro sistem, mezosistem, egzosistem, makrosistem ve kronosistem olmak üzere etki alanlarına göre inceleyen Ekolojik Sistemler Kuramı'nın çevre etkisi konusuna vurgu yaptığı söylenebilir. Bronfenbrenner (1979) insan davranışlarının onu çevreleyen iç ve dış faktörlerin etkisiyle değişime uğradığını savunur. Bu doğrultuda Ekolojik sistemler kuramının bireyin davranışlarını anlayabilmek için bireyin merkezde olduğu aile, okul, toplum ve benzeri çevresel sistemler içinde olan etkileşimden hareketle değişen insan davranışlarını analiz eden

bir psikoloji teorisi olduğu soylenabilir (Bronfenbrenner, 1979; Harkönen, 2007). Mevcut çalışmada okul yöneticisinin çevresindeki farklı sistemler ile sürekli etkileşim içinde olduğu gerçeğinden hareket edilmiştir. Bu nedenle 21 yüzyıl becerilerinin bu sistemler bağlamında incelenmesinin gerekli olduğu değerlendirilmiştir. Bu çalışma etkili okul ve Brofenbrenner'in sosyo-ekolojik sistem teorilerine dayanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Etkili okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerinin incelenmesi bu araştırmanın ana amacını oluşturmaktadır. Bu beceriler incelenirken sosyo-ekolojik sistem teorisi temel alınarak okul yöneticisinin becerileri öğrenciye, öğretmene, veliye ve topluma yönelik olarak kategorilendirilmiştir. Araştırmanın temel amacına bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Etkili okul yöneticilerinin rolleri nelerdir?
2. Etkili okul yöneticilerinin planlama becerileri nasıldır?
3. Etkili okul yöneticilerinin problem çözme becerileri nasıldır?
4. Etkili okul yöneticilerinin planları uygulama becerileri nasıldır?
5. Etkili okul yöneticilerinin liderlik becerileri nasıldır?
6. Etkili okul yöneticilerinin değişimi yönetme becerileri nasıldır?
7. Etkili okul yöneticilerinin iletişim becerileri nasıldır?
8. Etkili okul yöneticilerinin iş birliği becerileri nasıldır?
9. Etkili okul yöneticilerinin teknoloji becerileri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim yönetimi araştırmacıları için etkili okul her zaman yerini koruyan bir konu olmuştur. Etkili okulların yöneticilerinin görüşlerini ve diğer okullara örnek olabilecek deneyimleri incelemek bu çalışmayı güçlü kılmaktadır.

Okulların etkililiğini arttırmak üzere 21. yüzyıl becerilerini ön plana çıkaran okul yöneticileri davranışlarını sergilerken çevrelerinde var olan birçok etkenle karşı karşıya kalmaktadır. Veli, öğrenci, sosyo-kültürel durumlar, personel, okulun olanakları, okul çevresi, eğitim programı, eğitim politikaları gibi çevresel faktörler ile etkileşim içinde olan okul yöneticileri bu değişkenlerden etkilenmektedir. Farklı ekosistemlerde olan okullarda çeşitlilik gösteren bu faktörlerin yönetim süreçlerinde etkili olduğu çok araştırmayla ortaya konulmuştur. Bu çalışma okul yöneticilerinin 21 yüzyıl becerilerini yöneticinin çevresi ile birlikte incelemesi açısından da öneme sahiptir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Etkili Okul

Her birey yaşamı boyunca farklı yer ve zamanlarda bir dizi bilgi ve beceri öğrenir. Ancak bu öğrenme sürecinin planlı ve yönetilebilir bir şekilde gerçekleşmesi genellikle okullarda mümkün olmaktadır. Chinedum (2019) eğitimi, bir toplumun sürdürülebilir kalkınmasını sağlayacak bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları yeni nesillere aktaran etkili bir süreç olarak tanımlamaktadır. Ekuk, vd. (2012) de eğitimi, toplumun hayatta kalması için gerekli bilgi ve becerileri aktaran önemli bir araç olarak görmektedir. Balcı'ya (2014) göre okullar, farklı seviyelerdeki öğrenenlerin bir araya geldiği, dolayısıyla sorumluluklarının giderek arttığı kurumsal yapılardır. Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılamak ve onları fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak hayata hazırlamak için okulların etkili olması önemlidir.

Etkili okul kavramı literatürde farklı şekillerde tanımlanmıştır. Edmonds (1979) etkili okulu, öğrencilerin bilgi düzeyleri ne olursa olsun beklenen temel yeterliliklere ulaşmalarını sağlayan okul olarak tanımlamaktadır. Balcı (2014) etkili okulu, öğrencilerin geçmişlerine rağmen beklenenin üzerinde başarı elde edebildikleri bir kurum olarak tanımlamaktadır. Hoy ve Miskel (2010) etkili okulun önceden belirlenmiş hedeflere en üst düzeyde ulaşabilen bir yapıya sahip olduğunu belirtirken, Günal (2014) etkili okulu tüm öğrencilere aynı kaynakları sunabilen, sürekli gelişen ve öğrenen bir yapı olarak tanımlamaktadır.

Özdemir'e (2000) göre etkili okullar, öğrenci başarısına önemli ölçüde katkı sağlayabilen, eğitim materyallerini verimli kullanan, öğrencilerin fiziksel, duygusal, bilişsel, estetik ve sosyal gelişimlerini destekleyen okullardır. Bu tanımlara göre etkili okullar, mevcut kaynakları en etkili şekilde kullanarak farklı bilgi ve becerilere sahip öğrencilerin sosyal ve akademik başarılarını artırmayı hedefleyen okullardır. Murillo (2003) da etkili bir okulun, öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları göz önüne alındığında beklenenden daha fazla başarı elde etmelerini sağladığını savunmaktadır.

Etkili okullar üzerine yapılan araştırmalar uzun bir geçmişe sahiptir ve genellikle bu okulların yüksek kalitesini belirleyen faktörler ve süreçler arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaya çalışır (Reynolds, 2010; Teddlie ve Reynolds, 2000). Bu çalışmaların amacı sadece düşük

performans gösteren okulları iyileştirmek değil, aynı zamanda zaten etkili olan okulları mükemmel hale getirmektir (Wu, 2007).

2.1.1 Etkili okulların tarihsel temelleri

Etkili okullaşma üzerine yapılan araştırmalar, benzer özelliklere sahip olmaları nedeniyle belirli dönemler içinde değerlendirilmektedir (Balci, 2014). Birinci dönem 1970 öncesine dayanırken, bu dönemden sonraki süreçler bireysel çalışmalarla devam etmiştir. İkinci kuşak, 1970 sonrası çalışmalar; üçüncü kuşak, 1985 yılına kadar olan çalışmalar; dördüncü kuşak ise 2000'li yıllara kadar devam eden çalışmalar olarak sınıflandırılmaktadır (Balci, 2014; Şişman, 2020). Özellikle teknolojik gelişmelerin eğitime entegrasyonu, okul yöneticilerinin liderlik yaklaşımlarını ve eğitim politikalarını değiştirmiştir (Leithwood & Jantzi, 2019).

Son çalışmalar, etkili okulların yalnızca bireysel çabalarla değil, aynı zamanda sistemsel ve işbirlikçi bir yaklaşımla da başarılı olabileceğini göstermiştir (Şişman, 2020; Thapa vd., 2013). Etkili okul eğitimiyle ilgili güncel araştırmalar, öğrencilerin yaşam becerilerini geliştiren, toplumla uyumlu, yüksek kültürel farkındalığa sahip ve küresel düzeyde eğitim kalitesini iyileştirmeyi amaçlayan bütünsel modellere odaklanmaktadır (Reynolds, 2010; Lezotte, 2012). Bu bağlamda, okul liderlerinin yenilikçi yaklaşımları benimsemeleri, ekip çalışmasını teşvik etmeleri, sürdürülebilir bir okul kültürü yaratmaları ve toplumsal ihtiyaçlara duyarlı bir eğitim ortamı sağlamaları önemlidir (Hallinger & Heck, 2018). Bu, etkili öğretim kavramının değişen bir dünyaya uyum sağlamak için sürekli olarak dönüştüğünü ve eğitim liderliğindeki araştırmaların bu dönüşümde önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Birinci nesil çalışmalarda okul etkililiği üzerine geniş çaplı araştırmalar yapılmış ve bu bağlamda Coleman (1966) ve Jencks (1972) gibi araştırmacılar okulların etkisinin sınırlı olduğunu, aile ve sosyal çevre gibi faktörlerin öğrenci başarısında daha belirleyici olduğunu savunmuşlardır (Cohn ve Rossmiller, 1987, Creemers vd., 2012). Bu durum, etkili okullara ilişkin araştırmaların artmasına ve eğitim sisteminin çeşitli yönlerinin incelenmesine yol açmıştır. Etkili okullarla ilgili araştırmaların ilk dönemlerinde okul etkililiği nicel veriler ve sosyolojik girdi-çıkı ilişkileri üzerinden analiz edilmiştir (Coleman ve Hopkins, 1966). Bu çalışmalar, eğitim kalitesinin bir unsuru olarak etkililik kavramını şekillendirmiştir (Scheerens, 2016).

İkinci nesil araştırmalarda ise 1970'lerin başında Weber'in öncülüğünde etkili okullarla ilgili derinlemesine vaka analizi çalışmaları yapılmıştır (Balci, 2014). Birinci nesil araştırmalara ek olarak, süreçlerin önemi vurgulanmış ve okulların bu süreçleri yönetme

kapasiteleri incelenmiştir (Stringfield & Teddlie'den aktaran Balcı, 2014, s.19). Weber (1977) sosyal sistemler genelinde etkili okul yaklaşımlarını incelemiş; personel yapısı, misyon belirleme, güvenli öğrenme ortamları ve güçlü liderlik gibi unsurların öğrenci başarısındaki önemine dikkat çekmiştir. 1970'ler ve 1980'lerde eğitimde etkililik araştırmaları, etkili okullar ve öğretmen başarısı gibi konulara odaklanmış ve başarılı okul uygulamalarını anlamak için çeşitli stratejiler geliştirilmiştir (Chapman, vd. 2016). Bu dönemde nicel araştırmalar ön plana çıkmış ve okullar arasındaki farklılıkların nedenlerine odaklanmıştır (Jansen, 1995).

Üçüncü nesil araştırmalarda Edmonds ve diğerleri, düşük gelirli ailelerden gelen öğrencilerin başarılı okullara girebileceğini göstermiştir (Akt. Cortez, vd., 2013). Edmonds, etkili okulları azınlık çocukları için stratejik bir çözüm olarak görmüştür. Bu çalışma, eğitim alanında “Etkili Okullar” kavramının tanınmasına yol açmıştır (Grand, vd. 1989).

Dördüncü nesil araştırmalarda, etkili okullara uluslararası bir perspektiften yaklaşılmış ve 2000 yılında yayımlanan ilk “Uluslararası Okul Etkililiği El Kitabı” ile alanın gelişimi analiz edilmiştir. Bu el kitabı, okul etkililiği üzerine yapılan son çalışmaların temel özelliklerini incelemektedir (Teddlie ve Reynolds, 2003). Böylece okul etkilerinin ölçümü, sonuç ölçütlerinin belirlenmesi ve metodolojik konular daha önemli hale gelmiştir (Chapman vd., 2016).

Okul etkililiği kavramının biçimlendirici ilkeleri hem bilimsel hem de pratik bir arka plana dayanmaktadır. Bu ilkeler, Coleman Raporu’nun bulgularının eleştirisinden ve okulların eğitimdeki rolüne yaptığı vurgudan kaynaklanmıştır. Okul etkililiği araştırmaları aynı zamanda eğitimin kalitesini artırmaya yönelik bir çaba olarak da görülmüştür.

2.1.2 Etkili okul kavramının teorik temelleri

Edmonds (1979) dezavantajlıların eğitilebilirliğine dayalı etkili bir okul için beş temel faktör belirlemiştir: *Liderlik, öğretimsel yaklaşım, öğrenme ortamı, yüksek beklentiler ve öğrenci performansının sürekli değerlendirilmesi*. Etkili okullaşma 1980'lerin başından bu yana önemli ölçüde ilerleme kaydetmiştir. İkinci dalga çalışmalarda okula 'girdi' yerine 'süreç' vurgusu yapılmış ve küçük okul örnekleri ayrıntılı olarak incelenmiştir (Brookover, Beady ve Flood, 1979; Edmonds, 1979; Rutter vd., 1979). Brophy ve Good (1984) okul etkililiğine ilişkin araştırmaları öğretmen davranışlarıyla ilişkilendirerek açıklamıştır. Scheerens ve Creemers (1989) mevcut okul etkinliği modellerini sınıf etkinliği çerçevesinde değerlendirmiştir. Bu çalışmalar okul etkililiğinin daha iyi anlaşılması için önemli bir çerçeve sağlamıştır.

1990'larda okul etkililiğinin değerlendirilmesinin okulun içinde bulunduğu bağlam açısından yapılması gerektiği kabul edilmiştir (Townsend, 2007). Etkili bir okul, yalnızca diğer okullarla karşılaştırmaları değil, aynı zamanda okulun kendisini tanıtmaya ve iyileştirme fırsatları yaratma çabalarını da içerir (Reynolds vd., 1996). Chenk (1996) örgüt kuramları ile örgütsel etkililik modelleri arasında bağlantı kurmuş ve etkili okul modellerinin çeşitli kuramlarla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Örgütsel kuramlar, etkili tasarımlar ve liderlik yaklaşımları gibi unsurlar örgütsel etkililiğin temel ölçütlerini oluşturmaktadır (Cameron ve Whetten, 1983). Son yıllarda eğitim sistemleri içerisinde okul etkililiği, sınıf düzeyindeki öğretmen etkililiğinden ayrıştırılmaktadır (Scheerens, 2013). Günümüzde etkili okullar bireysel ve örgütsel öğrenmeye önem vermektedir (Shahamat ve Sardareh, 2017). Etkili okullar diğer okullara kıyasla farklı öğrenme ortamları sağlar ve etkili öğretim süreçlerine odaklanır. Öğretmenler öğrenme sürecini etkili bir şekilde yönetebildiklerinde öğrenci başarısı da artmaktadır (Shahamat ve Sardareh, 2017).

Etkili okullarla ilgili anketler genellikle nicel veriler toplar ve okulların sağladığı “katma değeri” inceler. Okul organizasyonuna ilişkin veriler daha çok okulun resmi ve idari özelliklerine odaklanmaktadır. Bu alandaki çalışmalar, eğitim sisteminin değer taahhüdü olan akademik sonuçlara odaklanmaktadır (Chapman, vd., 2016). Etkili okulların tüm alanlarda başarılı olmadığı, bazı durumlarda akademik olarak başarılı olsalar da sosyal sonuçlarda etkili olamadıkları ya da tam tersinin geçerli olduğu ileri sürülmüştür (Mortimore vd., 1988). Dahası, aynı okul içindeki farklı gruplar için farklı okul etkileri gözlemlenebilir (Nuttall, vd., 1989).

2.1.3.Etkili okulun özellikleri

Etkili okullar, farklı geçmişlere sahip öğrencilerin akademik başarı elde etmelerinde kilit rol oynar ve her öğrencinin yüksek düzeyde öğrenmesini sağlayan belirli süreçlere ve özelliklere sahiptir (Kirk ve Jones, 2004; Lezotte, 1991). Subbs'a (1995) göre, etkili okulları karakterize eden bu özellikler, tüm öğrencilerin en üst düzeyde öğrenebilecekleri dengeli, fırsat eşitliğine dayalı ortamlar yaratan faktörlerdir. Araştırmalar genel olarak etkili okulların belirli temel özelliklere sahip olduğunu gösterse de, bu özelliklerin adlandırılması araştırmacılar arasında farklılık gösterebilmektedir. Edmonds (1982) tarafından yapılan çalışmaya göre etkili okulların ortak özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Güçlü öğretim liderliği,
2. Yöneticiler ve öğretmenler arasında ortaklaşa yürütülen öğretim odaklı yaklaşım,
3. Güvenli ve düzenli bir öğrenme ortamı,

4. Öğretmenler, tüm öğrencilerin asgari yeterlilik düzeyine ulaşması konusunda yüksek beklentilere sahiptir,

5. Program değerlendirme yoluyla öğrenci başarısının izlenmesi.

Sammon, Hillman ve Mortimore (1995) etkili bir okulun bazı temel özelliklerini şöyle sıralamaktadır: *Profesyonel liderlik, ortak vizyon ve misyon, uygun öğrenme ortamı, öğrenmeye verilen önem, etkili öğretim, öğretmenler ve personel için yüksek beklentiler, öğrenci başarısının teşvik edilmesi, sürekli değerlendirme, öğrencilerin hak ve sorumluluklarının net bir şekilde belirlenmesi, okul-veli-toplum iş birliği ve okulun bir öğrenme organizasyonu olarak kabul edilmesi.*

Harris (2002) etkili okulları şu temel özelliklerle tanımlamıştır: *Profesyonel liderlik, ortak vizyon ve hedefler, öğrenme ve öğretmeye odaklanma, yüksek beklentiler, pozitif destek, öğrenci hakları ve sorumlulukları, ilerlemenin izlenmesi, amaca yönelik eğitim ve ev-okul iş birliği.*

Kirk ve Jones (2004) etkili okulların yedi temel özelliğe sahip olduğunu belirtmiştir:

1. Açık bir okul misyonu,
2. Başarı için yüksek beklentiler,
3. Güçlü pedagojik liderlik,
4. Öğrenme için zamanın etkin kullanımı,
5. Güvenli ve düzenli bir okul ortamı,
6. Olumlu ev-okul ilişkileri,
7. Öğrenci gelişiminin sürekli izlenmesi.

Zigarelli (1996) etkili okulların kaliteli öğretmenler, öğretmen katılımı ve memnuniyeti, liderlik özelliklerine sahip bir yönetici, güçlü bir okul kültürü, okul yönetimi ile olumlu ilişkiler ve yüksek aile katılımı gibi altı temel özelliğe sahip olması gerektiğini vurgulamıştır. İlk olarak Edmonds (1982) tarafından tanımlanan etkili okulların beş temel değişkenini genişleten Lezotte (1991), yaptığı araştırma ile bu modele iki yeni unsur eklemiş ve etkili okulların yedi temel değişkenini şu şekilde sıralamıştır:

1. Güvenli ve düzenli bir okul iklimi,
2. Başarı için yüksek beklentiler,
3. Net ve odaklanmış bir misyon
4. Öğrenme fırsatları ve etkin zaman yönetimi,
5. Öğrenci gelişiminin sürekli izlenmesi,

6. Güçlü okul-aile ilişkileri,

7. Güçlü öğretimsel liderlik (Lezotte ve Pepperl, 1999; Lezotte ve Snyder, 2011).

Bu özelliklere sahip okulların, bireysel öğrenci gelişimini desteklerken okul toplumunun ve genel olarak toplumun daha iyi gelişmesine katkıda bulunacağına inanılmaktadır. Güvenli ve düzenli bir okul ortamı, bir okulun başarısı için en önemli faktörlerden biri olarak kabul edilir. Amaç, doyum, süreç ve örgütsel öğrenme modelleri gibi çeşitli yaklaşımlarla birlikte düşünüldüğünde, okul toplumunda güven duygusunun ön planda olduğu, kuralların net bir şekilde anlaşıldığı ve olumlu davranışların teşvik edildiği bir ortamın yaratılması, okul etkililiğini doğrudan etkileyen bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Cheng, 1996; Balcı, 2014).

Araştırmalar, güvenli ve düzenli bir ortamın öğrenme sürecine büyük katkı sağladığını göstermektedir (Kirk ve Jones, 2004; Mortimore ve Sammons, 1994; Smith ve Tomlinson, 1990). Kuralların açık, tutarlı ve herkese adil bir şekilde uygulandığı ortamlarda öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmeleri, başarılarını artıran önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Bosworth, Ford ve Hernandez, 2011). Barr ve Parrett (2008) güvenli bir okul ortamı yaratmanın, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini destekleyen ve şiddet gibi sorunları ortadan kaldıran bir ekip çalışması gerektirdiğini vurgulamaktadır.

Öğrenciler güvenli bir ortamda olduklarını hissettiklerinde öğrenmeye açık olur ve daha fazla risk alırlar. Bu güven kültürü saygı ve hoşgörüye dayanmalıdır ki öğrenciler öğrenme süreçlerine daha aktif katılabilirler (Dweck, 2006). Sosyal, duygusal ve fiziksel güvenliği sağlayan bir okul ortamı, öğrencilerin akademik başarılarını artırma potansiyeline sahiptir (Orpinas ve Horne, 2010).

Lezotte ve Snyder (2011) güvenli ve düzenli bir ortamın öğrenciler arasında eşit öğrenme fırsatları sağlayarak akademik başarı için temel bir gereklilik olduğunu belirtmiştir. Marzano (2003) etkili okulların olumlu davranışları teşvik eden bir öğrenme ortamı yarattığını belirtmekte ve bunun başarıyı artırmada önemli bir unsur olduğunu savunmaktadır. Ayrıca, öğretmenler ve yöneticiler arasında güçlü bir güven bağının olduğu okullarda, profesyonel destek ve olumlu etkileşimler sayesinde öğrenme süreçlerinin daha verimli olduğu savunulmaktadır (Cohen vd., 2009; Datnow, 2011; Hord, 2004). Güvenli bir çalışma ortamına sahip öğretmenler, öğrenci başarısını artırmak için daha fazla motive olurlar ve bu da genel okul etkililiğine olumlu katkıda bulunur (Glass, 2014; Marchant vd., 2010).

Sonuç olarak, etkili bir okul yaratmak için, öğrencilerin kendilerini güvende hissettikleri ve öğretmenlerin besleyici bir ortamda çalıştıkları bir ortam sağlamak esastır. Böyle bir ortamda öğrenciler akademik potansiyellerine tam olarak ulaşabilir ve başarıları önemli ölçüde artar (Lezotte, 2012). Okullarda güvenliği sağlamak için kriz planları oluşturmak ve kuralları açık ve tutarlı bir şekilde uygulamak büyük önem taşımaktadır. Güvenli bir ortam yaratılmadığında şiddet, zorbalık, devamsızlık ve disiplin sorunlarının yanı sıra öğrencilerde kaygı ve depresyon gibi olumsuz sonuçlar ortaya çıkmakta ve akademik başarı düşebilmektedir (Thapa vd., 2013).

2.1.4. Etkili okul ve okul yöneticisi

Etkili okul liderliği, eğitim kurumlarının başarısını ve öğrenci başarısını doğrudan etkileyen en önemli unsurlardan biridir. Eğitim araştırmaları, başarılı okulların genellikle vizyoner, stratejik ve güçlü liderler tarafından yönetildiğini göstermektedir (Burton, vd., 2005; Gümüşeli, 1996; Harris, 2002). Eğitim yöneticileri sadece karar alma ve strateji geliştirmede değil, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemede, öğrenciler için uygun bir öğrenme ortamı yaratmada ve okulun genel kültürünü şekillendirmede de hayati bir rol oynarlar.

Ronald Edmonds'un 1960'lardaki öncü araştırması, etkili okulların temel bileşenlerini güçlü liderlik, yüksek öğrenci beklentileri ve sürekli gelişimin izlenmesine yönelik sistemler olarak belirlemiştir. Daha sonraki yıllarda Weber (1971) ve Mortimer (1988) gibi araştırmacılar da bu bulguları desteklemiş ve etkili bir okul için liderliğin şart olduğunu vurgulamışlardır. Liderler sadece örgütsel süreçleri yönetmekle kalmaz, aynı zamanda okul toplumunun hedeflerini yönlendirir ve bu hedeflere ulaşılmasına rehberlik eder.

Günümüzde etkili bir okul lideri olmak, geleneksel liderlik anlayışının çok ötesine geçen yetkinlikler gerektirmektedir. Günümüz liderlerinin yönetim becerileri konusunda yetkin olmaları ve eğitim süreçlerine doğrudan katkıda bulunmaları beklenmektedir. Hes ve Kelly (2005) etkili liderleri yalnızca yönetsel işlevleri yerine getiren bireyler olarak değil, aynı zamanda ekiplerinden sorumlu olan ve onlara yol gösteren rehberler olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda liderler, sadece yetki kullanan değil, aynı zamanda bilgi, vizyon ve ilhamla ekiplerini ileriye taşıyan bireyler olarak görülmelidir.

Okul liderlerinin liderlik rollerinde başarılı olmalarını sağlayan faktörler çok çeşitlidir. Bunlar arasında kişisel özellikler, iletişim becerileri, karar verme yetkinlikleri ve motivasyon stratejileri yer almaktadır. Etkili bir lider, okulun öğretmenleri ve öğrencileriyle güçlü bir bağ kurarak bir güven ve iş birliği ortamı yaratır. Bu da okulun genel performansını artırır (Balcı,

2001, s, 128). Öğrenciler için daha iyi bir öğrenme ortamı ve öğretmenler için daha verimli bir çalışma düzeni sağlamak liderin temel sorumluluklarıdır. Okul liderleri öğrencilerin akademik başarısını doğrudan etkilediği için özellikle öğretimsel liderlik büyük önem taşır. Ancak Türkiye'de yapılan araştırmalar, okul müdürlerinin genellikle idari işlere odaklandığını, öğretimsel liderlik görevlerinin ise geri planda kaldığını göstermektedir (Karlı, 2006).

Liderlik sadece karar vermek değildir; insanları motive etmek, onları hedefler etrafında birleştirmek ve ortak bir vizyon yaratmak da liderliğin temel taşlarıdır. Okul liderleri, potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaları için öğretmenlere rehberlik eder ve onları geliştirir. İyi bir lider, cezalandırıcı bir yaklaşım yerine karizmatik liderlik becerilerini kullanarak öğretmenleri motive eder. Liderlik özellikleri göstermesi beklenen kişilerin başında okul yöneticileri gelir (Aydoğan, 2008). Bu da öğretmenlerin daha çok çalışmasını, yenilikçi öğretim yöntemlerini denemesini ve öğrenci başarısını artırmak için ellerinden gelenin en iyisini yapmasını sağlar.

Okul liderlerinin etkili liderlik uygulamaları sadece okulun iç süreçlerinde değil, dış ilişkilerinde de önemli rol oynar. Okulun misyon ve vizyonunu net bir şekilde belirlemek, bu doğrultuda hareket etmek ve tüm okul toplumunu bu hedefler doğrultusunda yönlendirmek liderin görevidir. Etkili liderler, öğretmen gözlem ve geri bildirim süreçlerinde aktif rol alarak öğretimin kalitesini sürekli olarak artırmaya çalışır. Bu yaklaşım, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekler ve öğrencilerin daha iyi bir eğitim almasına katkıda bulunur (Tintavee, 2010).

Etkili okul liderliğinin bir diğer boyutu da liderin öğrenciler ve velilerle kurduğu ilişkidir. Okul liderleri, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra duygusal ve sosyal gelişimlerine de önem vermelidir. Bu anlamda öğrenen merkezli bir yaklaşımı benimseyen okul liderleri, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını dikkate alır ve potansiyellerini ortaya çıkarmak için gerekli destek sistemlerini oluşturur. Aynı zamanda velilerle güçlü bir iletişim ağı kurarak okul-veli iş birliğini geliştirir ve öğrenci başarısı için ortak bir sorumluluk duygusu yaratır.

Sonuç olarak, etkili okul liderliği okulun genel başarısında kilit bir rol oynar. Okullarda özellikle değişim ve başarısızlık durumları söz konusu olduğunda liderliğin ön plana çıktığı söylenebilir (Murphy vd., 2010). Güçlü liderler sadece okulun idari işleyişine odaklanmakla kalmaz, aynı zamanda öğretim süreçlerine de liderlik eder, okul kültürünü şekillendirir ve tüm paydaşların ortak hedeflere yönelmesini sağlar. Öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimini destekleyen bu liderler, eğitimde başarının temelini oluşturur. Eğitim sisteminin dinamik yapısı

göz önünde bulundurulduğunda, okul liderlerinin esneklik, yenilikçilik ve iş birliği gibi becerilerle donatılması eğitimin geleceği için hayati önem taşıyor.

2.2. 21.yüzyıl Becerileri

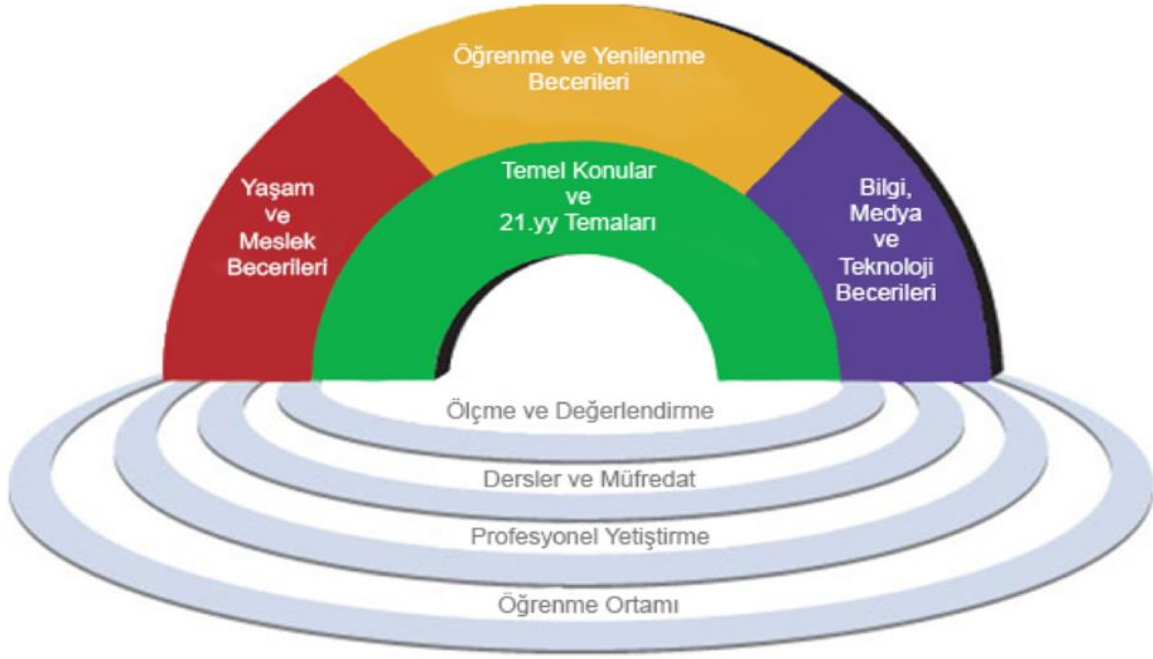
Bilgi çağında, bilginin sadece edinilmesi değil, aynı zamanda analiz edilmesi, değerlendirilmesi ve düzenlenmesi de gerekmektedir. Bu bağlamda eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi beceriler her zamankinden daha önemli hale gelmiştir. Başka bir deyişle, bu çağda her birey toplumsal yapı içinde daha özgün bir şekilde ele alınmaktadır. Bu özellikler bireyin potansiyelini ve değerini ortaya çıkarmak için gerekli beceriler olarak ortaya çıkmaktadır. Üstelik bilgi çağında zihinsel süreçlerin aktif kullanımı bir gereklilik olduğundan, bu becerileri 21. yüzyıl perspektifinden değerlendirmek daha doğru olacaktır (Ceylan, 2019).

21. yüzyıl becerilerinin evrensel bir tanımı olmamakla birlikte, bu beceriler birçok kurum ve kuruluş tarafından benzer şekilde tanımlanmış ve kategorize edilmiştir. Bazı kuruluşlar bu becerileri “istihdam edilebilirlik becerileri”, “temel yetkinlikler”, “derin öğrenme becerileri” veya “hayatta kalma becerileri” gibi çeşitli adlarla anmaktadır. Ancak bu terimler bir araya getirildiğinde hepsinin ortak hedefi 21. yüzyıl için ihtiyaç duyulan becerilerin kazandırılmasıdır. Çoğunlukla Amerika, Avrupa ve Kanada'dan gelen bu çalışmalar dünya çapında evrensel bir öneme sahiptir (Ekici vd., 2017).

Ekici ve diğerleri (2017) araştırmalarında 19 farklı kaynaktan yetkinlikleri analiz etmiş ve toplam 63 yetkinlik belirlemiştir. Bu becerilerden en yaygın olanları; problem çözme, iletişim, iş birliği, yaratıcılık, yenilikçilik, eleştirel düşünme, karar verme, bilgi okuryazarlığı, teknoloji ve medya okuryazarlığı, sorumluluk, liderlik, üretkenlik, esneklik, uyum sağlama ve girişimciliktir. Bu becerilere ilişkin bir diğer kaynak ise ABD merkezli 21. yüzyıl Becerileri için Ortaklık kuruluşudur (P21, 2015). P21, bilgi çağında ihtiyaç duyulan becerileri açıklarken, bu becerilerin kazanılması için ilgili içerik, konu ve destek sistemleriyle birlikte üç ana kategori belirlemiştir. Bu kategoriler aşağıdaki gibidir:

Şekil 2.1.

21. yüzyıl becerileri



Öğrenme ve yenilenme: Bu kategori, bireylerin yaratıcı düşünme, yenilikçilik, problem çözme ve sürekli öğrenme kapasitelerini kapsar. Bu beceriler, bireylerin hızla değişen dünyada başarılı olabilmeleri için gereklidir.

Bilgi, medya ve teknoloji: Bu kategori, insanların dijital ortamlarda bilgi edinme, teknolojiyi kullanma ve medya içeriğini eleştirel bir şekilde değerlendirme becerilerini bir araya getirmektedir. Teknoloji ve medya okuryazarlığı dijital dünyada hayati önem taşımaktadır.

Yaşam ve kariyer becerileri: Bu grup, iş hayatında ve günlük yaşamda başarılı olmak için gereken becerilerden oluşmaktadır. İletişim, iş birliği, liderlik ve girişimcilik gibi beceriler kişisel ve mesleki başarı için büyük önem taşımaktadır.

2.2.1. 21. yüzyıl liderlik becerileri

Küreselleşme ve teknolojiyle birlikte değişen günümüz liderlik dünyasında, liderlerin sahip olması gereken özellikler de yeniden şekillenmiştir. Etkili bir lider vizyon sahibi olmalı, yaratıcı olmalı, değişimi kucaklamalı, eylem odaklı olmalı, risk almalı, ileriye dönük olmalı, kendine güvenmeli ve güçlü iletişim becerilerine sahip olmalıdır.

Vizyon sahibi olma: Vizyon, uzun vadeli hedeflerin ifadesidir ve bir liderin sahip olması gereken en önemli özelliklerden biridir. Liderler, geleceği öngörerek ve paylaşılan inançları dönüştürerek kurumun kültürünü şekillendiren stratejiler geliştirmelidir. Kendi vizyonlarını belirledikten sonra, ekiplerine bu vizyon doğrultusunda hedefler oluşturmaları için rehberlik

etmelidirler (Davis ve Newstrom, 1989: 208). Vizyon, liderleri diğerlerinden ayıran bir özelliktir; liderler geleceği hayal etme ve bu hayali gerçeğe dönüştürecek ortamı yaratma gücüne sahip olmalıdır (Erçetin, 1997: 126).

Yaratıcı olma: Liderler, kuruluşun gelişimine katkıda bulunan yaratıcı kişilerdir. Yaratıcı liderler esnek ve uyumlu bir zihniyete sahiptir ve sorunlara çözüm üretirken yaratıcı yaklaşımlar sergilerler. Kritik kararlar verirken bilgiyi analiz eder ve çözüm odaklı stratejiler geliştirirler. Bu liderler sosyal ilişkileri güçlü, bağımsız, kendine güvenen ve yenilikçi bireylerdir. Ayrıca ekiplerinin yaratıcı düşünce geliştirmelerine de yardımcı olurlar (Cömert, 1999: 98).

Değişimi kucaklama: Liderlerin değişimi yönetme ve yeni fikirlere ilham verme becerisi önemlidir. Yenilikçi bir vizyona sahip olan liderler, çalışanlarına bu vizyon doğrultusunda ilham verir, onların azim ve motivasyonlarını artırır. Değişimi benimseyen liderler kurum kültürünü de bu yönde şekillendirirler (Eren, 1998: 360-369).

Harekete geçme: Liderlerin yüksek enerjiye sahip olmaları ve belirlenen hedeflere ulaşmak için aktif olarak çaba göstermeleri beklenir. Liderler dirençlidir; zorlukların üstesinden gelmek ve arzu edilen sonuçlara ulaşmak için kararlılık gösterirler. İstenilen sonuçlara ulaşabilme becerileri, onları entelektüel bireylerden ayıran en önemli özelliklerden biridir (Aydemir, 1999: 75).

Risk alma: Liderler belirsizlik koşulları altında karar vermek zorundadır. Sık sık risk almak zorunda kalan liderler, bu risklerin sonuçlarını öngörmeli ve stratejiler geliştirmelidir. Başarısızlık durumunda liderin sorumluluk alması ve hatalarından ders çıkarması önemlidir (Elma ve Demir, 2000: 145).

İleri görüşlü olma: İleriyi gören bir lider olayları geniş bir perspektiften değerlendirir ve doğru zamanda doğru kararları verir. Lider, ayrıntılarda kaybolmadan büyük resmi görebilmelidir. Ekibine rehberlik ederken, doğruyu yanlıştan ayırt etme yeteneğini geliştirmelidir (Keçecioğlu, 1998: 28).

Güven oluşturma: Güçlü bir lider ekibine güven verir ve moral kaynağı olur. Ortak bir amaç için çalışan bir grup bilinci yaratır ve geleceğe dair umut verici bir vizyon sunarak ekip üyelerinin güvenini kazanır. Lider, astlarını hedeflerine ulaşmaları için motive eder (Karip, 1998:447).

İletişim becerisine sahip olma: Güçlü iletişim becerileri günümüz liderleri için vazgeçilmezdir. İletişim çağında yaşadığımız için liderlerin etkili bir iletişim sürecini

yönetmeleri önemlidir. İyi bir lider, mesajlarını açık ve anlaşılır bir şekilde ileterek kurumda sağlam bir iletişim temeli oluşturmalıdır (Tutar, 2003:47).

2.2.2. Okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri

Toplumların dünyaya açılan penceresi olan okullar, geleceğin şekillendirilmesinde öncü bir rol üstlenmeli, değişime ayak uydurmalı ve değişimin merkezinde yer almalıdır. Okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetim becerileri, okulların farklı niteliklere sahip olmasında önemli bir etkiye sahiptir. Günümüzde değişen eğitim paradigmaları, okul yöneticilerinin kendi yeterliliklerini gözden geçirmelerine neden olmuştur (Erçetin ve Eriçok, 2016).

Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme ve sorun çözme becerileri, kurum içinde sorunların önlenmesine yardımcı olurken, ortaya çıkan sorunlara yasal ve etik çerçevede hızlı ve etkili çözümler sunmalarını da sağlamaktadır. Ayrıca analitik düşünme becerileriyle kurumun dinamik yapısını koruyarak kendilerini yeniliğin merkezinde konumlandırırlar. Yaratıcılığı yüksek okul yöneticileri, sıradan düşünce kalıplarının ötesine geçerek özgün bakış açılarıyla kurumun ilerlemesini sağlar ve yenilikçi bir ortam yaratırlar. Çalışanlarına deneme ve hata yapma fırsatı vererek yaratıcılıklarının gelişmesine katkıda bulunurlar (Dedebali, 2020).

Değişen eğitim dünyasında bilgi okuryazarlığı büyük önem taşıyor; okul yöneticilerinin medya okuryazarlığı becerileri televizyon, internet ve sosyal medya içeriklerini doğru yorumlamalarını, öğrencileri ve personeli bu doğrultuda yönlendirmelerini sağlıyor (Özdemir, Çoban ve Bozkurt, 2020). Ayrıca okul yöneticilerinin BİT okuryazarlığı becerileri, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirilmesine de katkı sağlamaktadır. Bu beceri ile öğrenciler ve öğretmenler bilgi üretmek ve paylaşmak için teknolojiyi kullanma becerisi kazanırlar. Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin bu becerilere sahip olması çok önemlidir.

Girişimcilik ve öz yönelim becerilerine sahip okul yöneticileri, kendilerini ve kurumdaki bireyleri tanıyarak verimliliği artıracak fikirler üretebilirler. Bu beceriye sahip yöneticiler, kurumdaki bireylerin ifade ettiği ve edemediği psikolojik ihtiyaçları anlama becerisine sahiptir (Yener, 2020). Sosyal ve kültürlerarası becerilere sahip yöneticiler, farklılıklara saygı duyarken kurum içinde aidiyet duygusunun gelişmesine katkıda bulunurlar. Aynı zamanda bu yöneticiler, kurumun verimliliğini artırmak için farklılıkların olumlu gücünden faydalanırlar.

Esneklik ve uyum becerileri gelişmiş okul yöneticileri, çağın yeniliklerine ve değişen sorumluluklara kolaylıkla uyum sağlarlar. Yasal çerçevede şeffaf bir yönetim anlayışı sergileyerek toplumda ve paydaşlarda güven oluştururlar (Büyükkıdık, 2020). Okul yöneticileri, sahip oldukları sorumluluk bilinci ve liderlik becerileriyle kurumu etkili bir şekilde

yönlendiren yürütme gücüdür. Okul yöneticilerinin yaşam ve mesleki becerileri genel hatlarıyla şu şekilde ifade edilebilir: Kendine ve diğer canlılara saygılı, farkındalığı yüksek, sorumluluk duygusu gelişmiş hem sanal hem de gerçek ortamlarda aktif, işbirliğine açık, öğrenme ve öğretme arzusuyla dolu, değerlerini tanıyan ve benimseyen, çağın gereklerini takip eden ve rol model olan bireylerdir.

2.2.3. 21. yüzyıl okul yöneticisinin rolleri

Rol kavramı, “bir pozisyondaki kişilerden beklenen davranışlar” olarak tanımlanabilir ve belirli bir pozisyonda yerine getirilmesi gereken görevleri ifade eder (Türkmen, 2003, s.17). Eğitim ve öğretim süreçlerinin sorunsuz işlemesi için okul yöneticilerine büyük sorumluluk düşmektedir. Yönetmelik liderlik konumunda, işleyişi denetlemek, olumsuz durumlara karşı önlem almak ve okulun fiziki koşullarını iyileştirmek yöneticinin temel görevlerinden bazılarıdır. Ayrıca disiplinin sağlanması da yöneticilerin önemli bir sorumluluğudur. Bu bağlamda okul müdürü, okul binasını eğitim amaçlarına uygun olarak kullanmalıdır. Yöneticinin ilk adımı okulun yapısını incelemek ve daha verimli çalışabilmesi için gerekli toplantıları yapmaktır (Binbaşıoğlu, 1988, s.131).

Toplumlar dinamik yapılar olarak sürekli değişirler. Toplumsal yapı bu değişime kapalı kalırsa uzun vadede kendi kendini yok etme riskiyle karşı karşıya kalabilir. Eğitim sistemi ve okullar bu toplumsal dönüşümden en çok etkilenen kurumlardır. Bir toplumun eğitim sistemi değişimin taleplerine açık olmalı ve bunları karşılayabilecek kapasiteye sahip olmalıdır (Çelik, 2000). Bilim ve teknoloji alanında 21. yüzyılda yaşanan hızlı gelişmeler, eğitim sisteminde de köklü değişiklikler yapılmasını gerekli kılmaktadır. Bu da okullar ve okul yönetimi açısından kaçınılmaz bir dönüşüm sürecini beraberinde getirmektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin rollerindeki değişim, yöneticilerin rollerinde de benzer bir değişimi gerektirmektedir.

Okul yöneticileri, yönetim süreçlerinde hızlı ve etkili kararlar alma yetkisiyle donatılmıştır. Bu yetkilerin nasıl ve ne zaman kullanılacağı yöneticinin inisiyatifine bırakılmıştır. Müdürler bu yetkilerini yönetim süreçlerinde kullanırken tutum ve davranışlarıyla kendilerine özgü bir rol belirlerler. Bu roller, okulun tüm paydaşlarıyla olan etkileşimlerinde şekillenir.

2.3. Sosyo-Ekolojik Sistem Teorisi

İnsanlar varlıklarını sürdürebilmek için aile, toplum ve dini birlikler gibi çeşitli sosyal yapılar oluşturmuşlardır (Danış, 2006). Bu sosyal sistemlerin merkezinde yer alan bireylerin davranışları, bu sistemlerin devamlılığını belirleyen en önemli faktördür (Schultz ve Schultz,

2004/2007). Bu nedenle insan davranışını anlamak tarih boyunca psikoloji, antropoloji ve sosyoloji gibi birçok bilim dalının odak noktası olmuştur (Güney, 2018).

Psikolojinin felsefeden ayrılması, insan davranışını anlamaya yönelik farklı yaklaşımların ortaya çıkmasını sağlamıştır (Schultz ve Schultz, 2004/2007, s.28). Psikoloji alanında önemli bir figür olan Sigmund Freud, 1890'larda insan davranışını açıklamak için psikanaliz yöntemini geliştirmiştir. Ancak psikanaliz gibi insanın tek taraflı doğasına odaklanan yaklaşımlar, sanayi devrimiyle birlikte daha karmaşık hale gelen toplumsal dinamikleri anlamakta yetersiz kalmıştır (Acar ve Acar, 2002; Baysal ve Tekarslan, 2004). 1960'lardan bu yana araştırmacılar, insan davranışlarını anlamak için gündelik hayattaki basit olayları inceleme eğiliminde olmuş, hümanist ve disiplinler arası yaklaşımlara odaklanmışlardır (Shultz ve Shultz, 2004/2007).

Bu bağlamda Ekolojik Sistemler Teorisi, 1979 yılında gelişim psikolojisinin öncülerinden Urie Bronfenbrenner tarafından geliştirilmiştir (Harkönen, 2007). Teori, insan davranışının çevre ile etkileşim tarafından belirlendiğini öne sürmektedir. Burada gelişim kavramı, bireyin çevresini algılama biçiminde ve eylemlerinde meydana gelen kalıcı değişiklikler olarak tanımlanmaktadır (Bronfenbrenner, 1979, s.3). Ekolojik Sistemler Teorisi, bireyi çevreleyen çevresel faktörleri etki alanlarına göre sistematik bir yapı içinde analiz eder (Harkönen, 2007). Bu anlamda teori, Alman psikolog Kurt Lewin'in davranışçı formülünden ve ünlü biyolog Ludwig Von Bertalanffy'nin genel sistemler teorisinden esinlenmiştir.

Lewin (1935, s. 71-73) insan davranışlarının nedenlerini açıklamak için bir formül geliştirmiştir:

(P) = Kişinin karakteristik özellikleri,

(E) = Çevresel koşullar,

(B) = Davranış,

(f) = Etkileşim;

Formül şöyledir:

$$B=f(PE) \text{ [Davranış, kişi ve çevrenin ortak bir fonksiyonudur].}$$

Lewin, çevresel faktörleri vurgulayarak Bronfenbrenner için bir ilham kaynağı olmuştur (Bronfenbrenner, 1979, s.19). Bronfenbrenner bu formülde gelişim (D) kavramını davranış (B) ile değiştirmiş ve $D=f(PE)$ [Gelişim kişi ve çevrenin ortak bir fonksiyonudur] ifadesini kullanmıştır.

Daha sonraki çalışmalarında bu formülü geliştirmiş ve insan davranışının bir süreç içinde oluştuğunu vurgulamıştır. “Sonuç olarak zaman (t) kavramını da ekleyerek formülünü ' $Dt = f(t-p)$ (PE) (t-p)' şeklinde güncellemiştir” (Bronfenbrenner, 2005, s.163). Ekolojik sistemler teorisine göre birey, çevrenin etkilerini kendine özgü bir şekilde yorumlayarak tepki verir ve çevreden yanıtlar alır (Bronfenbrenner ve Morris, 2007). Çevresiyle dinamik bir etkileşim içinde olan bireylerin davranışları, çevreye uyum sağlama çabası içinde süreç içinde değişir ve gelişir (Danış, 2006).

Bu bağlamda Ekolojik Sistemler Kuramı'nın, insan davranışlarını anlamak için bireyin merkezde olduğu aile, okul, toplum ve inançlar gibi çevresel sistemler arasındaki etkileşime dayalı olarak gelişen davranışları analiz eden bir gelişim psikolojisi kuramı olduğu söylenebilir (Bronfenbrenner, 1979; Harkönen, 2007). Bireyi etkileyen çevresel sistemler, en yakın kişi, nesne ya da bireyin kendi iç dünyasından başlayıp sosyal ağlara ve alanlara doğru genişleyen iç içe geçmiş ve geçirgen bir alan oluşturur (Bronfenbrenner, 1994; Ettekal ve Mahoney, 2017).

Bronfenbrenner'ın etki alanlarını sistematik bir şekilde ele alması, Bertalanffy'nin (1968) Genel Sistemler Teorisine dayanmaktadır (Ashman ve Hull, 2018). Genel sistemler teorisinin parça-bütün ilişkisi, birey ve aile gibi toplumun bileşen parçalarına, sistemler arasındaki bağlantılara ve psikoloji ve sosyoloji gibi alanlara uygulanabilecek esnek bir bakış açısı sunmaktadır (Assche vd., 2019; Gökler, 2008). Bu bağlamda, Genel Sistem Teorisi'ne dayanan Ekolojik Sistem Teorisi'nin (Gökler, 2008; Yıldız ve Dönmez, 2012) insan davranışını anlama çalışmalarına bütüncül bir yaklaşım sunduğu belirtilmektedir.

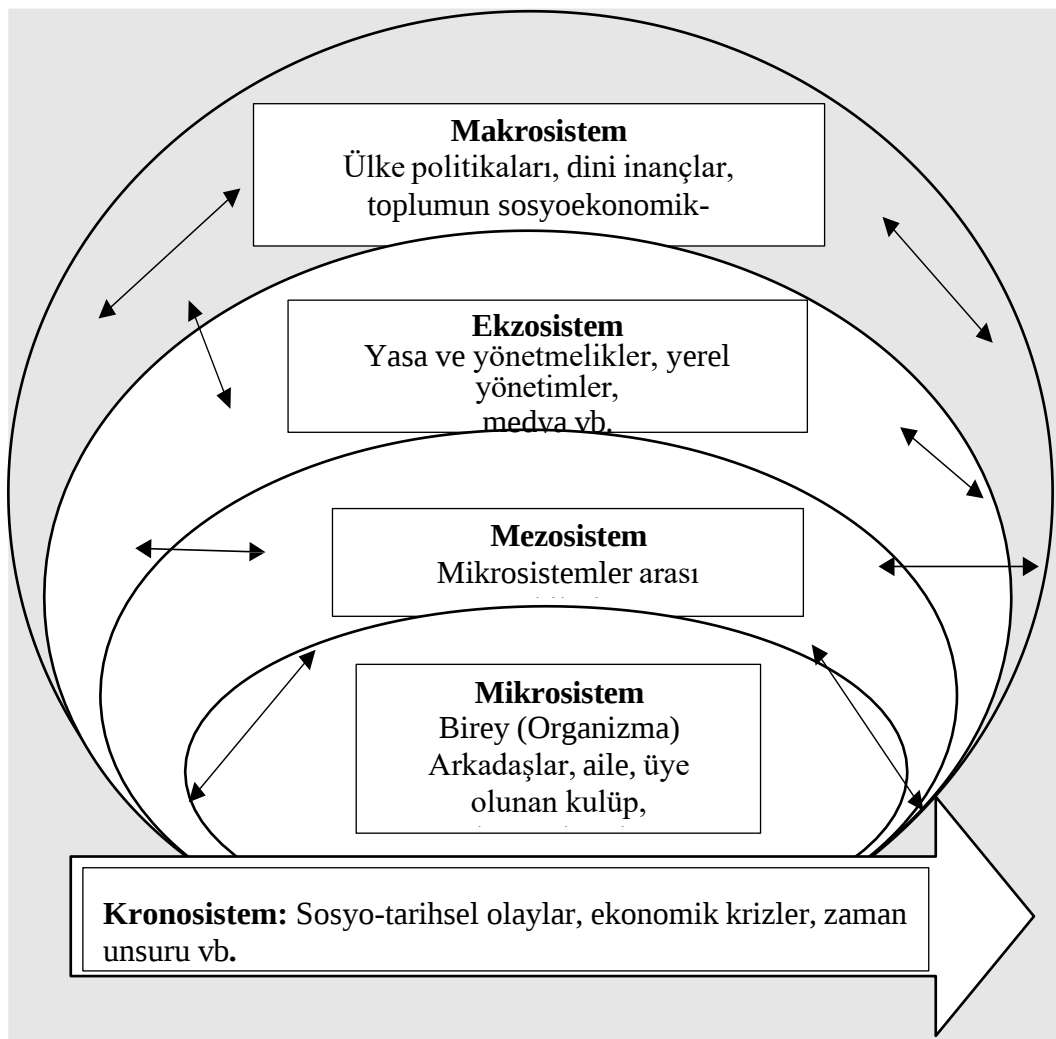
Bronfenbrenner, teorisini geliştirirken Piaget tarafından 1954 yılında ortaya atılan “çocuğun gerçekliği inşa etmesi” kavramına da atıfta bulunmaktadır (Bronfenbrenner, 1979, s.9). Bronfenbrenner'a göre, bireyin uyum kapasitesi ekolojik çevresine maruz kaldıkça artar. Bu fikir, Piaget'nin çocuğun çevreye aktif olarak katıldıkça gerçekliğe dair farkındalığının ve anlayışının geliştiği varsayımına dayanmaktadır. Dolayısıyla ekolojik yönelim, çocuğun bilişsel gelişiminin mikrosistemden makrosisteme doğru ilerlediğini ileri sürer.

Bronfenbrenner, insan gelişiminin bir süreç olarak algılandığını ve sosyo-kültürel bağlamdan ve toplumun bireye yüklediği rollerden etkilendiğini vurgulamaktadır (Bronfenbrenner, 2005, s. 127-129). Bu nedenle Ekolojik Sistemler Teorisi, bireyin gelişiminde sosyal etkilerin önemli olduğunu vurguladığı için sosyalleşme teorisi olarak da bilinir (Harkönen, 2007). Ekolojik sistemler yaklaşımı, insan davranışını etkileyen yakın faktörlerden uzak faktörlere kadar sistemlerin etkileşimini ve bu etkileşimin insan davranışına yansımalarını analiz eder. Bronfenbrenner (1979) bu alanları: *Mikrosistem*, *mezosistem*, *ekzosistem* ve

makrosistem olarak belirlemiştir. Daha sonraki çalışmalarında bu sistemlere zaman faktörünü ve yaşam geçişlerini dikkate alan *kronosistem* alanını eklemiştir (Bronfenbrenner, 1986, 2005). Bu beş bölümde incelenen sistemler, bireyin mikro düzeyinden, bireyin yaşamına en yakın çevresel faktörlere ve bireyleri dolaylı olarak etkileyen küresel paradigmalara kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır.

Şekil 2.2.

Ekolojik Sistemler Kuramı (Bronfenbrenner, 1979)



Mikrosistem

Mikrosistem, bireyin günlük yaşamında karşılaştığı ve etkileşimde bulunduğu sosyal ortamları ve çevreleri ifade eder (Bronfenbrenner, 1979). Bu etkileşimler bireyin gelişiminde önemli bir rol oynar ve genellikle doğrudan gözlemlenebilir. Aile, okul ve arkadaşlar gibi ortamlar bireyin yaşamında etkili olan mikrosistemlerdir. Birey bu ortamlara aktif olarak katılarak etkileşimde bulunur ve bu süreçte değişimler yaşar (Harkönen, 2007).

Bireyin çevresiyle olan etkileşimlerinde mikrosistem dinamikleri değişkenlik gösterebilir. Örneğin, bireyin aile ortamında edindiği değerler okuldaki davranışlarını etkileyebilir. Bronfenbrenner (1979), bireyin gelişim sürecinde aile ile başlayan etkileşimlerin zamanla diğer sosyal çevrelere de yayıldığını vurgulamaktadır. Dolayısıyla mikrosistemlerin yapısı ve bireyin bu ortamlardaki rolü, gelişiminde hayati önem taşır. Okul liderleri için mikrosistem, öğretmenler, öğrenciler ve veliler gibi etkileşimde bulundukları unsurları içerir. Bu faktörler müdürlerin liderlik özelliklerini etkiler. Buna ek olarak, bireylerin kendi içsel özellikleri de (örneğin deneyim ve mesleki yeterlilik) mikrosisteme dahildir ve etkileşimlerin bir sonucu olarak davranışları şekillendirir.

Mezosistem

Mezosistem, bireyin içinde yer aldığı çoklu mikrosistemler arasındaki ilişkileri ifade eder (Bronfenbrenner, 1979). Örneğin, bireyin ailesi ve okul çevresi arasındaki etkileşimler mezosistemi oluşturur. Bu ilişkiler bireyin sosyal yaşamında ve gelişiminde önemli bir rol oynar. Bir çocuk, ailesi ve öğretmeni arasındaki iletişimdeki değişiklikler nedeniyle yeni bir öğrenme deneyimi yaşayabilir (Bronfenbrenner, 1994). Mezosistemlerdeki ilişkiler esnek olabilir ve bireylerin davranışlarını etkileyen sosyal dinamikler içerebilir. Örneğin, öğretmen ve ebeveynler arasındaki etkileşimler öğrencinin akademik başarısını doğrudan etkileyebilir. Bu nedenle, müdürlerin ailelerle kurduğu iletişim ve işbirliği, genel okul ortamına ve öğrencilerin gelişimine yansır.

Ekzosistem

Ekzosistem, bireyin aktif olarak katılmadığı ancak gelişimini etkileyen çevresel faktörleri içerir (Bronfenbrenner, 1979). Bu ortamlar, bireyin hayatını dolaylı olarak etkileyen sosyal, siyasi ve ekonomik koşulları içerir. Örneğin, ebeveynlerin çalışma koşulları çocuklarının eğitim deneyimlerini etkileyebilir (Bronfenbrenner, 1994). Ekzosistemler, bireylerin günlük yaşamlarını şekillendiren daha geniş çevresel faktörleri içerir. Bu bağlamda, okul liderlerinin kararları yerel hükümet politikaları veya ekonomik durum gibi faktörlerden etkilenebilir.

Dolayısıyla, okul müdürlerinin davranışları sadece okul ortamıyla sınırlı olmayıp, daha geniş sosyal ve siyasi yapıların etkisi altında şekillenmektedir.

Makrosistem

Makrosistem, bir toplumun kültürel, ekonomik ve siyasi yapılarını içeren daha geniş bir çerçeveyi ifade eder (Bronfenbrenner, 1979). Bu sistem, bireylerin gelişim süreçlerini etkileyen genel değer ve inançlarda önemli bir rol oynar. Örneğin, bir toplumda eğitim hakkına verilen önem, bireylerin eğitim fırsatlarını doğrudan etkileyebilir (Paquette ve Ryan, 2001). Makrosistem, eğitim politikaları ve sosyal normlar gibi faktörler aracılığıyla bireylerin yaşamlarını etkiler. Bu durum, okul liderlerinin liderlik stillerinin şekillenmesine katkıda bulunur. Ülkeler arasındaki makrosistem farklılıkları, bireylerin eğitim başarısını ve sosyal gelişimini etkileyen faktörlerden bazılarıdır (Bronfenbrenner, 2002).

Kronosistem

Kronosistem, bireylerin yaşamlarında zaman içinde meydana gelen değişikliklerin ve olayların etkilerini inceler (Bronfenbrenner, 1986). Bireyin yaşamında meydana gelen olaylar, onun gelişimini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilir. Bu olaylar bireyin yaşına, dönemine ve yaşam deneyimlerine göre değişiklik gösterebilir. Kronosistem, bireylerin karşılaştıkları yaşam geçişlerinin (örneğin ergenlik veya boşanma) etkilerini dikkate alır. Bu bağlamda, müdürlerin zaman içinde edindikleri deneyimler liderlik yaklaşımlarını şekillendirebilir. Eğitim sistemindeki değişimler de kronosistemin etkileri arasında değerlendirilmelidir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Yurt içi ve yurt dışında etkili okullarda okul yöneticilerinin 21.yy. becerilerine ilişkin yapılan araştırmalara bu başlık altında yer verilmiştir.

2.4.1 Yurt içi araştırmalar

Çoban, Bozkurt ve Kan (2019), “21. yüzyıl Eğitim Yöneticisi Becerilerinin Geliştirilmesi Ölçeği: Bir Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması” başlıklı çalışmalarında, eğitim yöneticilerinin bu becerilere ne ölçüde sahip olduklarını belirlemek amacıyla “21. yüzyıl Eğitim Yöneticisi Becerileri Ölçeği”ni geliştirmişlerdir. Öğretmen görüşlerinde 21. yüzyıl becerileri. Araştırmanın örneklemini Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan 361 öğretmen oluşturmaktadır. Literatür taraması sonucu oluşturulan 110 maddelik taslak ölçek, 6 uzmandan alınan geri bildirimler sonucunda yeniden düzenlendi. Doğrulayıcı faktör

analizi sonucunda 14 madde ölçekten çıkarılmıştır. 96 madde ve 12 alt boyuttan oluşan bir yapı elde edildi. Cronbach alfa katsayısı 0,99 olarak hesaplanan ölçeğin iç tutarlılığı yüksek bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Elekoğlu ve Demirdağ (2020) tarafından yapılan araştırmaya göre; Öğretmen algılarıyla tutarlı olarak okul yöneticilerinin liderlik ve iletişim tarzları ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya göre okul müdürleri yüksek düzeyde iletişim ve 21. yüzyıl becerilerine sahip. Ayrıca 21. yüzyıl becerileri ve iletişim becerilerinin okul müdürlerinin liderlik tarzlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gökbulut (2020), “Öğretmen Adaylarının Eğitim İnançları ile 21. yüzyıl Becerileri Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmada “Eğitim İnançları Ölçeği” ve “Öğretmen Adayları için Algılanan 21. yüzyıl Becerileri Yeterlik Ölçeği” ölçüm araçlarını kullanarak 233 öğretmen adayından veri elde etmiştir.” Verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin öğrenme ve yenilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı alt boyutlarında yüksek, yaşam ve yenilik alt boyutunda ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Kariyer becerileri arasında cinsiyet değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Uyar ve Çiçek (2020), “Farklı Endüstrilerde Çalışan Öğretmenlerin 21. yüzyıl Becerileri” başlıklı çalışmalarında, 21. yüzyıl öğretmenlerinin beceri düzeylerini ve farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla “21. yüzyıl Öğretmen Becerileri Ölçeği”ni kullanarak 207 öğretmenden veri toplamıştır. Çeşitli değişkenlere bağlıdır. Veri analizi, 21. yüzyıl öğretmenlerinin beceri düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Mesleki gelişim kurslarına katılan öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerinin, mesleki gelişim kurslarına katılmayanlara göre daha yüksek olduğu tespit edildi. 53 İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerinin ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerinin cinsiyete, hizmet süresine ve çalışma ortamından duyulan memnuniyete göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Baştepe (2002), ilköğretim okullarının etkililiğini okul türü, cinsiyet, yönetici ve öğretmenlerin kıdem değişkenleri açısından incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini Malatya'daki ilköğretim okullarında görev yapan 796 yönetici, öğretmen ve öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, normal ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarının, taşınmalı ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, yöneticilerin okul

etkililiğine ilişkin algıları öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Cinsiyet ve kıdem değişkenleri için herhangi bir farklılık gözlenmemiştir.

Akan (2007), ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini araştırmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Erzurum'daki ilköğretim okullarında görev yapan 155 okul yöneticisi ve 616 öğretmen oluşturmaktadır. Elde edilen veriler, en etkili boyutun okul yöneticisi, en az etkili boyutun ise okul ortamı ve veliler olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki kıdem ve akademik geçmiş gibi değişkenlere göre farklı algılara sahip oldukları, ancak cinsiyet ve branş açısından farklılaşmadıkları bulunmuştur.

Kaplan (2008), Anadolu ortaöğretim okullarının etkililik düzeyini yönetici ve öğretmenler üzerinden incelemiştir. Çalışma, Ankara'daki Anadolu liselerinde görev yapan 300 öğretmen ve okul yöneticisi ile gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, okul ortamı ve okul yöneticisi boyutlarının en etkili, veli boyutunun ise en az etkili olduğunu göstermektedir. Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Türker (2010), ilköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgütsel sağlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya Antalya ilindeki 129 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 88 yönetici ve 338 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçları, örgütsel etkililik ile örgütsel sağlık arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Şahin (2011) öğretmenler tarafından algılanan okulların etkili özelliklerini incelemiştir. Çalışma, İstanbul'daki kamu ilköğretim okullarında çalışan 519 öğretmen ile yürütülmüştür. Sonuçlar, öğretmenlerin etkili okul-aile iş birliğine yönelik ortalama tutumlara sahip olduğunu göstermektedir.

Tuncel (2013) okul müdürünün dönüşümcü liderlik özellikleri ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma Kayseri'deki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 694 öğretmen ile yürütülmüştür. Sonuçlar, dönüşümcü liderlik özellikleri ile okul etkililiği düzeyi arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Alanoğlu (2014), ortaokul yöneticileri ve öğretmenleri tarafından algılanan okul etkililiği özellikleri ile örgütsel öğrenme ve vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya 713 yönetici ve öğretmen katılmıştır. Sonuçlar, etkili okul özelliklerine ilişkin algıların görev, branş, cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Tanrıöğen (1988) “Okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişki” başlıklı doktora tezinde okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmıştır. Araştırmaya göre okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasında pozitif ve doğrusal bir ilişki vardır. Bir okul müdürünün teknik becerileri ile öğretmen moral ölçümleri arasında pozitif ve doğrusal bir ilişki olduğu; 39 okul yöneticisinin insan becerileri ile öğretmen moral ölçümleri arasındaki pozitif ve doğrusal ilişki; Temel kavramsal beceriler ile öğretmen moralinin ölçümleri arasında pozitif ve doğrusal bir ilişki. Ancak okul müdürünün teknik, insani ve kavramsal becerileri ile öğretmen moralinin “toplumsal baskı” boyutu arasında herhangi bir ilişkinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz ve Taşdan, 2006).

Dağlı (2000), ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin etkili müdür davranışına ilişkin algılarını belirlemeyi amaçladığı çalışmada, tüm öğretmenlerin okullarında “orta düzeyde” etkili müdür davranışına sahip olduklarını tespit etmiştir. Bu öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin en düşük düzeyde sergiledikleri davranış “sınıfları bizzat ziyaret ederek sınıfta olup bitenleri öğrenme” davranışdır. Sağım (2008) tarafından Anadolu ortaokul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etkili davranış sıklığını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, Anadolu ortaokul müdürlerinin “çoğu zaman” etkili müdür davranışı sergiledikleri bulunmuştur. Çubukçu ve Girman (2006) ortaöğretim okullarının etkili özellik düzeylerine ilişkin yaptıkları çalışmada, etkili okul yöneticilerinin ölçülmesini öğretmenlerin algılarına göre değerlendirmişlerdir. Araştırma Bilecik ili Bozüyük ilçesinde 68 öğretmen ve 782 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlere göre yöneticilerin “Okul başarısına önem verme ve destekleme” ve “Okulda geçirilen zamanın çoğunu eğitim çalışmalarına ayırma” algıları genel olarak yüksek çıkmıştır. Okul müdürlerinin “Öğretmenlere eğitim ve öğrenimle ilgili her konuda liderlik etme” ve “Öğretmenlere mesleki gelişimlerini sağlamak için mesleki gelişim sağlamalarında liderlik etme ve destek olma” algıları düşük bulunmuştur.

İnandı ve Özkan (2006), etkili okul liderliğinin alt boyutlarından biri olan öğretim liderliğine ilişkin örgün ilk ve orta okullarda görev yapan müdürlerin öğretimsel liderlik davranışlarını incelemiştir. Araştırmada okul müdürlerinin sergilediği öğretim liderliği davranışı, okul hedeflerini tanımlama ve iletme, öğretimi denetleme ve değerlendirme, öğrenci gelişimini izleme, erişilebilirlik, öğretmenleri motive etme, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme, öğrenmeyi teşvik etme, eğitim programını düzenleme ve öğretimi savunma gibi boyutlarda değerlendirilmiştir. Öğretimsel liderlik zamanı. Araştırma sonuçlarına göre yönetici

ve öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışına ilişkin görüşleri tüm boyutlarda farklılık göstermektedir. Müdürlerin belirlenen on boyutun tamamında "nadiren" ve "bazen" öğretimsel liderlik davranışları sergilediklerini belirlediler.

Şekerci ve Alpay (2009) yaptıkları çalışmada ilkokul yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Okul yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Argon ve Demirer (2015) okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi ve bilgi yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerini, bu görüşler arasındaki ilişkiyi ve kişisel değişkenler açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada yöneticilerin bilgi yönetimine ilişkin görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde, insan kaynakları yönetimi yetkinliklerine ilişkin görüşlerinin ise “Tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin bilgi yönetimine ilişkin görüşleri cinsiyet, yaş, mesleki deneyim ve atanma yöntemi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi konusundaki yeterlilikleri cinsiyet, yaş, yöneticilik deneyimi ve atanma yöntemi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Araştırmada okul müdürlerinin bilgi yönetimi ile insan kaynakları yönetimi yeterliliğine ilişkin görüşlerine göre orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Gökçe ve Kahraman (2010), etkili bir okulun bileşenlerini belirlemek amacıyla devlet ilkokullarında görev yapan 385 öğretmenle bir araştırma yapmış ve okul müdürlerini liderlik perspektifinden test etmiştir. Araştırmada öğretmenler, müdürlerin öğrencilere saygılı davrandığını, uygulaması kolay problem çözme tekniklerini kullandığını, personel arasında güven ve iş birliğini sağladığını, manevi destek sağladığını, yardımsever olduğunu ve mesleki açıdan tatmin edici olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada müdürlerin genel olarak liderlik konusunda etkili olduğu ortaya çıktı.

Kasapoğlu (2010), Ankara'da ilkokullarda görev yapan 105 öğretmen ve 1279 öğretmen arasında okul yöneticilerinin yönetsel verimlilik düzeylerine ilişkin bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya göre, okul yöneticileri yönetsel verimlilik işlevlerini çok yüksek düzeyde yerine getirdiklerine inanırken, öğretmenler ise okul yöneticilerinin etkililik düzeyinin çok iyi düzeyde olmadığına inanmaktadır. Okul yöneticilerinin yönetsel verimlilik fonksiyonlarını yerine getirme düzeylerine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Ada vd. (2010) araştırmasını Erzurum il merkezinde görev yapan 56 okul yöneticisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin çalışma

değişkenleri arasında farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca araştırmada yer alan değişkenlerin problem çözme becerilerini yordamadığı da dikkat çekti. İskender, Yaman ve Albayrak (2004) yaptıkları çalışmada yöneticilerin problem çözme beceri düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmada okul yöneticilerinin günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri sorunlara yönelik tepkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin sorunların çözümünde kendilerini yeterli görmedikleri ortaya çıkmıştır.

Balkar ve Şahin (2012) yaptıkları çalışmada ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarını ve bilgi yönetimi süreci yeterliliklerini inceleyerek en yetersiz liderlik ve bilgi yönetimi süreci yeterliliklerini belirlemeye çalışmışlardır. Bu bağlamda okul müdürlerinin liderlik becerileri ve bilgi yönetimi yeterlilikleri öğretmen görüşleri ışığında değerlendirilmiştir. Araştırmanın nitel bölümünde öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin görüşleri yer almıştır. Araştırmada okul müdürlerinin bilgi yönetimi sürecinde en az yetkinliğe sahip olduğu; en az yetkin liderlik becerisi, süreci sorguluyor. 39 Ferrari (2018), “21. yüzyıl Okullarında Değişime Etkin Şekilde Liderlik Etmek” başlıklı çalışmasında etkili okul müdürlerinin özelliklerini, davranışlarını ve uygulamalarını incelemiştir. Araştırmada eğitimde paradigmanın değişmeye devam ettiği ve 21. yüzyılda okulların ihtiyaçlarını karşılamada okul yöneticilerinin yeterliliklerinin her zamankinden daha önemli olduğu sonucuna varıldı.

Balıkçı (2018) yaptığı çalışmada eleştirel düşünme becerilerinin okul kültürüne ne ölçüde katkı sağladığını okul yöneticilerinin görüşleri ışığında incelemiştir. Araştırmada, okul yöneticilerinin okul kültüründe eleştirel düşünmeye önem verdikleri, eğitim sisteminde eleştirel düşünme becerileri kültürü oluşturmada kalıplaşmış bilgi ile uygulama arasında uyum olmadığı ve okul yöneticisinin rol model olması beklentisinin olduğu sonucuna varılmıştır. Okul kültüründe mevcut eleştirel düşünme becerileri.

Durnalı (2018), ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin teknoloji kullanımında teknoloji liderliği düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler, okul müdürlerinin teknoloji kullanımında teknoloji liderliği davranışları sergilediklerini kabul etmektedir; liderlik, motivasyon, hukuk ve altyapı alt boyutları ve davranış açısından. Araştırmada öğretmenlerin yaş, cinsiyet, eğitim durumu, mesleki deneyim, okuldaki hizmet süresi, okul müdürüyle çalışma süresi değişkenlerine göre farklı görüşlere sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Akan ve Mehrdad (2019), okul müdürlerinin iletişim becerilerini öğretmen görüşlerine göre incelemiş ve bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin iletişim becerilerinin iyi olduğu ancak bazı

yönlerinin geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma değişkenleri olan cinsiyet, yaş ve medeni duruma göre okul müdürlerinin iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı, ancak eğitim durumuna göre iletişim becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Toprak (2019), kamu ve özel liselerde görev yapan yöneticilerin problem çözme becerileri ile değişim eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Görev değişkenine göre okul müdürlerinin değişim eğilimleri düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmasına rağmen alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırmada müdür yardımcıları arasındaki değişim eğilimlerinin okul müdürlerine göre önemli ölçüde daha düşük olduğu ortaya çıktı. Araştırmada, okul yöneticilerinin değişim eğilimleri yaş, branş, cinsiyet, mezun olunan son eğitim kurumu, yöneticilikteki kıdem süresi, mesleki deneyim ve katıldıkları eğitim sayısı gibi değişkenler açısından değerlendirilmiş ve okul yöneticileri ile okul yöneticileri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu değişkenler. Ayrıca araştırmada okul yöneticilerinin problem çözme beceri düzeyleri yaş değişkenine göre incelendiğinde problem çözme becerisine sahip olma alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu; güven ve yaklaşma-kaçınma. Okul yöneticilerinin problem çözme beceri düzeyleri cinsiyet, branş, yaş, mezun olunan son eğitim kurumu, yöneticilik tecrübesi, katıldığı eğitim sayısı ve mesleki tecrübe değişkenlerine göre incelenmiş ve görevler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu değişkenlerde. Araştırmada okul yöneticilerinin değişim eğilimleri ile problem çözme yeterlilikleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Özdemir (2019), “Öğretmenler ve Müdürler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterlilikleri ve Liderlik Stilleri” başlıklı çalışmada, okul müdürlerinin müdürler ve öğretmenler tarafından algılanan liderlik stillerini, değişim yönetimi yeterliliklerini ve tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda; Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik tarzı ile değişim yönetimi yeterliklerinin alt boyutları arasında pozitif ve üst düzey ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Kuru-Çetin ve diğerleri (2020) “Okul Müdürlerinin Eğitimdeki Değişimlere İlişkin Görüşleri” başlıklı araştırmada eğitim kurumlarının değişime uyumunu ve okul müdürlerinin teknolojik gelişme ve değişimlerden ne ölçüde haberdar olduklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada okul müdürlerinin tarihsel süreçte meydana gelen değişimler ve endüstri 1.0, 2.0, 3.0 ve 4.0 ile toplum 5.0 gibi endüstri kavramları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı, araştırmaya katılan okul müdürlerinin çoğunluğunun ise Okullarında teknolojiye dayalı dersler yoktu. Araştırmanın bir diğer bulgusu ise 40 kişilik bir

grup okul yöneticisinin teknolojiyi eğitime ek olarak kabul ettiği, diğer bir grubun ise teknolojinin eğitime olumlu bir etkisi olmayacağına inandığıdır.

2.4.2 Yurt dışı araştırmalar

Perry (2011) 21. Okullarda 21. yüzyıl Becerilerinin Tanımlayıcı Bir Çalışması başlıklı doktora tezinde, eğitim liderleri olarak okul müdürlerinin 21. yüzyıl P21 becerilerini 21. yüzyıl okullarının müfredatına dahil etmedeki fırsatlarını ve zorluklarını araştırmak için bir çalışma yürüttü. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla beş okul müdürüyle toplanmıştır. Araştırmada “21. yüzyıl P21 becerileri kapsamında okullarda nelerin değişmesi gerekiyor?” sorusu soruldu. Ve “21. yüzyıl becerilerini kazanmak için değişim süreci nasıl olmalı?” Çalışma, değişim sırasında uyum sağlayan liderlik davranışını ortaya çıkaran üç temayla sonuçlandı. Sonuçlara değişim motivasyonu ve öğrencilerin gelecekteki ihtiyaçları, misyonu ve iş birliği olarak ulaşıldı. Augspurger (2013) “Öğretmenler Tarafından Algılanan 21. yüzyıl Beceri ve Bilgilerinin Öğretmenler ve Okul Müdürleri Tarafından Kullanımı” başlıklı doktora tezinde 54 öğretmenin 21. yüzyıl bilgi ve becerilerini kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin ne olduğu sorularına yanıt aramıştır. Okul müdürlerinin sınıf öğretmenliği uygulamaları ile 21. yüzyıl bilgi ve becerilerini yönetim sürecinde kullanma düzeyleri arasında, öğretmen ve öğrencileri etkili bir şekilde destekleyen 21. yüzyıl liderlik uygulamaları ile eğitim ve öğretim arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? 21. yüzyıl uygulamaları? Anket 175 kişiye gönderildi. Bölgede belirlenen 3 okulda görev yapan öğretmenler belirlendi ancak 39 katılımcıdan veri toplandı. Araştırmanın sonucunda öğretmenler ve okul yöneticilerinin 21. yüzyıl bilgi ve becerilerini kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, öğretmenleri etkili bir şekilde destekleyen 21. yüzyıl liderlerinin 21. yüzyıl eğitim uygulamaları ile eğitim uygulamaları arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrenciler. Fisher ve Waller (2013) “21. “21. yüzyıl Okul Müdürü: Okullarda Teknoloji Liderliği ve Teknoloji Uyumunu” başlıklı araştırmayı 328 okul müdürü ve 303.950 öğretmenle gerçekleştirdiler. Öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanma ve mesleki gelişim becerilerinin öğretmen ve okul müdürlerinin algılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticileri ve öğretmenlerin, öğretmenlerin teknolojiyi eğitimde kullanma ve mesleki gelişim becerilerine ilişkin algılarının farklılaştığı ve bu farkın okul müdürleri lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin teknoloji liderliği becerileri ile öğretmenlerin eğitimde ve mesleki gelişimde teknoloji kullanımı arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jia, Oh, Sibuma Labanca ve Laurentson (2016) “Measuring 21st Century Skills: Development of a Scale for Trainee and Full-time Teachers” başlıklı çalışmalarında 21. yüzyıl becerilerini ölçecek bir ölçek geliştirmek için 32 maddelik bir havuz oluşturmuşlardır. STEM eğitimi veren stajyerlerin ve tam zamanlı öğretmenlerin katılımıyla yapıldı ve uzman görüşüne sunuldu. Uzmanlar 16 noktada anlaştılar. Ön değerlendirme çalışmalarında stajyer ve kadrolu öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri açısından görüşlerinin farklılaşacağı öne sürülmüş ve ölçeğin her iki gruba ayrı ayrı uygulanmasına karar verilmiştir. Bu ayrım, kadrolu öğretmenlerin görüşlerinin çalışma sırasında edindikleri pratik deneyimlerden, stajyerlerin görüşlerinin ise edindikleri teorik bilgilerden oluşacağı fikrine dayanmaktadır. Bilgi okuryazarlığı, iş birliği, iletişim, yenilikçilik ve yaratıcılık, problem çözme ve sorumlu vatandaşlık boyutlarına ve kavramsal çerçevesine göre 16 madde şeklinde hazırlanmıştır. İlk grup 221 stajyer öğretmenden oluşuyordu. Birinci gruptan elde edilen verilere uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonucunda teknoloji kullanımı (.78), iş birliği (.74) ve problem çözme ve yenilikçilik (.81) olmak üzere üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Toplam varyansın %68'ini ve en düşük iç tutarlılık katsayısı ise .74'tür. İkinci grup ise 253 kadrolu öğretmenden oluşuyor. İkinci gruptan elde edilen verilere uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonucunda Çapraz Fonksiyonel Beceriler adlı tek faktörden oluşan, toplam varyansın %62'sini açıklayan ve iç tutarlılık katsayısı .93 olan 10 maddelik bir yapı elde edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan iki yapı, doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak test edilmiş ve iki ölçeğin değerlerinin iyi uyum sağladığı görülmüştür.

Mwinzi (2016), “21. yüzyılda Yönetimde Yenilik ve Liderlik” başlıklı çalışmasında, 21. yüzyılda okul yöneticilerinin sahip olması gereken becerilere ilişkin bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma üç yönetici ile gerçekleştirilmiştir. Yöneticilere iki soru soruldu: “Ortaokulda hangi liderlik becerileri kullanılıyor?” ve “Ortaokul liderlerinin hangi becerilere ihtiyacı var?” Ayrıca araştırmacı, araştırmaya katılanların geleneksel eğitimi kabul ettiklerini belirtmiştir. Çalışmada iş birliği kuralları, öğrenci ve öğretmenleri motive etme, karar alma sürecine tüm paydaşları dahil ederek okulda tüm koordinasyonu sağlama, öğretmen ve öğrencilerle iyi ilişkiler kurma, etkili iletişim kurma, öğrenme kültürü oluşturma, erişilebilirlik, yenilikçilik, öğretmen etkililiği, zaman yönetimindeki başarı, farkındalık ve yeterlilik ve örnek olma.

Soh, Osman ve Arsad (2017), “Biyolojide 21. yüzyıl Becerileri Ölçeği” başlıklı çalışmalarında, ortaokul fen bilgisi öğrencilerinin 21. yüzyıl beceri düzeylerini belirlemek amacıyla “21. yüzyıl Becerileri Ölçeğini geliştirmişlerdir. Bu çalışmada benimsenen kavramsal

çerçeveye paralel olmakla birlikte, dijital çağ okuryazarlığı, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, yüksek üretkenlik ve manevi değerler olarak adlandırılan bu beş farklı boyutun kapsamının, yaş becerilerine göre daha dar olduğu söylenebilir. P21 (2009) ve bazı beceri alanları kapsamamaktadır. Veriler 14 farklı okuldaki 760 fen bilgisi eğitimi öğrencisinden toplanmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde ilk adım literatür taraması, ikinci adım fen bilgisi öğretmenleri ile yüz yüze ve odak grup görüşmeleri, üçüncü adım ise alanında uzman 40 kişinin katıldığı Delphi panelidir. Yapı geçerliliği için açımlayıcı faktör analizi uygulanmış ve beş boyuttan oluşan bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin güvenirliği için Cronbach alfa değerleri hesaplandığında, en yüksek boyutun .92, en düşük boyutun ise 56 değerine sahip olduğu görüldü. Bu değerlere göre ölçeğin güvenirliği sağladığı belirtildi. Kabul edilebilir ve iyi aralıktaki değerler.

Fonsa, Sroynam ve Phongfini (2019) “Okul Müdürlerinde 21. yüzyıl Becerilerini Geliştirme Stratejileri” başlıklı çalışmalarında okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye yönelik stratejileri üzerine bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaya 203 okul müdüründen 9 uzman katılmıştır. Veri toplamak amacıyla katılımcılarla anket formu, yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmış ve uzman toplantısı düzenlenmiştir. Araştırmada 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesine yönelik 5 temel strateji belirlendi: Bilgi kullanımını ve üretimini geliştirmek, iletişim teknolojilerini geliştirmek, örgütsel yönetim becerilerini geliştirmek, düşünme becerilerini geliştirmek, iş birliği ve katılım becerilerini geliştirmek ve özyönetim becerilerini geliştirmek. Belirli stratejilere yönelik bir uzman toplantısında tüm stratejilerin uygunluğu ve faydaları konusunda fikir birliğine varıldı.

Zigarelli (1996) tarafından yapılan bir çalışmada, etkili bir okulun temel değişkenleri incelenmiştir. Araştırmada öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticilerin görüşlerine dayanan kapsamlı anketlerden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Sonuçlar, etkili okulların başarı odaklı bir okul kültürü, nitelikli öğretmen istihdamı, öğretmen memnuniyeti ve katılımı, etkili yönetim, akademik başarı kültürü, merkezi yönetimle olumlu ilişkiler ve yüksek veli katılımı gibi önemli özelliklere sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Witmer (2005) dönüşümcü liderlik, aile geçmişi, öğretmenlerin değişime bağlılığı, öğrenci başarısı ve etkili okulların özellikleri arasındaki ilişkileri yapısal eşitlik modellemesi kullanarak incelemiştir. Kaliforniya'daki 70 devlet lisesinden 113 öğretmen ve 54 yönetici ile yürütülen çalışmanın sonuçları, dönüşümcü liderlik ile öğretmenlerin değişime bağlılığı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Zembat ve diğerleri (2010) etkili okul özellikleri ile öğretmen ve yöneticiler tarafından algılanan yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, erkek yöneticilerin ve erkek öğretmenlerin etkili okul algılarının kadınlardan daha yüksek olduğunu, ancak kadın öğretmenlerin ve yöneticilerin etkili okuldaki öğrenci sayısına ilişkin algılarının erkeklerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Harvard Üniversitesi'nden Dobbie ve Fryer (2011), “Etkili Okulların Arkasındaki Özellikleri Ortaya Çıkarma: New York Şehrinden Kanıtlar” başlıklı çalışmalarında, okul etkililiği ile öğrenci başına harcama ve sınıf büyüklüğü gibi değişkenleri incelemişlerdir. Araştırma, etkili okulların önemli başarılarla yol açan beş temel özelliğini belirlemiştir: sürekli öğretmen geri bildirimi, veri odaklı öğretim, yüksek beklentiler, ek özel ders ve artırılmış öğretim süresi.

Yangaiya ve Ali (2013) dağıtılmış liderlik ve okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemek için bir çalışma yürütmüştür. Nijerya'nın Katsina Eyaleti'nde 499 ortaokul öğretmeni ile yürütülen çalışmada, dağıtımcı liderliğin boyutları ile okul etkililiğinin boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Hopkins ve diğerleri (2014) son kırk yılda okul etkililiği üzerine yapılan araştırmaları gözden geçirmiş ve bir okulun nasıl etkili olabileceğine dair çok fazla bilgi olduğunu, ancak sürdürülebilir çalışmaların başarılı uygulamalarını gösteren çok az çalışma olduğunu belirtmiştir.

Tshabalala ve Ncube (2014) tarafından yapılan çalışma, ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak okul iklimi ve okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Toplam 110 kadın ve 90 erkek öğretmenin katıldığı çalışmada, olumlu okul iklimi ile etkili okul arasında yüksek bir korelasyon bulunmuş ve öğrenci başarısızlıklarının olumsuz okul iklimi ile ilişkili olduğu ortaya konmuştur.

Talebloo (2015) dönüşümcü liderlik, örgütsel vatandaşlık davranışı ve öğretmenler tarafından algılanan etkili okullar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Malezya'nın Selangor bölgesindeki 72 ilkokulda görev yapan 410 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada, dönüşümcü liderlik ile okul etkililiği arasında oldukça anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Thorson (2015), müdürlerin algıladıkları öğretimsel liderlik davranışları ile etkili okullar arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Alabama'daki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 94 müdürle yapılan çalışma, öğretimsel liderlik davranışlarının okul etkililiği ile anlamlı bir ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Indra ve Kustati (2016) etkili okulların özellikleri ile etkili okulların performansının değerlendirilmesinde okul yöneticilerinin katkıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Padang'da 60 okul yöneticisi ve 105 öğretmenle yapılan çalışmada, okul yöneticilerinin liderliği ile okul performansı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Al Ahbabi (2016) etkili ortaokulların özelliklerini incelemiştir. Birleşik Arap Emirlikleri'ndeki ortaokullarda görev yapan 46 yönetici, 138 öğretmen, 142 öğrenci ve 138 velinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada, etkili okulların temel özellikleri arasında vizyonların açık paylaşımı, ekip çalışması ve olumlu okul iklimi öne çıkmıştır.

Alkoofi (2016) Bahreyn devlet okullarında etkili okulların özelliklerini incelemiştir. Bu vaka çalışmasında, tüm paydaşların okul gelişimi için ortak bir yaklaşım benimsemesi gerektiği savunulmuş, öğrenci ve öğretmenlerin sürecin merkezinde yer almasının önemi vurgulanmıştır.

Tremaglio (1987) öğretmen maaşlarının, toplum desteğinin, okul ikliminin ve eğitim programlarının müdürün etkililiğine ilişkin algıyı etkilediğini buldu. Bu durumda öğretimsel liderlik, kişisel samimiyet ve yönetimdeki verimlilik, okul müdürlerinin etkililiğinin artırılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Aktaran ve Santos, 2003).

Shulman (1989), okul müdürlerinin etkinliği, güç kullanma davranışı ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada New York City'deki çeşitli okulları örneklem olarak seçmiştir. Araştırmada okul müdürlerinin etkililiği üzerine bir anket kullanıldı. Örneklem grubu 255 öğretmen ve 69 okul müdüründen oluşmuştur. Araştırma sonucunda okul müdürleri ve öğretmenlerin liderlik etkililiğine ilişkin algıları anlamlı farklılıklar göstermiştir. Okul yöneticileri öğretmenlerin algılarından daha etkili olduklarına inanmaktadır. Müdürlerin algılarına göre öğretmenlerin iş doyumu okul müdürlerinin liderlik etkinliğine bağlıdır. Ayrıca öğretmenler erkek müdürleri kadın müdürlere göre daha etkili lider olarak algılamaktadırlar.

Waters, Marzano ve McNulty (2003) kapsamlı araştırmalarında öğrenci başarısını etkileyen 21 temel sorumluluk ögesi ve 66 temel davranış ögesi belirlediler. Bu sorumluluklar ve roller bir okul müdürünün önemini anlamak için gerekli ve önemlidir. Çalışma, bir okul müdürünün liderlik sorumlulukları ile öğrenci başarısındaki artış arasında anlamlı bir ilişki olduğunu buldu. Harris, Day ve Hadfield (2003) etkili okul liderliğini öğretmen bakışıyla değerlendirmek için çok yönlü bir çalışma yürüttüler. Araştırmaya 36 okul müdürü, 92 öğretmen, 24 öğrenci velisi, 24 üst düzey yönetici ve 24 öğrenci katıldı. Araştırmaya göre okul yapısı, politikaları ve program uygulamaları okul müdürlerine öne çıkma fırsatları sunuyor.

Çoğu okul müdürü sorumluluklarını yönetime devretmiştir. Böylece öğretmeye ve yenilikleri geliştirmeye daha fazla zaman harcamak istiyorlar.

Krueger, Witzier ve Slegers (2007) okul müdürü, okulun organizasyon yapısı ve öğrenci sonuçları arasındaki ilişkiyi incelemek için bir model geliştirmeye çalışmıştır. Araştırmada okul müdürünün etkililiği cinsiyet, okul büyüklüğü, okul müdürünün yaşı, kadın öğretmen oranı, genç öğretmen oranı ve okul bölgesi (kentleşme düzeyi) değişkenleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmada Okul Müdürünün Öğretim Yönetimi Oranı Ölçeği kullanılmıştır.

Malasa (2007), Solomon Adaları'nda çeşitli yöntemlerle (röportajlar ve literatür taraması), mesleğe hazırlanmak için mesleki eğitim eksikliğinin, kötü hizmet koşullarının, öğretmenlik uygulamalarının düşük kalitesinin, kötü okul uygulamalarının, zayıf idari altyapının, yetersiz ekonomik durumun olduğunu tespit etmiştir. Kaynaklar, destek personeli eksikliği, politik, sosyal, sistemik ve kültürel durumlar ve okul-toplum ilişkileri, etkili okul liderliğinin geliştirilmesinin önünde önemli engeller oluşturmaktadır.

Okullarda etkili liderliğin en önemli sonuçlarından biri öğrencilere nasıl yansıdığıdır. Liderliğin ölçülmesinde Robinson, Llyod ve Rowe (2008) liderliğin öğrenciler üzerindeki dolaylı ve doğrudan yansımalarını belirlemek amacıyla kapsamlı bir çalışma yürütmüştür. Çalışma 1978'den 2006'ya kadar olan dönemi ve ABD, Kanada, İngiltere, Hong Kong, İsrail, Hollanda, Singapur ve Yeni Zelanda ülkelerini kapsıyordu. Çalışmada yayınlanmış 27 makale meta-analiz (sonuç analizi) yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. İlk meta-analiz çalışması bu çalışmalardan 22 tanesini kapsamakta olup, dönüşümsel liderlik ve öğretimsel liderliğin öğrenciler üzerindeki etkileri sonuçlar karşılaştırmalı olarak değerlendirildi. İkinci meta-analiz çalışması ise dolaylı liderlik yöntemlerinin öğrenci sonuçları üzerindeki etkilerini içermekte olup 5 çalışmayı kapsamaktadır. Araştırmanın sonuçları şu şekildedir: 1. Hedef ve beklenti belirlemenin (öğrencileri motive etme, hedeflere odaklanma ve çaba gösterme) öğrenciler üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. 2. Kaynakların stratejik kullanımı: Kaynakların stratejik kullanımının öğrenci performansını etkilediğine dair küçük ipuçları bulundu. 3. Öğretimin ve Müfredatın Planlanması, Koordinasyonu ve Değerlendirilmesi: Bu boyutta liderliğin öğrenci başarısını ortalama düzeyde etkilediğine dair kanıtlar bulunmuştur. 4. Öğretmenin öğrenmesini ve gelişimini desteklemeye katılım: Bu boyutta liderliğin öğrenci başarısını yüksek düzeyde etkilediği bulunmuştur. 5. Düzenli ve destekleyici bir ortam

sağlamak: Etkili okul liderliğinde düzenli ve destekleyici bir ortam sağlamanın öğrencilerin akademik performansını ortalama olarak etkilediği bulunmuştur ve önemli bir boyuttur.

Hawthorne (2009) ilkokullarda etkili okul müdürlerinin davranışlarını ve bu davranışların öğretmen iş tatmini, öğretmenlerin müdür etkililiğine ilişkin algıları, öğrenci akademik başarısı ve öğretmenlerin okul iklimi algılarıyla ilişkisini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada Öğretmen Liderliği Uygulamaları Ölçeği (TPLP) ve Okul İklimi Ölçeği (OCDQ-RE) kullanılmıştır. Test edilen araştırma hipotezleri doğrultusunda aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir: 41 1. Olumlu müdür davranışı ile öğretmen iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 2. Okul müdürünün olumlu davranışları ile öğretmenlerin müdürün etkililiğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 3. Okul müdürünün olumlu davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır. 4. Okul müdürünün olumlu davranışları ile öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sharp (1999) okul müdürlerinin etkililiğini ölçmek amacıyla bir ölçüm aracı geliştirmiş ve bunu Missouri'deki 641 ilkokul öğretmenine uygulamıştır. Ölçme aracı başlangıçta 198 maddeden oluşmaktaydı ancak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda madde sayısı 102'ye düşürülmüştür. Ölçeğin 9 alt faktörü bulunmaktadır: iletişim ve örgütsel değişim, problem çözme ve önleme, örgütsel yönetim, insan kaynakları yönetimi, ahlaki liderlik, işbirlikçi kültür, öğrenci başarısına yönelim, öğretimsel liderlik ve program geliştirme. Bu ölçekte yapılan geçerlilik ve güvenirlik çalışmasında maddelerin Coranbach Alpha değerlerinin 0,64 ile 0,94 arasında yüksek olduğu görülmüştür.

Krueger (2009) etkili okul liderliğinin beş temel beceri gerektirdiğini belirtmiştir. Krueger ayrıca Şekil 5'teki modelde etkili okul liderliğinin temel becerilerini de göstermiştir. 1- Vizyon Oluşturma: Bir okul lideri, istenen öğrenci sonuçlarına ilişkin bir vizyon oluşturmalı, ifade etmeli ve iletmelidir. 2- Okul Bilinci: Okul liderinin, okul kurumu ve toplumla ilgili bilgileri bilmesi ve kullanabilmesi gerekir. 3- Okul lideri yeni liderlik biçimlerini duruma göre stratejik olarak kullanabilmelidir. 4- Örgütsel Farkındalık: Okul lideri, okul örgütünün özelliklerinin (yapı, kültür, öğrenme yapısı, eğitim iklimi ve personel yapısı) farkında olmalıdır. 5- Üst düzey düşünme: Okul lideri, öğrencinin öğrenmesini etkileyen tüm faktörlerin seçiminde öngörü sahibi olmalıdır. Supovitz, Sirinides ve May'e (2009) göre okul liderlerinin, öğrencilerin ve öğretmenlerin okul hayatını nasıl etkilediği 40 yılı aşkın süredir araştırılmaktadır. Okul liderlerinin öğretmenleri ve sonuçta öğrencilerin öğrenmesini öğretim uygulamaları yoluyla etkilediği açıktır. Supowitz ve diğerleri (2009) okul müdürlerinin temel faaliyetlerini özetlemektedir: amaç ve hedefleri belirlemek, güven, iş birliği ve öğretimi desteklemek.

Supowitz ve diğeri (2009) Cloverville'de 52 okul müdürü ve 721 okul müdürü ile yaptıkları araştırmada, okul müdürlerinin İngiliz Dili Sanatları ve Matematik öğretiminde öğretmenleri ve öğrencileri etkileyerek öğretimi değiştirme ve geliştirme açısından önemli etkiye sahip olduklarını bulmuşlardır.

Coucher (2010) çeşitli okullarda yaptığı araştırmada etkili bir okul liderinin sahip olması gereken özellikleri; insanlarla iyi iletişim kurabilmek, iyi bir dinleyici olmak, dürüst olmak, yetkin olmak, motive olmak, adil olmak, güvenilir olmak olarak belirlemiştir.

Lovell'in Georgia eyaletinde 378 okul müdürüyle yaptığı araştırmada, okul müdürlerinin öz-yeterlik inançları ile okul etkililiği arasındaki ilişki incelendi. Araştırmada Moran ve Gareis (2005) tarafından geliştirilen Okul Müdürlerinin Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma, okul müdürlerinin öz-yeterlik inançları ile 36 okul etkililik göstergesi (okul performansının yıllık ölçümleri) arasındaki ilişkileri test etmiştir. Buna göre okul yöneticilerinin öz-yeterlik inançları ile okul performans göstergeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Lovell, 2009).

Murphy ve diğeri (2010), etkili okul liderlerini belirlemek için okullar ve etkili liderler hakkındaki literatürü gözden geçirmiş ve bu alanda sekiz yeni boyut tespit etmiştir: vizyon geliştirme, müfredat, program değerlendirme, kaynak entegrasyonu ve kullanımı, organizasyon kültürü, iletişim, sosyal destek ve 30 fonksiyon.

Tahir, Saeed ve Rahman (2011) Malezya'da etkili okul müdürlerinin özelliklerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapmış ve 35 okul müdürü ve 1705 öğretmenle röportaj ve anket yoluyla yapılan çalışmada etkili okul müdürlerinin özellikleri 4 ana boyutta belirlenmiştir. Öğretmen ve yöneticilerin algılarına göre: İnsani yönü: hoşgörü, esneklik, güven, açıklık, dinleme vb.; yönetim becerileri: güç kullanımı, stratejik planlayıcı, problem çözücü, okulu geliştirmeye çalışma; öğrenme ve öğretme: eğitim lideri, öğrenmeye katılım, öğretmen liderliği, yetenekli, öğretmenlik mesleğine açık; kişisel özellikler: disiplinli, iyi karar verici, etik lider, öncü rakip vb. Araştırmada okul müdürlerinin hoşgörü, esneklik, problem çözme, öğretimsel liderlik, etik liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütlerine bağlılıkları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda araştırmanın modeli, çalışma gurubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ile çözümlenmesine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Nitel araştırma yöntemi ile tasarlanan etkili okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerini incelemeyi hedefleyen mevcut çalışmanın deseni fenomenolojik desendir. Fenomenoloji günlük deneyimlerimizin anlamı ya da doğası hakkında derinlemesine bir anlayışın kazanılmasını amaçlar, insanların tecrübe ettikleri şeyi nasıl betimledikleri ve tecrübe ettikleri şeyi nasıl tecrübe ettiklerine yoğunlaşır (Patton, 2014, s. 104, 107).

3.2.Çalışma Grubu

Nitel araştırmalar derinlemesine bilgiye ulaşılmasını sağlayacak amaçlı örneklemeyi destekler. Bu araştırmada ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu yöntemde mantık daha önceden belirlenen bazı önem ölçütlerini karşılayan tüm durumları çalışmak ve gözden geçirmektir. Bu ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından hazırlanabilir ya da önceden hazırlanmış olabilir (Başaran, 2017). Etkili okulların yöneticileri hedef katılımcılar olduğundan etkili okullar araştırma için seçilmiştir. Etkili okullar, öğrenci başarısını artırmaya odaklanmış, disiplin olaylarını minimize eden ve akademik gelişimi destekleyen kurumlardır. Edmonds (1979), etkili okullarda öğrenci başarısının yüksek olmasının, öğretmen beklentilerinin yüksekliği ve sürekli akademik izleme ile doğrudan ilişkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, disiplin olaylarının az olması, güvenli ve düzenli bir okul ortamının sağlanmasıyla mümkün olurken (Lezotte, 1991), ulusal ve uluslararası proje potansiyelinin yüksek olması ise okulların yenilikçi yaklaşımlar benimsemesi ve küresel eğitim standartlarına uyum sağlamasıyla ilişkilidir (Fullan, 2007). Etkili okul ölçütleri alinyazındaki etkili okulların özellikleri ve çıktıları dikkate alınarak araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Ankara'daki okullardan 15 okul aşağıdaki ölçütlere göre seçilmiştir:

1. Okulun öğrenci başarısının yüksek olması
2. Okulda disiplin olaylarının az olması
3. Okulun ulusal ve uluslararası proje potansiyelinin yüksek olması
4. Okul müdürünün okulda en az 3 yıldır görev yapıyor olması.

Çalışma grubu belirlendikten sonra araştırmacı tarafından Başkent Üniversitesi Etik Kurulu'ndan etik izin alınmıştır. Araştırma izni ise Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün alınmıştır. Çalışma grubunun profili Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1.

Katılımcı profili

Katılımcılar	Cinsiyet	Mesleki Kıdem (Yıl)	Yöneticilik Kıdemi (Yıl)	Eğitim Durumu	Okul Türü
M1	Kadın	25	9	Yüksek Lisans	Ortaokul
M2	Erkek	27	6	Doktora	Lise
M3	Erkek	21	14	Yüksek Lisans	Lise
M4	Erkek	25	17	Doktora	Lise
M5	Erkek	22	8	Yüksek Lisans	Ortaokul
M6	Erkek	15	5	Yüksek Lisans	Lise
M7	Erkek	39	15	Lisans	Lise
M8	Erkek	32	17	Lisans	Ortaokul
M9	Erkek	13	6	Lisans	Ortaokul
M10	Erkek	11	8	Yüksek Lisans	Lise
M11	Kadın	22	3	Yüksek Lisans	Lise
M12	Erkek	23	6	Yüksek Lisans	Lise
M13	Kadın	21	6	Yüksek Lisans	Lise
M14	Erkek	28	17	Yüksek Lisans	Ortaokul
M15	Erkek	27	17	Yüksek Lisans	Ortaokul

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Veri toplama aracı

21. yüzyıl yönetici becerilerinin yöneticiler tarafından nasıl algılandığı ve nasıl anlamlandırıldığına odaklanılmaktadır. Bu şekilde bir veriyi toplamak için ilgilenilen fenomeni dolaylı olarak deneyimlemiş bireylerin aksine doğrudan deneyimleyen, yani yaşanmış deneyimlere sahip olan insanlar ile derinlemesine mülakatlar yapılmalıdır (Patton, 2014, s.104). Araştırmada katılımcılar ile derinlemesine mülakatlar araştırmacı tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yapılmıştır. Sorular hazırlanırken literatür üç açıdan kapsamlı bir şekilde incelenmiştir: etkili okulların özellikleri, 21 yüzyıl becerileri, 21. yüzyıl yöneticilik becerileri ve sosyo-ekolojik teori. Böylece, araştırmacı, çalışma konusunu, çalışmaya ilişkin diğer tüm noktalarla birlikte geniş bir perspektiften ele almayı amaçlamıştır. Veri toplama aracı hazırlandıktan sonra alan uzmanı olan 3 kişinin görüşü alınmıştır. Görüşler sonrası yapılan düzenlemeyi müteakip 3 okul müdürü ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme sonrası da görüşme formu düzenlenmiş ve son hali verilmiştir.

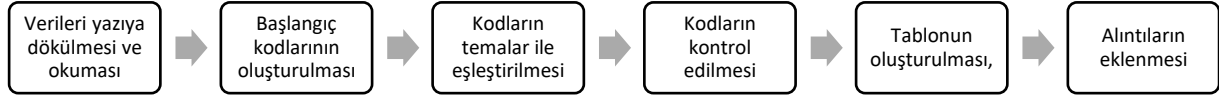
3.3.2. Verilerin toplanması ve analizi

Araştırmacı tarafından görüşme öncesinde okul yöneticilerinden randevu alınmış ve her bir katılımcıya ortalama 3 saat ayrılmıştır. Görüşmelerin sessiz, sakin bir ortamda yapılması için katılımcıların müsait oldukları zamanlar seçilmiştir. Görüşmelerin başlangıcında katılımcıların gönüllü olarak çalışmaya katıldıkları konusunda sözlü onamları alınmıştır. İstedikleri an görüşmeyi sonlandırmakta özgür oldukları vurgulanmıştır. Görüşmelerde katılımcıların onayı alınarak ses kaydı yapılmıştır. Tüm veri toplama süreci sonunda katılımcıların kayıtları araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür.

Bu araştırmada ilişkin verileri analiz etmek amacıyla içerik analizi ve betimsel analiz yöntemi uygulanmıştır. İçerik analizi, sosyal bilimlerdeki birçok nitel araştırmada oldukça yaygındır. Bu analiz, verileri ayrıntılı bir şekilde tanımlayarak, araştırma sorusuna ilişkin veri tabanlarındaki temaları ve örüntüleri belirlemeyi amaçlamaktadır (Braun ve Clarke, 2006). Betimsel analiz ise temaların araştırma öncesinde belirlenmesi ile kodların bu temalar altına yerleşmesini mümkün kılmaktadır. Araştırmanın analiz süreci adımları Şekil 4.1’dir.

Şekil 3.1.

Analiz süreci



3.3.3. Güvenirlik ve geçerlilik

Nitel araştırmalarda verilerin güvenilirliği ve inanılrlığı, ölçümlerin nesnelliğini/doğrulanabilirliğini artırmak için oldukça önemli bir yere sahiptir (Miles ve Huberman, 2015). Araştırmanın güvenilirliğinin ve inanılrlığı artırmak için alınması gereken önlemler nicel araştırmalardan farklıdır. Bir strateji araştırmacının yanlılığının en az seviyede olmasını sağlamak için çalışmanın genel yöntemleri ve sürecinin net ve detaylı bir şekilde tanımlanmasıdır (Miles ve Huberman, 2015). Bu çalışmada güvenilirliği ve inanılrlığı sağlamak amacıyla aşağıdaki adımlar izlenmiştir.

1. Araştırma verileri, belirlenen araştırma sorularına uygun olarak hazırlanan görüşme soruları ile elde edilmiştir.
2. Görüşme soruları geliştirilirken ilgili literatür incelenmiş ve uzman görüşü alınmıştır. Gerekli değişiklik ve düzeltmeler tamamlandıktan sonra, pilot görüşmeler yapılmıştır. Pilotlama süreci sonrası sorular yeniden düzenlenmiştir.
3. Araştırmanın metodolojisinde, örnekleme süreci, çalışma grubunun özellikleri ve görüşme süreci ile ilgili detaylar ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.
4. Veri toplamanın araştırmacı tarafından takip edildiği süreç ve veri analizi aşamaları açıklanmıştır.
5. Veriler, ilk başta yorum eklenmeden dikkatlice incelenmiştir. Kodlama kontrolleri yapılmıştır.
6. Araştırma bulguları alt problemler ile ilişkili olarak ortaya koyulmuştur. Bulguların raporlanmasında elde edilen araştırma verilerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

3.4. Araştırmanın Sınırlılığı

Pek çok çalışma gibi bu çalışma da dikkatli bir şekilde tasarlanmış olmasına rağmen bazı sınırlılıklara sahiptir. Bu alışma teorik arka plan ve ulaşılan ilgili literatür ile sınırlıdır. Ayrıca araştırmaya katılan okul yöneticilerinin zamanlarının kısıtlı olması bir sınırlılık olarak kabul edilebilir.

3.5. Varsayımlar

Bu araştırmaya katılan amaçlı olarak seçilmiş okul müdürlerinin kendilerine yöneltilen sorulara samimi ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın dokuz alt problemine yönelik bulgular yer almaktadır.

4.1. Bulgular

4.1.1.Etkili okul yöneticilerinin rollerine ilişkin bulgular

Etkili okul yöneticilerinin rolleri öğrenciye yönelik, öğretmene yönelik, veliye yönelik ve topluma yönelik roller olmak üzere Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1.

Etkili okul yöneticilerinin rolleri

Tema	Kod	Alt Kod	n
Öğrenciye yönelik roller	Öğrenciyi geliştirme	Kültürel gelişim	5
		Akademik gelişim	8
		Sosyal gelişim	4
		Ahlaki gelişim	5
		Duygusal gelişim	5
	Öğrenciyi etkileme	Ufuk açmak	4
		Destek olma	3
		Örnek olma	3
	Planlama		4
	Liderlik		3
	Etkili ve verimli öğrenme ortamı oluşturma		3
Öğretmene yönelik roller	Vizyon verme		4
	Yeni fikirlerini teşvik etme		2
	Destek olma		6
	Motive etme		6
	Örnek olma		2
	Pozitif okul iklimi oluşturma		8
	Rehberlik etme		6
	Liderlik		5
	Etkili iletişim kurma		3
Veliye yönelik roller	Rehberlik etme		7
	Bilgi verme		6
	Katılımlı etkinlik düzenleme		4
	İş birliği yapma		4
	Güven verme		4
	Veli eğitimi		3
Topluma yönelik roller	Örnek olma		7
	Toplumun geleceğini oluşturma		6
	Toplumu geliştirme		6
	Temel değerleri verme		4
	Toplumsal duyarlılık		3

Tablo 4.1 incelendiğinde okul yöneticilerinin rolleri ile ilgili bulgularda; öğrenciye yönelik roller, öğrenciyi geliştirme ve öğrenciyi etkileme başlıklarında ön plana çıkmaktadır. Öğrenciyi geliştirme; akademik gelişim(n=8) öneme sahip olan en yüksek değer, ardından duygusal, ahlaki ve kültürel gelişim (n=5) eşit derecede önemli olduğu görülmektedir. Sosyal gelişim ise daha düşük bir önceliğe sahip olarak görülmektedir (n=4). Öğrenciyi etkileme alanında; ufuk açmak(n=4) daha fazla vurgulanmışken, destek olma ve örnek olma (n=3) rolünün eşit derecede önemli olduğu görülmektedir. Etkili planlama ve liderlik de dile getirilen diğer rollerdir.

M2: Öğrenciyi etkilemeniz gerekiyor. Öğrencinin eğitim durumlarını yönetebilecek, ona rehber edebilecek durumda olmanız gerekiyor.

M8: En önemli eşit ülkenin, vatanın, milletin, devletin temel değerlerini alabileceği kurumlar oluşturabilmek. Biz tabi ki öğrenciye burada bilgi vereceğiz ama bu bilgi sizin devletin ilerleyebilmesi, kendi hayatını devam ettirebilmesi için de temel değerleri de ihtiva etmesi gerekiyor. Yani bilgiyle birlikte burada bir takım davranışsal bir takım kültürel öğeleri de öğrencilere vermemiz gerekiyor.

M3: Öğrenciye yönelik temel rolümüz bence okulda öğrenci için etkili ve verimli eğitim-öğretim ortamlarını oluşturmaktır.

Öğretmene yönelik rollerde destek olma ve motive etme(n=6) rolleri en kritik roller olarak tanımlanmış, vizyon verme(n=4) ve yeni fikirleri teşvik etme(n=2) rolleri daha az öncelikli görülmektedir. Pozitif okul iklimi oluşturma(n=8) oldukça önemli bir rol olarak öne çıkmakta, liderlik(n=5) ve rehberlik etme(n=6) nin de öğretmenlere yönelik kritik destek roller olduğu söylenebilir.

M1: Öncelikli rolü eğitim ortamını sağlaması, öğretmenin vizyonu geliştirmesi, motivasyonu, beklentiyi vermesi ve iyi bir liderlik yapmasıdır.

M14: Liderlik edeceksin. Onları belli bir çerçevede okula aidiyetlerini hissettireceksin. Yani ülkemizin şartlarında öğretmen ne kadar okulu sahiplenirse başarı o kadar artar. Öğretmenlerin okulu sahiplenmesi için gerekli huzur ortamını sağlamak gerekiyor. Bu ortamı sağladığımızda başarı kendiliğinden geliyor zaten.

Veliye yönelik roller; rehberlik etme(n=7) ve bilgi verme(n=6) en önemli roller olarak ön plana çıkmış; katılımlı etkinlik düzenleme, iş birliği yapma ve güven verme (n=4) eşit derecede önemli görülürken, veli eğitimi(n=3) daha az vurgulanan rol olmuştur.

M6: Veliye iyi danışmanlık yaparak eğitim uygulamalarını iletişim becerileriyle iyi anlatarak velilerin çocuklarının aldığı eğitimin kalitesini, içeriğini öğrenmelerine yönelik rolleri bulunmaktadır.

M14: Veliye bir kere güven vermek gerekiyor. Velinin birinci önceliği okula, müdüre güven.

M4: Öğrenci bazlı veliye yönelik birebir rehberlik yapmak, veliye yönelik bilgilendirme toplantıları yapmak, öğrencinin ufkunu açacak yöntemleri veliye bilgilendirmek.

Topluma yönelik en önemli rollerden biri örnek olma(n=7) olarak görülmektedir. Bunun yanında toplumu geliştirme ve toplumun geleceğini oluşturma(n=6) öne çıkan diğer rollerdir Temel değerleri verme(n=4) ve toplumsal duyarlılık(n=3) ise nispeten daha düşük öneme sahip roller olarak belirlenmiştir.

M2: Toplumda doğal olarak bir entelektüelsiniz. Toplumun size bakış açısı öyle. Yani bir mahallede bir mahalle muhtarlığına gittiğinizde ben okul müdürüyüm dediğinizde size farklı göze bakıyor. O kadar öğrenciyi eğiten kişi, okulu yöneten kişi olarak görüyor. Toplumda da bir entelektüel gibi davranmanız gerekiyor. Yani sözünüze itibar edilmesi gerekiyor.

M8: İyi bir yönetici toplumu ayakta tutabilmek için temel değerlerini okulda verebileceği öğrenciler yetiştirmesi lazım. Toplumun geçmişten getirdiği bütün bilgi ve kültür birikimlerini öğrencilere aktarıldığı eğitim ortamları oluşturmaları lazım.

Bu verilere göre, eğitim sürecinde öğrenciyi geliştirme ve destekleme rollerinin merkezi bir konuma sahip olduğu, öğretmen ve veliye yönelik rollerin de bütünsel eğitim için kritik olduğu sonucuna ulaşılabilir.

4.1.2. Etkili okul yöneticilerinin planlama becerilerine ilişkin bulgular

Etkili okul yöneticilerinin planlama becerisi ile ilgili öğrenciye yönelik planlamalar, öğretmene yönelik planlamalar, veliye yönelik ve topluma yönelik planlamalarda gösterdikleri beceriler Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2.

Etkili okul yöneticilerinin planlama becerileri

Tema	Kod	n
Öğrenciye yönelik planlama	Verimliliği sağlama	10
	Motive etme	9
	Liderlik	7
	Etkili iletişim kurma	6
	Esneklik	5
	Öğrenciye odaklı olma	5
	İşbirliği yapma	5
	Stratejik planlama	3
Öğretmene yönelik planlama	Liderlik	3
	Motivasyon sağlama	6
	İletişim kurma	4
	Destekleme	3
	Verimlilik	6
	Öğretmen özelliklerini dikkate alma	4
Veliye yönelik planlama	İş birliği	5
	Etkili iletişim kurma	11
	Veli desteğini alma	11
	İş birliği yapma	9
	Etkili planlama	8
	Veli özelliklerini dikkate alma	4
	Bilgilendirme	4
	Güven verme	4
Topluma yönelik planlama	Toplumla iş birliği yapma	12
	Temel değerleri dikkate alma	10
	Toplumu geliştirmeye odaklanma	8
	Etkili iletişim kurma	8
	Etkili planlama yapma	8
	Liderlik yapma	6
	Toplumsal duyarlılık	4

Tablo 4.2 incelendiğinde okul yöneticilerinin planlama becerileri ile ilgili bulgularda; öğrenciye yönelik planlamalarda, verimliliği sağlama(n=10) ve motive etme(n=9) en yüksek önceliğe sahip becerilerden olup bu bulgu yöneticiler açısından öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha üretken ve motive olmalarının kritik olduğunu göstermektedir. Liderlik(n=7) ve etkili iletişim kurma(n=6) yöneticiler ile öğrencilerin doğrudan etkileşimlerini güçlendiren becerilerden olup; esneklik, öğrenciye odaklı olma ve iş birliği yapma(n=5) öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına duyarlılık ve iş birliği ortamı yaratmanın gerekliliğini vurgulamaktadır.

M8: Planlamanın bir kurumun işleyişindeki en önemli rolü sonuç çıktılarıdır.

M3: Planlar hazırlanırken öğrencilerin hazır bulunuşlarının yanında bunların nereye götürülmesi gerekiyor. Yani her alanda, akademik alanda, sosyal kültürel, sportif proje alanında ve okulun bütün alanlarda bir hedef belirlenmesi gerekiyor.

M12: Risk alabilmeli, yeniliğe açık olabilmeli ve çocuklarla iyi bir diyalog kurabilmeli. Bunların içerisinde en önemlisi iletişim. İletişimi sağlam olması lazım ki öğrenciyle doğru iletişim kurabilsin.

Öğretmene yönelik planlamalarda; motivasyon sağlama(n=6) ve verimlilik(n=6) ön plana çıkan becerilerdir. Bu bulguya göre yöneticilerin planlamada öğretmen performansını arttırmaya ve etkinliklerini güçlendirmeye yönelik beceriler gösterdiği söylenebilir. İş birliği(n=5) yöneticilerin öğretmenlerle ortak bir hedef doğrultusunda çalışmasını önemini ortaya koymakta bunun yanında iletişim kurma ve öğretmen özelliklerini dikkate alma(n=4) bireysel ve grup etkileşimini vurgulamaktadır. Liderlik(n=3) ve destekleme(n=3) yöneticilerin yönlendirme ve rehberlik becerilerinin daha az sıklıkla ele alındığını göstermektedir.

M8: Siz öğretmeni burada mutlu edecek bir planlama yapmanız gerekir ki buradaki mutluluk öğrenciye de yansısın. Dolayısıyla ders plan ve programlarında yönetici hassas davranmalı, öğretmenin talepleri ve yönetimin planlamaları doğrultusunda bir verimli ortam oluşturmalıdır. Karşılıklı iyi iletişim içerisinde yapmalıdır bu planlamayı.

M6: Öğretmenleri organize ederek, güdüleyerek, motive ederek liderlik becerileri göstermesi gerekir.

Veliye yönelik planlamalarda; etkili iletişim kurma ve veli desteğini alma(n=11) en önemli beceriler olarak görülmektedir. Bu bulgunun okul yöneticilerinin velilerle güçlü ilişkiler kurması ve onların desteğini almasının önemini vurgulamaktadır. İş birliği yapma(n=9) ve etkili planlama(n=8) da ifade edilen öncelikli becerilerdendir. Velilerle birlikte çalışma, planlamalarda velilere duyarlı olma okul yöneticilerinin dikkate aldığı süreçlerdir.

M13: Veli her işin içinde bulunmak zorunda. Bir de velinin işini kolaylaştırmanız lazım. Çeşitli iletişim araçlarıyla işte biz şu anda sosyal medyadan tutun WhatsApp gruplarına kadar veli öğretmen ve okul iletişimini kolaylaştırmaya çalışıyoruz.

M5: veli okulun en önemli paydaşı. Çünkü biz karşımızdaki çocuk sorumlulukları var, yükümlülükleri var ama asıl yükümlülük kısmını veli üzerinden haliyle inşa etmemiz gerekiyor.

M15: Yaptığımız yıllık planlamaları veliye en iyi şekilde aktarılması ve bu planlamalar doğrultusunda da velinin desteğini almaktır.

Topluma yönelik planlamalarda; toplumla iş birliği yapma(n=12) en yüksek frekansa sahip değerdir. Buna göre yöneticiler toplumla güçlü bağlar kurarak okulla toplum arasında köprü oluşturmaktadırlar. Temel değerleri dikkate alma(n=10), toplumu geliştirmeye odaklanma, etkili iletişim kurma ve etkili planlama yapma(n=8) beceriler okul yöneticilerinin kültürel ve toplumsal normları önemsedikleri ve eğitim yoluyla toplumsal kalkınmayı desteklemeye yönelik hedefleri olduğunu göstermektedir. Liderlik yapma(n=6) ve toplumsal duyarlılık(n=4) becerileri de öne çıkan diğer bulgulardır.

M3: Okul müdürünün en önemli gereken becerisi tabii ki de çevre-toplumla olan ilişkilerini sıcak tutması. Okul çünkü toplumun bir parçası. Okulun toplumdaki uzak olmaması, kopuk olmaması gerekiyor. Dolayısıyla da burada da yine okul müdürünün sosyal olması, aktif olması ve çevreyi, toplumu neyse okulun bir parçası haline getirmesi gibi bir beceriden bahsedilebilir.

M8: bizim yetiştirdiğimiz bireylerin toplum oluşturuyor olması. Yani biz okulda bugünü değil yarına yönelik çalışmaları yürütmemiz lazım. Dolayısıyla yarın ülkemizi nerede görmek istiyorsak, yarın bu toplumu nerede görmek istiyorsak, toplumda hangi davranışlar yapılsın, toplum nereye gitsin istiyorsak buna yönelik bir planlamayı yönetici önceliklemelidir.

Bulgular doğrultusunda okul yöneticilerinin hem kısa vadeli performans hedeflerine hem de uzun vadeli toplumsal faydalara yönelik iyi bir planlama becerisi yaklaşımı benimsedikleri söylenebilir.

4.1.3. Etkili okul yöneticilerinin problem çözme becerilerine ilişkin bulgular

Etkili okul yöneticilerinin problem çözme becerisi ile ilgili öğrenciye yönelik, öğretmene yönelik, veliye yönelik ve topluma yönelik olarak sergiledikleri beceriler Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3.

Etkili okul yöneticilerinin problem çözme becerileri

Tema	Kod	n
Öğrenciye yönelik problemler	Etkili iletişim kurma	10
	Rehberlik etme	6
	Empati ve anlayış	4
	Paydaşlarla iş birliği yapma	5
	Öğrenci merkezli olma	6
	Çözüm odaklı olma	4
	Kriz yönetebilme	3
Öğretmene yönelik problemler	Etkili iletişim kurma	15
	Çözüm odaklı olma	8
	Anlayış ve empati	11
	İnsancıl yaklaşma	5
	Mevzuat bilgisi	3
	İş birliği yapma	3
	Destek sağlama	3
Veliye yönelik problemler	Etkili iletişim kurma	14
	Strateji geliştirme	10
	Anlayış ve empati	12
	İş birliği yapma	6
	Rehber olma	5
	İkna etme	5
Topluma yönelik problemler	Etkili iletişim kurma	13
	İş birliği yapma	8
	Çözüm odaklı olma	7
	Liderlik	5
	Toplumu geliştirme	4
	Toplumsal uyum	2

Tablo 4.3 incelendiğinde okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ile ilgili bulgularda; öğrenciye yönelik problem çözme becerilerinde, etkili iletişim (n=10) becerisi en önemli roldür. Bu durum yöneticilerin öğrencilerle sağlıklı iletişim kurarak sorunlara çözüm bulmaya çalıştıklarını göstermektedir. Liderlik (n=6) ve öğrenci merkezli (n=6) gibi roller, öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alan bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Empati ve anlayış (n=4) ile çözüm odaklılık (n=4), problem çözmede insani ve pratik yaklaşımları vurgulamaktadır. Kriz yönetimi (n=3) en düşük frekansa sahiptir, bu da kriz durumlarının daha az yaygın olduğunu gösterebilir.

M8: okul yöneticisinin en önemli özelliklerinden bir tanesi sakin olması ve yüksek iletişime sahip olmasıdır.

M11: Aslında her şey iletişimle alakalı bir şey. Biz dünyanın neresine gidersek gidelim, doğru dili kullanabilirsek, iyi bir konuşmacı olabilirsek ya da dinleyici olabilirsek sorunların çok çok önemli bir kısmı çözülecektir.

M9: Burada genelde ilk önce insancıl veya onun seviyesine inerek onun gibi düşünme, onun gibi hareket etme.

Öğretmene yönelik problem çözme becerilerinde; etkili iletişim (n=15) en yüksek sıklıkta ön planda olup, öğretmenlerle açık ve öz iletişim sağlamanın önemini vurgulamaktadır. Anlayış ve empati (n=11), yöneticilerin öğretmenlerin duygusal ihtiyaçlarını anlama çabalarını yansıtmaktadır. Çözüm odaklılık (n=8) ve insani yaklaşım (n=5), sorunlara pratik ve insani çözümler bulma çabasını ifade etmektedir. Mevzuat bilgisi, iş birliği ve destek (n=3) daha az sıklıkla vurgulanmıştır ve bu, daha spesifik durumlarda gerekli olan rolleri temsil etmektedir.

M4: Birebir iletişim kanallarını açarak, birebir konuşarak problemleri çözme yöntemini biz ön planda tutuyoruz.

M8: Öğretmenlerde tabii ki demin dediğim iletişim becerisi öğretmenlerde de geçerli. Bir de empati burada devreye giriyor.

M5: Karşılıklı konuşarak iletişim kurarak o hatasını eğer eksikliği varsa kabul edip özür dileyerek tekrar o hatasını yapmamaya gayret gösterdik. Bizler de öğretmen arkadaşlarımızı uyardık. Yani buradan önemli olan iyi niyet ve samimiyet. İnsanlar işine riayet ederse, özen gösterirse zaten çok büyük bir problem olmuyor.

Velilere yönelik problem çözme becerilerinde; etkili iletişim (n=14) ile anlayış ve empati (n=12), yöneticilerin velilerle ilişkilerinde açık iletişim ve anlayışa öncelik verdiklerini göstermektedir. Strateji geliştirme (n=10) sorunlara planlı bir yaklaşımdır. İş birliği (n=6), rehberlik (n=5) ve ikna (n=5) ise iş birliğini artırmayı ve ebeveynlere yön vermeyi amaçlayan yaklaşımlardır.

M4: Büyük bir olayı iletişim kanalları sayesinde normale erdirip onu idare etmek çok önemli. Veliyi dinlemek, daha sonra olaya göre müdahale etmek.

M12 Mutlaka veli dinlenilmeli, eğer yanlış bir düşüncesi varsa veli güzel bir dille anlatılarak zannediyorum sorunlar çözülür diye düşünüyorum.

M1: Veliyi dinlemek lazım. Dinlemeyi önce bilmek gerekiyor. Yani dinlediğiniz zaman anlamaya başlıyorsunuz, empati kuruyorsunuz. Ya buradaki empati de çok önem. Yani burada şey yapabileceğim empati, hoşgörü, iletişim ve güzel konuşma yani bu güzel anlatma ikna etme.

Toplumla ilgili problem çözme becerilerinde; etkili iletişim (n=13), toplum ilişkilerinde güçlü iletişimin sağlanmasının bir öncelik olduğunu göstermektedir. İş birliği (n=8) ve çözüm odaklılık (n=7), sosyal sorunlara birlikte çözüm üretmenin önemini vurgulamaktadır. Liderlik (n=5) topluma liderlik etme rolünü ifade ederken, uzun vadeli hedefleri temsil eden toplumsal gelişim (n=4) ve sosyal uyum (n=2) daha az sıklıkla dile getirilmektedir.

M12: Bu tür durumlarda biz mutlaka iletişim bilgini kullanıyoruz ve hatanın düzeltilmesi yoluna gidiyoruz. Kırma, dökme yolunu seçmiyoruz.

M6: Yine iletişim becerilerini kullanarak toplumda yaşanan problemlere de çözümüne katkı sunmalıdır.

M8: Oturup toplumsal taraflarla konuyu değerlendirip ondan sonra karar verme becerisine sahip olması gerekiyor.

Etkili iletişim tüm kategorilerde en yüksek öneme sahiptir. Bu durum yöneticilerin sorunlara çözüm üretmesinde iletişim becerilerinin hayati bir rol oynadığını göstermektedir. Empati, anlayış ve iş birliği gibi roller insani ve destekleyici bir yaklaşımın önemini vurgulamaktadır. Liderlik ve sosyal uyum, toplumla ilgili konularda diğer kategorilere göre daha düşük frekanslara sahiptir, bu da yöneticilerin bireysel veya grup sorunlarına daha fazla öncelik verdiğini göstermektedir. Bu tablo, okul yöneticilerinin hem bireysel hem de toplumsal düzeydeki sorunlara çözüm üretme çabalarını ve bu süreçteki önceliklerini vurgulamaktadır.

4.1.4. Etkili okul yöneticilerinin planları uygulama becerilerine ilişkin bulgular

Etkili okul yöneticilerinin planları uygulama becerisi ile ilgili öğrenciye yönelik, öğretmene yönelik, veliye yönelik ve topluma yönelik olarak sergiledikleri beceriler Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4.

Etkili okul yöneticilerinin planları uygulama becerileri

Tema	Kod	n
Öğrenciye yönelik planlar	İş birliği yapma	6
	Öğrenciye uygunluğunu dikkate alma	6
	Takip etme	6
	Etkili iletişim kurma	4
	Disiplin	3
	Esneklik ve revizyon	3
Öğretmene yönelik planlar	Öğretmeni odaklı olma	13
	Etkili iletişim kurma	8
	İş birliği yapma	6
	Esneklik	5
	Ortak amaçlar oluşturma	3
	Takip etme	3
	Mevzuata uyma	2
Veliye yönelik planlar	Veli odaklı olma	9
	Etkili iletişim kurma	9
	Veli katılımı sağlama	5
	Veli eğitimi verme	3
	Esneklik	4
	İş birliği yapma	2
	Takip etme	2
Topluma yönelik planlar	Topluma duyarlı olma	9
	İş birliği yapma	7
	Etkili iletişim kurma	6
	Sorumluluk	3
	Esneklik	2

Tablo 4.4 incelendiğinde okul yöneticilerinin planları uygulama becerileri ile ilgili bulgulara; öğrenciye yönelik planları uygulamada; işbirliği (n=6), öğrenciye uygunluğunun incelenmesi (n=6) ve takip (n=6) en öncelikli rollerdir. Bu durum yöneticilerin planlama süreçlerinde öğrenci ihtiyaçlarına cevap verme ve işbirliğini önemli gördüklerini göstermektedir. Etkili iletişim (n=4) ve disiplin (n=3) gibi roller, öğrencilerle doğrudan etkileşimde iletişimi ve düzeni vurgulamaktadır. Esneklik ve revizyon (n=3), planlamanın ihtiyaçlara uyacak şekilde yeniden yapılandırılabilceğini göstermektedir.

M7: Bir plan yapıyorsanız, uygulanmasını da kontrol etmek zorundasınız, takip etmek zorundasınız Okulda bir yönetsel süreçte okul müdürü en son nokta, yani uygulamanın ilk başında okul müdürü var ama bir görev tanımlarına göre görevlerini dağıttıktan sonra, onun takibiyle ilgili de süreci takip ederken de aynı şekilde, biz görev verdik,

M13: Yönetmel süreçlerde planları uygularken kararlı olmak lazım, açıklayıcı olmak lazım, net orada tavrınızı ifade etmeniz lazım. M6: Öncelikle öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirliyoruz.

M12: Öğrencilerle ilgili çalışmalarda da bizim öğrencimizin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmamız lazım. Bizim öğrencimizin gelişimini dikkate almamız lazım.

M9: Herkesin kabul ettiği bir ortak düşünce olursa, herkes ona dört elle sarılıyor ve daha verimli bir iş ortaya çıkıyor.

Öğretmenlere yönelik planları uygulamada; öncelikler arasında öğretmen merkezlilik (n=13) ve etkili iletişim (n=8) yer almaktadır. Yöneticiler öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarına ve iletişim süreçlerine öncelik verirler. İşbirliği (n=6) ve esneklik (n=5), planlamanın katılımcı olduğunu ve ihtiyaç halinde değiştirilebileceğini yansıtmaktadır. Yasal uyumluluk (n=2) daha teknik bir gereklilik olarak değerlendirilmekte ve diğer rollerin gerisinde kalmaktadır.

M3: Bu okulun özelinde her insanın farklı becerileri, yetenekleri olabilir. Planları uygularken bir iş dağılımı, iş görev dağılımı yapılacak ya, burada eğer personelinizi, öğretmenlerinizi iyi tanırsanız, onların özelliklerini, becerilerini, yeteneklerini falan iyi bilerseniz, burada da sağlıklı bir planlama yapabilirsiniz

M7: Burada iletişim önemli. Ben yaptım oldu politikası olmaz. Öğretmenleri tanımak. Tanımak, onlarla iletişim sağlamak.

M13: Burada her öğretmene siz her türlü planı uygulamaya çalışamazsınız. Öğretmenlerden mutlaka talep alırım hepsinden ve sonrasında da ben mutlaka kendilerinin bile haberi olmadan onlara dokunuşlar yaparım. Yani jestler, ev uzaksa ilk derslerini boş yapmaya çalışırım mesela. Sizin bu tarz planlarından destek olurum ki daha kolay ben de bir talepte bulunduğum zaman karşılıklı bir öğretmenle aslında bir iyilik alışverişi yapmış oluruz. Onlar geri çevirmezler, bilirler ki ben onlar için işini kolaylaştırıyorumdur.

Veliye yönelik planları uygulamada; velilere odaklanmak (n=9) ve etkili iletişim kurmak (n=9), velilerle işbirliği yapılmasının ve onları süreçlere dahil etmenin öncelikli olduğunu göstermektedir. Ebeveyn katılımının sağlanması (n=5) ve ebeveyn eğitiminin sağlanması (n=3), eğitim süreçlerine aktif ebeveyn katılımının önemini vurgulamaktadır. Esneklik (n=4) ve işbirliği (n=2), planlamanın bireysel ihtiyaçlara göre şekillendirilebileceğini göstermektedir.

M9: Veliyle ilgili planların uygulanmasında ilk önce demin de anlattığımız gibi yani veliyi iyi tanımak lazım. Her okulun birbirinden farklı bir veli kitlesi vardır. Onu tanımak lazım.

M1: Önce onlarla iletişime geçmeli. Onları tanımalı. Onlara göre değişik programlarla etkinlikler yapıyoruz. Yaptığımız tüm etkinliklere onları davet ediyoruz. Daha sonradan da ara ara mesela onları çağırıp onlarla yüz yüze konuşuyoruz.

M8: Veli ile ilgili planları uygularken özellikle velilerin seviye analizlerinin iyi yapılıp onlara uygun çalışmaların yürütülmesi konusunda beceri sahip olması gerekiyor.

Topluma yönelik planları uygulamada; toplumsal duyarlılık (n=9) ve işbirliği (n=7), yöneticilerin sosyal ihtiyaçları ve toplumla işbirliği içinde çalışmanın önemini dikkate alan bir yaklaşım sergilediklerini vurgulamaktadır. Etkili iletişim (n=6), sosyal bağlamda açık ve şeffaf iletişim kurmanın önemini göstermektedir. Sorumluluk (n=3) ve esneklik (n=2), sosyal planlamanın daha geniş bir bağlamda gerçekleştirilebileceğini göstermektedir.

M2: Okul açık bir sistem. Toplumdan girdi alıyoruz, topluma çıktı veriyoruz. Yani her ne kadar okulun sınırları belli olsa da toplumun bir parçasıyız. Sizin okulda yaptığınız, öğrenciye veya öğretmende yaptığınız herhangi bir farklılık, yarattığınız herhangi bir farklılık veya bir değişim toplumu otomatikman etkiliyor.

M8: Toplumsal planlar tabii ki herkesi ilgilendiren planlardır. Dolayısıyla bu planların uygulanmasında senkron hareket önemlidir.

M14: Mahalleye çıktığımızda biz de bir halkız. Onlarla aynı olduğumuzu, bir olduğumuzu, beraber olduğumuzu, aynı toplumun, aynı ülkenin, aynı milletin farkları olduğumuzu hissettirmemiz gerekiyor.

M7: Topluma kazandırdığımız bireyler için bir planlama yaptığımız için. Aynı zamanda oradaki uygulamalar da toplum için yapılmış oluyor. Dolayısıyla çevre de aynı şekilde, çevrenin de kullanılan bakış açısını değiştirmek veya olumlu olmasını sağlamak için onlarla iyi bir iletişim kurmak gerekir.

İşbirliği ve etkili iletişim tüm paydaşlar için öncelikli yaklaşımlardır. Bu durum yöneticilerin planlama süreçlerinde katılımcı ve iletişimci bir yaklaşım benimsediklerini göstermektedir. Öğretmen merkezilik (n=13) en sık görülen rol olup, öğretmenlerin planlama süreçlerindeki önemini ortaya koymaktadır. Esneklik ve inceleme gibi rollerin tüm kategorilerde daha az yaygın olması, planlamanın daha istikrarlı bir yapı oluşturduğunu gösteriyor. Bu sonuçlar, yöneticilerin planlamada paydaş merkezli bir yaklaşım benimsediğini, iletişimi ve işbirliğini merkeze aldığını açıkça göstermektedir.

4.1.5. Etkili okul yöneticilerinin liderlik becerilerine ilişkin bulgular

Okul yöneticilerinin liderlik becerileri ile ilgili öğrenciye yönelik, öğretmene yönelik, veliye yönelik ve topluma yönelik olarak sergiledikleri beceriler Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5.

Etkili okul yöneticilerinin liderlik becerileri

Tema	Kod	n
Öğrenciye yönelik beceriler	Etkili iletişim kurma	10
	Etkili liderlik	8
	Öğrenci merkezlilik	8
	Motive etme	6
	Güven verme	5
	Ortak hedefler ve vizyon oluşturma	5
	Rol model olma	4
	Empati yapma	3
	Yönlendirme	3
Öğretmene yönelik beceriler	Etkili iletişim kurma	10
	Motive etme	12
	Güven verme	8
	Empati yapma	6
	Eğitim ortamını iyileştirme	4
	Öğretmeni tanıma	4
	Rol model olma	3
	Ortak hedef belirleme	3
Veliye yönelik beceriler	Güven verme	13
	Etkili iletişim kurma	11
	Motive etme	8
	Veli beklentisini bilme	2
	İş birliği yapma	7
	Rol model olma	4
Topluma yönelik beceriler	Etkili iletişim kurma	8
	Toplumsal değerlere duyarlılık	8
	Liderlik ve etkileme	8
	İş birliği yapma	7
	Güven verme	3
	Rol model olma	5

Tablo 4.5 incelendiğinde okul yöneticilerinin liderlik becerileri ile ilgili bulgularda; öğrenciye yönelik beceriler; etkili iletişim (n=10), yöneticilerin öğrencilerle açık ve öz iletişime öncelik verdiklerini göstermektedir. Etkili liderlik (n=8) ve öğrenci merkezlilik (n=8), öğrenci ihtiyaçlarını karşılayan liderliğin ve kişiselleştirilmiş yaklaşımların önemini

yansıtmaktadır. Motivasyon (n=6) ve güven oluşturma (n=5) gibi beceriler, öğrenci gelişim süreçlerini destekleme ve güven ortamı yaratma çabalarını öne çıkarıyor.

M14: Siz böylesiniz, biz de böyleydik, hadi burada buluşalım şeklinde bir yol çizmesi gerekiyor ki... Çocuklarla ya da öğrencilerle ortak bir hedef, ortak bir vizyon, ortak bir amaç oluşturabilelim.

M13: Eğitimde feda edilecek tek bir fert yoktur diye. Bu sözden hareketle, arkamda da o yazar zaten. Öğrencileri çok değerli ve kıymetli görüyorum. Bu öğrenciler bir ülkenin geleceği. Yani hepsi bir ailenin kuzusu. Bizler için değerli ama bunun çok ötesinde bir anlamı var onların bence. Bu ülkenin en değerli varlıkları. Dolayısıyla onları dinlemek lazım.

Öğretmene yönelik beceriler; motivasyon (n=12) ve etkili iletişim (n=10), yöneticilerin öğretmen motivasyonunu artırmaya ve açık iletişim sağlamaya odaklandıklarını göstermektedir. Güven verme (n=8) ve empati kurma (n=6), öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarına duyarlı olmanın önemini ortaya koymaktadır. Öğrenme ortamını iyileştirme ve öğretmeni tanıma (n=4) gibi beceriler, yöneticilerin öğretmenlerin çalışma koşullarını iyileştirmeye yönelik çaba harcadıklarını göstermektedir.

M3: Değer gördüğü, dinlenildiği, derdiyle ilgilenildiği yerde mutlu oluyor. Dolayısıyla burada da eğer öğretmeninize o noktada ilginizi sürdürüyorsanız, dinliyorsanız, derdini, kederini sizi zaten bir sıfır önde getiriyorsunuz. Ama okullarda müdürü, öğretmen gözünde liderliği yapacak en temel beceri bence adalet becerisi.

M4: Etkilemede en önemli unsur, insani vasıflarının ön planında olması.

M15: Öğretmenlerin burada okul içerisinde mutlu olabilmelerini sağlamak ve öğretmenlerin de okul içerisinde yaşayabileceği problemlerde yanında olduğumuzu hissettirmektir.

Veliye yönelik beceriler; güvenin sağlanması (n=13) ve etkili iletişimin (n=11) sağlanması, velilerle ilişkilere dayalı güven ortamının yaratılması ve iletişimi kolaylaştırmanın öncelikli olduğunu vurgulamaktadır. Motivasyon (n=8) ve işbirliği (n=7), ebeveynlerin eğitim süreçlerine dahil edilmesinin önemini göstermektedir. Veli beklentilerini bilmek (n=2) diğer rollere göre daha az dile getirilmiş, bu da bireysel ebeveyn beklentilerinin daha az vurgulandığını göstermektedir.

M1: Yani velide de bir kere iletişim çok önemli. Mesela veli, samimi olmak çok önemli veliyle. Biz velilerimizi ağırlama noktasında buraya hani konuşmada, mesafe kısmında hiçbir zaman mesela cimri değiliz.

M2: Velilerin de beklentilerinin karşılanması gerekiyor. Velilerin de okula bir güven düzeyinin üst düzey olması gerekiyor. Yoksa velilerle bozuk bir iletişimde veya kopuk bir iletişimde veliyi etkileyemezsiniz. Veli birisi size güvenecek, şunu diyecek yani ben okula geldiğimde veya bir telefon açtığımda müdür bey benim problemimi çözecek, bana yardımcı olacak demesi lazım.

Topluma yönelik beceriler; etkili iletişimin sağlanması (n=8), toplumsal değerlere duyarlılık (n=8), liderlik ve etki (n=8) yöneticilerin toplum temelli liderlik yaklaşımını benimsediklerini göstermektedir. İşbirliği (n=7) ve rol model olma (n=5) gibi beceriler, topluma entegre olma ve örnek olma çabalarını yansıtıyor. Güven sağlama (n=3), toplumsal düzeyde nispeten daha az ilgi gören bir beceri olarak öne çıkmaktadır.

M8: Tabii toplumun değerlerine sahip olması gerekir öncelikle. Bir yönetici toplumun var olduğu toplumda hangi değerlerin olduğunu ve bu değerlerle nasıl hareket etmesi gerektiğini iyi bilmesi gerekiyor. O zaman bu süreç içerisinde biz de toplumla beraber hareket eden olumlu liderlik becerilerini sergilememiz gerekiyor.

M7: Onun için de onları dinlemek gerekiyor. Onlarla iletişim kurmak gerekiyor.

M1. Ekipler kurabilmeli ve girişimci olmalı. Kurumlarla, bir üst kurumlarla gidip konunun özüne dair sorun çözecek. Birlikte çalışmalar yapabilmeli.

M10: toplumu etkilemede aslında okul yönetici sadece okulda masasında oturan emirler yağıduran kişi olarak değil de aslında dışarıya da bir pencereden bakabilen hatta o pencereden çekip onlarla görüşebilen, iletişim kurabilen bir yönetici vasfı olması gerekiyor.

Etkili iletişimin sağlanması tüm kategorilerde ortak bir tema olarak öne çıkmaktadır.. Bu durum yöneticilerin tüm paydaşlarla güçlü bir iletişim sürdürme çabalarını yansıtmaktadır. Destek ve liderlik becerileri öğrenciler, öğretmenler ve velilerle ilişkilerde önemli bir rol oynamaktadır. Rol model alma ve empati daha az bahsedilse de yöneticilerin insani ve mentorluk yönlerini yansıtan önemli becerilerdir. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin bireysel, grup ve toplum düzeyinde etkili bir şekilde çalışabilmesi için gereken becerilere odaklandığını göstermektedir.

4.1.6. Etkili okul yöneticilerini değişimi yönetme becerilerine ilişkin bulgular

Etkili okul yöneticilerinin değişimi yönetme becerileri ile ilgili öğrenciye yönelik, öğretmene yönelik, veliye yönelik ve topluma yönelik olarak sergiledikleri beceriler Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6.

Etkili okul yöneticilerinin değişimi yönetme becerileri

Tema	Kod	n
Öğrenciye yönelik	Değişime uyma	10
	Eğitim öğretim ortamlarını etkili hale dönüştürme	9
	Değişime açık olma	8
	Değişime liderlik etme	4
	Öğrenci ihtiyacını dikkate alma	4
Öğretmene yönelik	Değişime uyma	10
	Öğretmeni geliştirme	8
	Etkili iletişim kurma	6
	Rol model olma	5
	Değişime liderlik etme	5
	Yönlendirme	4
Veliye yönelik	Değişimin gerekliliklerini anlatma	12
	Etkili iletişim kurma	10
	Değişime uyma	6
	İş birliği yapma	5
	Veli eğitimi	7
Topluma yönelik	Etkili iletişim kurma	7
	Değişime uyma	6
	Değişime katkı sağlama	6
	Değişime yönlendirme	5
	Değişime liderlik etme	4
	Toplum ile eşgüdüm içinde olma	4

Tablo 4.6 incelendiğinde okul yöneticilerinin değişimi yönetme becerileri ile ilgili bulgularda; öğrenciye yönelik becerilerde; değişime uyum sağlamak (n=10) ve eğitim ortamını etkili bir ortama dönüştürmek (n=9) en öncelikli rollerdir. Bu durum yöneticilerin öğrenciler için değişim süreçlerini destekleyen ve öğrenme ortamlarını geliştiren bir yaklaşım benimsediklerini göstermektedir. Değişime açıklık (n=8) değişime karşı esnek ve yenilikçi bir tutumu vurgulamaktadır. Değişime öncülük etmek (n=4) ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak (n=4) daha bireysel ve yönlendirici yaklaşımlardır.

M8: Tabii değişim yönetiminde en önemli unsurlardan bir tanesi değişim ihtiyacının belirlenmesidir. Tabii ihtiyacı belirledikten sonra da değişimin sürecini yönetecek planlamayı yapmanız gerekmektedir.

M2: Doğal olarak her bir öğrenciye de farklı bir yaklaşım sergilemeniz gerekiyor.

M14: Bizim inancımızda da iki günü birbirine eşit olan zarardadır. O yüzden sürekli değişime ve yeniliğe açık olması lazım ki lider bir adım önde olsun, kendini yenileyebilsin, örnek olabilsin.

M4: Tabii ki değişim ve yeniliklere de açık olmak lazım. En başta şu an en önemli değişim ve yenilikler okullarda dijital yenilikler. Bu yeniliklere ön ayak olan tabii ki yöneticilerdir. Bununla ilgili bizim açtığımız robotik kodlama, Python ve benzeri kursları açarak öğrencilerin değişim ve yeniliklere çağa ayak uydurmalarına yardımcı oluyoruz.

Öğretmene yönelik becerilerde; değişime uyum (n=10) ve öğretmen gelişimi (n=8), yöneticilerin öğretmenleri değişim süreçlerine hazırlamaya ve mesleki gelişimlerini desteklemeye odaklandıklarını göstermektedir.Etkili İletişim (n=6), öğretmenlerle açık iletişim kurarak değişim süreçlerini kolaylaştırmanın önemini vurgulamaktadır.Rol model olmak (n=5) ve değişime öncülük etmek (n=5), yöneticilerin rol model ve rehber öğretmen olma rollerini desteklemektedir.

M14: Birçok etken var. Öğretmenlerimizin bu değişime ve yeniliğe karşı açık olmasını sağlamak, önce liderin kendisinin değiştiğini, değiştirebildiğini ya da değişimin onlara kazandırdıklarının faydalarını anlatabilmesi gerekiyor.

M4: Değişim ve yenilik denecek teknolojiye çağ ayak uydurmakla ilgili. Arkadaşlarımızın da ihtiyaç duyduğu değişim ve yeniliğe yönelik hizmetçi taleplerini de karşılıyoruz.

M10: Bu değişimi tam olarak kabul etmesi ve bunu anlaması gerekir. İdareci bunu kabul ettiği zaman, öğretmene de iyi bir şekilde aktardığı zaman bu değişimi rahatlıkla gerçekleştirebilir.

Veliye yönelik becerilerde; değişim taleplerinin açıklanması (n=12) ve etkili iletişim kurulması (n=10), velilerin değişim süreçlerine uyumunu kolaylaştırmak için açık iletişim ve bilgilendirme çabalarının bir öncelik olduğunu göstermektedir.Veli eğitimi (n=7) ve işbirliği (n=5), ebeveynlerin sürece dahil edilmesinin ve desteklenmesinin önemini vurgulamaktadır.

M8: Bu değişim süreçlerinin özellikle planlamasında çocukların yenilikleri kendilerine ne oranda değer vereceği ne oranda destek vereceği, gelecek hayatlarında ne olacaklarıyla ilgili kısımda iyi bilgilendirerek adapte etmesi gerekiyor.

M1: Yani veliyi iyi anlaması için, yine onun seviyesindeki o değişiklikleri sağlayabilmesi için gene iletişime açık olması gerekiyor. Bağlantılarının açık olması gerekiyor.

M12: Veli ile oturup konuşulduğunda, onlara izah edildiğinde veli de size destek olacaktır ki aslında gelişmelere de açık olduğu görülüyor.

Topluma yönelik becerilerde; etkin iletişim (n=7) ve değişime uyum (n=6), toplumla açık iletişim kurarak değişim süreçlerine liderlik etmenin önemini ortaya koyuyor. Değişime katkıda bulunmak (n=6) ve değişime öncülük etmek (n=5), yöneticilerin toplumu değişime teşvik eden bir yaklaşım sergilediklerini yansıtmaktadır. Değişime liderlik etmek (n=4) ve toplumla koordinasyon sağlamak (n=4), topluluk düzeyinde değişime liderlik etmenin daha düşük bir öncelik olduğunu göstermektedir.

M4: Sivil toplum kuruluşları ve benzeri çevremizdeki kişilerle iletişime geçerek onların okula girerek değişim ve yeniliklerde bize destek olmalarını sağladık.

M14: Eğer lider değişimin değerini, önemini ya da değişimin onlara kazandırdığı faydalarını anlatamazsa bu sefer toplum ya da veli basından, kendi ideolojik haber kanallarından aldığı bilgilerle değişime direnç gösterir.

M15: Toplumsal gelişimde oluşan değişim ve yenilikleri okulumuz öğrencilerine en iyi şekilde ve olumlu bir şekilde aktararak onların bu yeniliklere uyum sağlamalarını sağlamaktır.

Değişime uyum sağlamak ve etkili iletişim kurmak tüm kategorilerdeki yöneticilerin en temel becerileri arasında yer almaktadır. Bu, değişim süreçlerine liderlik etmede iletişim ve esnekliğin önemini vurgulamaktadır. Öğrenciler ve öğretmenler için değişim liderliğine diğer kategorilere göre daha fazla öncelik verilmektedir; bu da öğrenci ve öğretmenlerin eğitim süreçlerinin merkezinde olduğunu göstermektedir. Toplum için değişime yönelik liderlik daha az sıklıkta ifade edilmiştir, bu da toplumsal değişimin daha dolaylı olarak ele alındığını göstermektedir.

4.1.7. Etkili okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik bulgular

Etkili okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile ilgili öğrenciye yönelik, öğretmene yönelik, veliye yönelik ve topluma yönelik olarak sergiledikleri beceriler sorulmuştur. Yönetici görüşleri aşağıdaki gibi Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7.

Etkili okul yöneticilerinin iletişim becerileri

Tema	Kod	n
Öğrenciye yönelik	İletişim kanallarını açık tutma	13
	Empati yapma	12
	Duygusal bağ kurma	5
	Beden dilini kullanma	5
	Olumlu dil kullanma	5
	Geri bildirim verme	4
	Güven verme	4
Öğretmene yönelik	İnsancıl yaklaşım	10
	Güven verme	10
	Empati yapma	7
	Şeffaf olma	7
	Olumlu dil kullanma	6
	İyi bir dinleyici olma	5
	Beden dilini kullanma	3
	Öğretmeni tanıma	3
Veliye yönelik	Empati yapma	12
	İletişim kanallarını açık tutma	10
	Geri bildirim verme	8
	Güven verme	7
	Şeffaf olma	5
	Samimiyet	4
	Olumlu dil kullanma	4
	İyi bir dinleyici olma	3
	Beden dilini kullanma	3
Topluma yönelik	Etkili iletişim stratejileri geliştirme	9
	Empati yapma	6
	Güven verme	6
	Temel değerlerini bilme	5
	Beden dilini kullanma	4
	Olumlu dil kullanma	3
	Geri bildirim verme	3

Tablo 4.7 incelendiğinde okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile ilgili bulgularda; öğrencilerle iletişim becerilerinde; iletişim kanallarını açık tutmak (n=13) ve empati kurmak (n=12), öğrencilerle açık ve anlayışlı bir iletişim kurmanın en önemli öncelikler olduğunu göstermektedir. Duygusal bağ kurma (n=5), olumlu dil kullanma (n=5) ve beden dili kullanma (n=5) gibi beceriler, öğrencilerle daha sıcak ve daha destekleyici ilişkiler geliştirme çabalarını yansıtmaktadır. Geri bildirim vermek (n=4) ve güvence vermek (n=4), öğrencilerin bireysel gelişimini destekleme çabalarını temsil ediyordu.

M2: Öğrenci ile iletişimde artık tek kanallı bir şey yok. Yani siz anlatıyorsunuz, sözlerinizde öğrenci bir şey anlayacak diye bir şey yok. Yani sonuçta söz iletişim tek başına yeterli olan bir şey değil. Vücut dilinizin de çok iyi olması gerekiyor. Mimiklerinizin, öğrencinin aynı seviyede göz göze gelmeniz bile etkiliyor. Beden dilini çok iyi kullanmanız gerekiyor öğrenci ile iletişimde.

M8: Bir kere öncelikle empati çok önemli birincilik kısmında. Çünkü bir karar verdiğiniz zaman verdiğiniz karar tarafın karşı tarafı etkileyen bir karar. Dolayısıyla bunu empatik yaklaşımla yaparsanız karşı tarafın verdiğiniz karar olan saygısı ve adaleti o oranda artacaktır. Dolayısıyla okul yöneticilerinin empatik davranışları sergilemeleri lazım.

M13: Yüksek iletişim içerisinde olmaları lazım. Öğrencinin yaşına uygun, öğrencinin güncel halini tanıyan ve onun diliyle hitap eden, çocuğun diliyle hitap eden bir iletişim becerisine sahip olması lazım okul yöneticisi.

Öğretmenlerle iletişim becerilerinde; öğretmenlerle ilişkilerde insani yaklaşım (n=10) ve güvence verme (n=10), anlayış ve güven ortamının öncelikli olduğunu göstermektedir. Empati (n=7) ve şeffaflık (n=7), yöneticilerin öğretmenlerin duygusal ihtiyaçlarına duyarlı olduklarını ve yönetime açık bir yaklaşım sergilediklerini göstermektedir. Olumlu dil kullanmak (n=6) ve iyi bir dinleyici olmak (n=5), iletişime olumlu ve destekleyici bir yaklaşımın altını çizmektedir.

M5: Orada da dediğim gibi samimiyet olmalı, dürüst bir şekilde hareket etmek gerekiyor, içten davranmak gerekiyor. Bunlar olduktan sonra zaten iletişimde de bir sorun kalmıyor.

M9: Duygusal bağ, yani ben buna güveniyorum. Hem zihinsel olarak hem duygusal olarak. Bana hiçbir zaman kötülük gelmez. Yani kötülük, ders programı olsun veya diğer konularda olsun. Bunun iyi niyetini kabul ettirmek.

M13: Öğretmeni mutlaka yanınıza almanız lazım. Öğretmen ile çatıştığınız noktada asla başarılı olamazsınız. Bu nedenle onlar bizim yeri geliyor arkadaşımız, yeri geliyor aile dostumuz, yeri geliyor öğretmenler burada, mesai arkadaşımız ama saygı çerçevesinde bu anlamda güçlü bir iletişim ortamımız var. Herhangi bir iletişim problemi yaşamıyoruz.

Ebeveynler için iletişim becerilerinde; empati (n=12) ve iletişim kanallarını açık tutmak (n=10), ebeveynlerle etkili iletişimi ve onların ihtiyaçlarına duyarlılığı yansıtıyor. Geri bildirim sağlamak (n=8) ve güven aşılama (n=7) velilerin süreçlere dahil edilmesi ve güven ortamının yaratılması ön planda tutuldu. Şeffaflık (n=5) ve samimiyet (n=4), ebeveynlerle açık ve samimi bir ilişki kurmanın önemini ortaya koymaktadır.

M8.Eğer yönetici empatik bir dil, yüksek iletişim, olumlu dil ve süreç yönetimini pozitif bir şekilde götürebiliyorsa buradaki toplumun bütün kesimleri, bu okuldaki bütün paydaşlar, bu size saydığınız bütün paydaşlar bundan olumlu yönde etkilenip yönetim becerisinin iyi olduğu yönünde hareket eder.

M14: Hatta görüşürken de ona bir çay ısmarlamak, bir şeker ikram etmek, bir hoş geldiniz demek, bir kolonya tutmak, iletişim kanallarının çok daha açık olmasını, çok daha sağlıklı ve kolay iletişim kurulabilmesini sağlar.

M4: Her şeyde iletişimde ana unsur ben dilinden biz diline geçmek ve karşılıklı da diyalog kurmak.

Toplum ile iletişim becerilerimde; etkili iletişim stratejileri geliştirmek (n=9), toplum ilişkilerinde iletişime yönelik planlı bir yaklaşımın önemini vurgulamaktadır.Empati (n=6) ve güven oluşturma (n=6), toplumla etkileşimde duyarlılığı ve güven ortamı yaratmayı ön planda tutar.Temel değerlerin bilgisi (n=5), toplumun kültürel yapısına olan duyarlılığı yansıtmaktadır.

M15: Buradaki insanlara karşı sorumluluklarımızı yerine getirdiğimizi, getirmeye çalıştığımızı çevremize en iyi şekilde aktarabilmek için yazılı, görsel her türlü iletişim araçlarını kullanabilmek önemlidir.

M11: Kendimizi çok doğru aktarmalıyız topluma. Orada gerçekten eksikliklerimizi, fazlalıklarımızı, yapabildiklerimizi, yapamadıklarımızı, orada çok doğru aktarmalıyız. Doğru aktardığımız zaman toplum size, dediğim gibi, güveniyor ve çocuğunu emanet edebiliyor.

Empati ve güven aşlamak tüm kategorilerde önemli becerilerdir ve yöneticilerin duyarlılık yaratmaya ve paydaşlarla güven ortamı yaratmaya odaklandıklarını gösterir.Olumlu dil ve beden dili kullanımı tüm kategorilerde daha düşük sıklıkta rapor edilmiştir ancak ilişkilerde destekleyici bir rol oynamaktadır.Geri bildirim sağlamak öğretmen ve veli düzeyinde bir önceliktir, ancak öğrenci ve topluluk düzeyinde daha az sıklıkta görülür.Bu sonuçlar yöneticilerin iletişim süreçlerinde her paydaş için güven ve empatiye dayalı açık ilişkiler geliştirmeye önem verdiklerini göstermektedir.

4.1.8. Etkili okul yöneticilerinin iş birliği becerilerine ilişkin bulgular

Ekili okul yöneticilerinin iş birliği becerileri ile ilgili öğrenciye yönelik, öğretmene yönelik, veliye yönelik ve topluma yönelik olarak sergiledikleri beceriler Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8.

Etkili okul yöneticilerinin iş birliği becerileri

Tema	Kod	n
Öğrenciye yönelik	İş birliği için çaba gösterme	10
	Etkili iletişim kurma	9
	Öğrenci beklentilerini önemseme	5
	Hak ve sorumlulukları bilme	6
	Katılımcı olma	6
	Ortak amaca yönlendirme	4
Öğretmene yönelik	Ortak hedefler belirleme	10
	Etkili iletişim kurma	9
	Motive etme	8
	Takım çalışmasına önem verme	7
	Destek sağlama	8
	Olumlu okul iklimi yaratma	4
	Öğretmeni tanıma	4
	Sorumluluk verme	4
Veliye yönelik	Etkili iletişim kurma	14
	Destek sağlama	7
	Ortak amaç vurgusu yapma	5
	Güven verme	4
	Veliyi tanıma	3
	Geri bildirim sağlama	3
Topluma yönelik	Toplumla bağı güçlü tutma	13
	Etkili iletişim kurma	7
	Destek sağlama	6

Tablo 4.8 incelendiğinde okul yöneticilerinin iş birliği becerileri ile ilgili bulgularda; öğrenciye yönelik iş birliği becerileri, iş birliğine dayalı çabalar (n=10) ve etkili iletişim (n=9) en öncelikli rollerdir. Bu durum öğrencilerle uyumlu ve açık ilişkiler kurmanın önemini vurgulamaktadır. Hak ve sorumluluk bilgisi (n=6) ve katılım (n=6), öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişimine verilen desteği yansıtmaktadır. Ortak bir hedefe odaklanma (n=4) ve öğrenci beklentilerine ilgi (n=5), bireysel ihtiyaçlara duyarlılık ve odaklanmış liderlik çabalarını gösterir.

M14.Okul yöneticileri paydaşların sorumluluklarını eğer yeterince anlatabilirlerse, yeterince öğrenciye, öğrencinin sorumluluklarını, öğrencinin haklarını, öğrencinin beklentilerini karşılayabilirlerse daha sağlıklı bir ortam sağlamış olurlar.

M3: Paydaşlar ile iş birliği kurarken tabii ki de öncelikle ortak amaçların belirlenmesi gerekir bence. Bizim öğrenci ile ortak amacımız aslında öğrencinin her alandaki ali menfaatleri.

M13: İş birliği yapmadan önce kendinizi açık bir şekilde anlatmanız, beklentilerinizi net bir şekilde söylemeniz. Aynı zamanda da çocuğun mesela öğrenci ile iş birliğinde çocuğun yeteneğini yakalamanız lazım. O zaman onlar koşa koşa geliyorlar. Çocuğa sorumluluk vermeniz lazım.

Öğretmene yönelik iş birliği becerileri; ortak hedeflerin belirlenmesi (n=10) ve etkili iletişim (n=9), yöneticilerin öğretmenlerle ortak bir vizyon oluşturma ve açık iletişim kurma önceliğini vurgulamaktadır. Motivasyon (n=8) ve destek sağlama (n=8), öğretmen moralini yüksek tutmaya ve ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çabaları göstermektedir. Ekip çalışmasına vurgu yapılması (n=7), ekip çalışmasını güçlendiren bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Olumlu bir okul iklimi oluşturmak, öğretmenleri tanımak ve sorumlulukları paylaşmak (n=4) öğretmenlerle bireysel ve yapısal bağların önemini ortaya koymaktadır.

M11: Kurum kültürünü oluşturduğunuz zaman zaten okulda yapabileceklerinizi, öğretmenlerinizi yanınıza aldığınız zaman her şeyi yapabilirsiniz.

M6: Bir başarıdan söz etmemiz gerekirse okul yöneticisinin ve öğretmenin eşit iş birliğiyle, görev sorumlulukların dağılımıyla ortaya çıkacak iyi sonuçlar olacağı kanaatindeyim.

M8: Şimdi bu iş birliği döngüsü öğrencinin üstün yararına yöneliktir. Dolayısıyla öğretmen gerektiği takdirde okul yönetimiyle, gerektiği takdirde veli ile gerektiği takdirde de öğrenci ile yüksek iletişim içerisinde olması gerekir. Yönetici öğretmene bu döngü içerisindeki hareket tarzını iyi aktarmalıdır. İş birliğinin esaslarını öğretmene iyi anlatırsanız, Burada öğretmen, yönetici, öğrenci ve veli iş birliği kuvvetli halde hareket ettiği için öğrenci bundan faydalanmış olur.

Veliye yönelik iş birliği becerileri; etkili iletişim (n=14), ebeveynlerle açık ve güvene dayalı bir ilişki kurmanın en önemli öncelik olduğunu göstermektedir. Destek sağlamak (n=7) ve ortak hedefleri vurgulamak (n=5), ebeveynlerin eğitim süreçlerine katılımını güçlendirmeye yönelik çabaları göstermektedir. Güvence sağlamak (n=4) ve geri bildirim sağlamak (n=3), ebeveynlerin süreçlere katılımını destekleyen diğer rollerdi.

M14: Veli 'ye de sorumluluklarını çok iyi kavratmak gerekiyor. Yani Veli 'ye bizim velinin karşısında farklı değil, beraber paydaş olduğumuzu, hani okulun Veli 'ye karşı bir şeyler

yapmadığını, veli için, velinin çocuğu için bir şeyler yaptığını aslında bizim ona hizmet ettiğimizi kavraması gerekiyor. Bunu kavradığı zaman veli iş birliğine açık oluyor, veli okula destek veriyor, veli sorumluluk alıyor?

M4: Veli ile iş birliği, onda da dediğim gibi güvenmek birinci madde. Veli'nin okul yönetimi, okul idaresine güvenmesi.

M5: veli ile iletişimi 7 gün 24 saat gibi. Öğlen mesainiz falan yok. Veli istediği zaman çıkıp gelip bizim burada oturup bir kahve içebilir, sohbet edebilir, çocuğuyla ilgili olayları paylaşabilir. Dolayısıyla şunu demek istiyoruz, okulumuzun kapısı velilere sonuna kadar açık.

Topluma yönelik iş birliği becerileri; toplumla güçlü bir bağın sürdürülmesi (n=13) ve etkili iletişimin kurulması (n=7), sosyal bağlantıların sürdürülebilirliği için açık iletişimin ve ilişki kurmanın önceliğini vurgulamaktadır. Destek verilmesi (n=6), yöneticilerin toplumu eğitim süreçlerine entegre etme konusunda destekleyici bir yaklaşım sergilediklerini göstermektedir.

M15: İşbirliğinde yaşadığımız toplumda bulunan STK'ların veya diğer kurum ve kuruluşların okul gelişimine katkı sağlayabilmeleri için onlarla iş birliğine gitmek ve okulumuzun, herkesin okulu olduğunu, devletin okulu olduğu için devletin okulu olduğunu bunlara anlatıp onlardan her türlü desteği sağlayabilmek önemlidir.

M1: Burada girişimci olmalı, empati yeteneği olmalı, insanın özelliklerine haiz olmalı. Kendini yetiştirmeyi iyi bilmeli. Yetiştirmeli ve o olaylarda, her olayda bir fikrinin olması gerekir. En büyük şey burada iletişim dilini iyi bilmektir. Kendini iyi ifade edebilmektir. Bir de toplumla ilgili bir şeyi çözerken sorunu anlamalı. Sorgulayan, eleştiren, eleştiren, düşünebilen, çözebilen açıkçası kişiler, kişilik olmalı eğitim liderinde.

Etkili iletişim, tüm paydaşlarla ilişkilerde en önemli önceliktir ve yöneticilerin bu beceriyi her düzeyde geliştirdiğini göstermektedir. İş birliği ve destek sağlamak; öğrenciler, öğretmenler, veliler ve toplumla bağları güçlendiren önemli roller olarak öne çıkmaktadır. Katılım ve ortak hedef belirleme, yöneticilerin bireysel ihtiyaçları dikkate alırken kolektif hedeflere odaklanmasını yansıtmaktadır. Genel olarak tablo, yöneticilerin tüm paydaş seviyelerinde iletişim ve iş birliğine odaklanan bir liderlik yaklaşımını benimsediğini göstermektedir.

4.1.9. Etkili okul yöneticilerinin teknoloji becerilerine ilişkin bulgular

Etkili okul yöneticilerinin teknoloji becerileri ile ilgili öğrenciye yönelik, öğretmene yönelik, veliye yönelik ve topluma yönelik olarak sergiledikleri Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9.

Etkili okul yöneticilerinin teknoloji becerileri

Tema	Kod	n
Öğrenciye yönelik	Teknolojiyi eğitim ortamlarında kullanma	11
	Teknolojik liderlik	8
	Teknolojiye uyum sağlama	7
	Teknolojiye hâkim olma	6
Öğretmene yönelik	Teknolojiye hâkim olma	9
	Teknolojiyi eğitim ortamlarında kullanma	8
	Teknoloji kullanımını destekleme	6
	Teknoloji kullanımına öncülük etme	8
	Rehberlik	5
	Okulda uygun iklimi oluşturma	4
Veliye yönelik	İletişimde teknolojiyi kullanma	10
	Teknolojiyi eğitim ortamlarında kullanma	8
	Teknolojik liderlik	9
	Teknolojik farkındalık oluşturmak	3
Topluma yönelik	İletişimde teknolojiyi kullanma	14
	Sosyal medya kullanımı	7
	Teknolojiyi takip etme	5

Tablo 4.9 incelendiğinde okul yöneticilerinin iş birliği becerileri ile ilgili bulgularda; öğrenciye yönelik beceriler, teknolojinin eğitim ortamlarında kullanılması (n=11), yöneticilerin teknolojiyi öğrenci merkezli bir şekilde entegre etme çabalarını göstermektedir. Teknoloji liderliği (n=8) ve teknoloji adaptasyonu (n=7), değişen dijital ihtiyaçlara uyum sağlamanın ve bunlara öncülük etmenin rolünü vurgulamaktadır. Teknoloji Yetkinliği (n=6), yöneticilerin teknolojiyi kullanma konusunda bilgi ve beceriye sahip olma ihtiyacını göstermektedir.

M2: Öğrenci ile olan şeylerde, derslerdeki içerik aktarımında yöntemi değiştirmek açısından teknolojik aletleri veya yöntemleri programlara kullanmak çok önemli. Yani öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırabilecek teknolojik aletleri kullanmak çok önemli.

M3: Şimdi teknoloji artık okul yöneticilerinin çok ciddi anlamda ehil olması gereken alanlardan bir tanesi. Teknik olarak bizim teknolojiye hâkim olmamız gerekiyor.

M15: Öğrenci ile ilgili konularda, öğrencilerin eğitim, öğretim sürecinde kullanmış olduğu teknolojik aletleri, teknolojik araç ve gereçlerin ve aynı zamanda programların, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu şekle getirebilmek ve öğrencilerin de bu araç gereçleri kullanabilmeleri için de destek olabilmek.

Öğretmene yönelik Beceriler; teknoloji Yetkinliği (n=9) ve Eğitim Ortamlarında Teknoloji Kullanımı (n=8), öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini geliştirmek için teknoloji kullanımına önem verildiğini göstermektedir. Teknoloji kullanımının yönlendirilmesi (n=8) ve teknoloji kullanımının desteklenmesi (n=6), öğretmenlerin teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmalarını teşvik eden bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Liderlik (n=5) ve uygun okul ikliminin yaratılması (n=4), öğretmenlerin teknolojiyi kabul etme ve bu kullanım için olumlu bir ortam yaratma konusunda desteklenmesi ihtiyacını vurgulamaktadır.

M10: Yönetici öncelikle bu teknolojik araçları kullanabilmeli, programları bilmeli ve öğretmenlere de bunu seminer şeklinde gösterebilmelidir.

M2: Öğretmenin işini kolaylaştırabilecek her türlü teknolojiyi okula entegre etmeniz gerekiyor.

M8: Zaten 21. yüzyıl becerileri dediğimiz becerilerin içerisinde dijital öğrenme ortamlarının yeri çok büyük. Dijital öğretim mekanizmalarının yeri çok büyük. Dolayısıyla bizim burada öğretmene örnek olabilecek ona vizyoner bir bakış açısı kazandıracak uygulamaları bilip uygulandığını göstermemiz gerekiyor. Bu çok önemli.

Veliye Yönelik Beceriler; teknolojinin iletişimde kullanılması (n=10), teknolojinin ebeveynlerle iletişimde temel bir araç olduğunu göstermektedir. Teknoloji liderliği (n=9) ve teknolojinin eğitim ortamlarında kullanımı (n=8), yöneticilerin teknolojiyi ebeveynlere entegre etme konusunda öncülük ettiğini göstermektedir. Teknoloji farkındalığının oluşturulması (n=3), ebeveynlerin teknoloji konusunda eğitilmesinin gerekliliğini göstermektedir.

M2: Online iletişim kanallarını çok iyi kullanmanız gerekiyor. Mesai saatler içerisinde istediğimiz zaman okula ulaşabilmek gerekiyor. Yani okulun veliye ulaşabilmek düzeyini artırmak gerekiyor.

M3: Teknolojiye hâkim olmamız gerekiyor Veli'ye de aynı şekilde teknolojiyle ilgili, özellikle okulla ilgili kısımda işte yani bizim velilerimizin okulu takip, öğrenciyi takip onları

bilgilendirme olsun, farklı alanlarda olsun kullandığımız teknolojik altyapılar var. Bunlarla ilgili bilgi verilmesi ve aydınlatması gerekiyor.

M11: Şimdi velileri de bu konuda teknolojik anlamda hem geliştirmeye çalışıyoruz hem bilinçlendirmeye çalışıyoruz. Özellikle şu son bakanlığımızın sosyal medya hesaplarının üzerinden ödevlendirme yapılmayacaktır falan gibi. EBA üzerinden veriyoruz bütün görevlendirmeleri, ödevlendirmeleri. Ve velileri de bu konuda mesela takip etmeleri konusunda bilgilendiriyoruz. Onların da bu yeterliliklere sahip olması lazım ki takip edebilsinler.

Topluma Yönelik Beceriler; teknolojinin iletişimde kullanımı (n=14), teknolojinin toplumla iletişimde en önemli araç olduğunu vurgulamaktadır. Sosyal medya kullanımı (n=7), sosyal medyanın topluluk bağlantıları kurma ve iletişimi geliştirme konusunda etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Teknolojiyi takip etmek (n=5), toplumla iletişim kurarken sürekli olarak yeniliği dikkate almanın önemini vurgulamaktadır. Eğitim ortamında teknolojinin kullanımı, öğrenciler ve öğretmenlerle ilişkilerde çok önemli bir rol oynamaktadır.

M11: Toplumda birbirimizi anlayabilmek için toplumda kendimizi doğru anlatabilmek ya da doğru anlayabilmek için toplumdaki gelişmeleri takip edecek yeterli teknolojik donanımına sahip olmak gerekiyor. Kendimizi de hep teknolojik araçlarla anlatmaya çalışıyoruz. Ya da toplumdaki bütün değişimleri, gelişimleri, olayları... biz toplumun bir parçasıyız. Bunun dışında kalamayız.

M8: Evet toplum ile ilgili konularda da özellikle 21. yüzyıl becerileri içerisinde olan uzaktan eğitim ve toplumun değerlerini yansıtabileceği yeniliklere açık olma becerilerine sahip olması gerekiyor.

M10: Aslında bu sosyal medya platformlarının yararlı bir biçimde kullanılabilmesi gerekir. Oradan eğitim amaçlı toplumu yönlendiren çalışmalar yaparak toplumun en iyi şekilde teknolojiye uyumunu destekleyebiliriz.

Teknolojinin iletişimde kullanımının toplumla ve ebeveynlerle bağları güçlendiren temel bir araç olduğu vurgulanmaktadır. Teknoloji liderliği, yöneticilerin tüm paydaşlara liderlik etme ve rehberlik etme yeteneğini vurgulamaktadır.

Teknolojik farkındalık oluşturmak ve uygun okul iklimi oluşturmak daha az yaygın olup bazı durumlarda ön plana çıkmaktadır. Tablo bir bütün olarak okul yöneticilerinin teknolojiyi entegre etme konusundaki etkinliğini ve bu konudaki liderlik rollerini göstermektedir.

4.2. Tartışma

Bu çalışmada, etkili okullardaki okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri incelenmiştir. Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular, alan yazında yapılan araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

4.2.1. Birinci alt temaya yönelik tartışma

Araştırma bulgularına göre Ankara ilinin farklı ilçelerindeki etkili devlet okullarında görev yapan okul yöneticilerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin rolleri; öğrenciye yönelik, öğretmene yönelik, veliye yönelik ve topluma yönelik roller olmak üzere 4 kategoride incelenmiştir. Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin öğrenciye yönelik rollerinde öğrenciyi geliştirme alt başlığında akademik gelişim ön plana çıkmaktadır. Sonrasında okul yöneticilerin öğrenciyi etkileme rolünün önemli olarak görüldüğü söylenebilir. Okul yöneticilerinin öğretmene yönelik, pozitif okul iklimi oluşturma ve öğretmeni etkileme (destek olma, motive etme, vizyon verme) rollerinin yöneticiler tarafından daha fazla ifade edildiği görülmektedir. Veliye yönelik rollerde rehberlik etme ve bilgi verme rolü öne çıkmış, topluma yönelik rollerde ise okul yöneticilerinin topluma örnek olma ve toplumun geleceğini oluşturma rollerinin daha fazla okul yöneticisi tarafından önemsendiği görülmektedir. Literatürdeki benzer araştırmalara bakıldığında; Ertürk ve Memişoğlu (2018) de yapmış oldukları araştırmada etkili okullardaki okul yöneticilerinin; yarışmalarda dereceye girme, öğrenci yeteneklerini ön plana çıkarma, yenilikçi öğrenme metodlarını uygulama, lider bir yönetici olma, rehberlik etme ve topluma iyi vatandaşlar kazandırma rollerine vurgu yapmaktadır. Arslantaş ve Özkan (2014) öğretmen ve yönetici gözüyle etkili okulda yönetici özelliklerinin belirlenmesi amacıyla yapmış oldukları çalışmada okul yöneticisinin ortak bir amacın oluşmasını sağlama, çalışma ortamının kalitesinin geliştirilmesini sağlama, önderlik etme, motivasyon sağlama gibi özellikleri ortaya konulmuştur. Leithwood ve Riehl (2003) in yaptığı çalışmada başarılı okul liderlerinin rollerini, net bir vizyon belirlemek, öğretmenleri desteklemek ve okul kültürünü geliştirmek ve okul başarısını arttırmak için öğretim kalitesine odaklanmak olarak tespit etmişlerdir. Araştırma bulguları belirtilen çalışmalarla benzerlik göstermektedir.

4.2.2. İkinci alt temaya yönelik tartışma

Etkili okullardaki okul yöneticilerinin görüşlerine göre; yöneticilerin planlama becerisi ile ilgili öğrenciye yönelik bulgular, verimliliği sağlama ve motive etme öne çıkan beceriler olup etkili iletişim kurma, esneklik, öğrenciye odaklı olma ve iş birliği yapma en çok ifade

edilen becerilerdir. Öğretmene yönelik planlama becerilerine ait bulgularda motivasyon sağlama ve verimlilik en sık rastlanan değerler olup bununla birlikte iş birliği, iletişim kurma ve öğretmen özelliklerini dikkate alma ifade edilen diğer önemli becerilerdir. Veliye yönelik planlamalarda etkili iletişim kurma ve veli desteği alma en çok ifade edilen beceriler olup bunun yanında iş birliği yapma, etkili planlama yapma, veli özelliklerini dikkate alma önemli görülen becerilerdir. Topluma yönelik planlama becerilerinde toplumla iş birliği yapma, temel değerleri dikkate alma en önemli görülen beceriler olup; toplumu geliştirmeye odaklanma, etkili iletişim kurma ve etkili planlama yapma elde edilen diğer bulgulardır. Ebabil (2015), yaptığı araştırmada okulda yapılan planlama sürecinde yöneticilerin öğretmenler ve idari personelle iyi bir iletişim ortamı oluşturup, özverili bir iş birliği yürüttükleri sonucuna ulaşmıştır. Uygun (2004) tarafından yapılan araştırmada okuldaki ders planlarının hazırlandığı esnada okul müdürlerinin öğretmenler ile iş birliği ve fikir alışverişi içerisinde olduğu ve planların ortak kararlar sonucu hazırlandığı sonucuna ulaşmıştır. Özdemir ve Kılıç (2014) yaptıkları araştırmada velilerle etkili iletişim kurulmasının ve planlanmış veli etkinlikleriyle katılımın sağlanmasının önemine vurgu yapmış, Karip(2013) çalışmasında da okul yöneticilerinin düzenleyeceği etkinlikler ile veli iletişiminin etkinliğinin artırılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Can ve Ceylan (2019) planlama yapılırken velilerin özelliklerinin dikkate alınması ve velilerin aktif katılımının sağlanmasının gerekliliğini ortaya koymuştur. Yörük (2021) yaptığı araştırmada yöneticilerin topluma yönelik planlama yaparken paydaş katılımı ve toplum ihtiyaç analizinin önemini vurgulamış, Izgar (2020) yöneticilerin topluma yönelik planlama yaparken okulun misyon ve vizyonunu toplum ihtiyaçlarına uyumlu hale getirmenin önemini ortaya koymuştur. Şenel (2022) araştırmasında topluma yönelik planlamalarda toplumla etkili iletişim kurmanın ve iş birliğinin önemine dikkat çekmiş, Bayraktar (2020) da benzer şekilde toplumla etkili ilişkiler kurmanın gerekliliğini ifade etmiştir. Araştırma bulguları literatürde ifade edilen çalışmalarla benzerlik göstermektedir.

4.2.3.Üçüncü alt temaya yönelik tartışma

Etkili okullardaki okul yöneticilerinin görüşlerine göre, yöneticilerin öğrenciye yönelik problem çözme becerilerinde, etkili iletişim kurma en önemli beceri olarak ifade edilmiş bununla birlikte öğrenci merkezli olma, öğrenciye rehberlik etme, iş birliği yapma, çözüm odaklı olma, empati ve anlayış becerileri ön plana çıkmıştır. Leithwood ve Riehl(2003) yaptıkları araştırmada yöneticilerin öğrenci sorunlarını anlamada etkili iletişim becerileri, empati ve dinleyici bir tutumun önemini vurgulamış, Yılmaz ve Taşdan (2008) empatik iletişim tarzının problem çözmede etkili olduğunu ifade etmiştir. Çelik (2000) yaptığı çalışmada

problem çözümünde empati kurmanın güven ortamını güçlendirdiğini vurgulamıştır. Ada, Dilekmen ve Seçer (2008) yaptıkları araştırmada analitik düşünme ve yaratıcı problem çözme becerilerinin öğrenci problemlerinin hızlı ve etkili bir şekilde çözülmesini sağladığını belirtmektedirler. Araştırma sonucunda etkili okul yönetici görüşlerine göre elde edilen bulgularda öğretmene yönelik problem çözme becerilerinde etkili iletişim, anlayış ve empati en önemli beceriler olarak ön plana çıkmış bunun yanında çözüm odaklı olma ve insancıl yaklaşım becerileri de çok sayıda ifade edilmiştir. Veliye yönelik problemlerin çözümünde okul yöneticilerinin sahip olması gereken becerilerde, etkili iletişim kurma, problem çözme stratejisi geliştirme, anlayış ve empati en çok ifade edilen becerilerden olup; topluma yönelik becerilerde ise etkili iletişim kurma, iş birliği yapma ve çözüm odaklı olma vurgulanan becerilerdir. Ada, Dilekmen, Alver, Seçer (2010) yaptıkları araştırmada okul yöneticilerinin etkili iletişim becerilerinin problem çözmeye kritik bir rol oynadığını, empati ve açık iletişimin sorunları anlamayı ve çözüm üretmeyi kolaylaştırdığını savunmaktadırlar. Bozkulak(2010) araştırmasında yöneticilerin empati ve duygusal zeka düzeylerinin problem çözmeye etkili olduğunu vurgulamıştır.

4.2.4. Dördüncü alt temaya yönelik tartışma

Etkili okul yönetici görüşlerine göre okul yöneticilerinin planları uygulama becerilerine yönelik bulgularda öğrenciyle ilgili planların uygulanmasında; iş birliği yapma, öğrenci özelliklerine önem verme ve planların uygulanmasını takip etme en fazla ifade edilen becerilerdir. Bunun yanında etkili iletişim kurma, esneklik ve revizyon, disiplin becerileri de vurgulanmıştır. Schein (2017) araştırmasında öğrenci odaklı planların uygulanmasında pozitif okul ikliminin ve takım çalışmasının önemini ifade etmiş, Çelik ve Kaya(2019) okul müdürlerinin güçlü iletişim becerilerinin planların uygulanmasını desteklediğinin vurgulamışlardır. Araştırma bulgularına göre öğretmene yönelik planların uygulanmasında okul yöneticilerinin göstermesi gereken becerilerde; öğretmen odaklı olma, etkili iletişim kurma ve iş birliği ön plana çıkmış bunun yanında esneklik, takip ve ortak amaçlar oluşturma becerileri de vurgulanmıştır. Veliye yönelik beceriler veli odaklı olma, etkili iletişim kurma, veli katılımı ve esneklik ön plana çıkmış, topluma yönelik bulgularda ise topluma duyarlı olma, iş birliği yapma ve etkili iletişim kurma becerileri en fazla ifade edilen becerilerdir. Türkmen (2021) yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin empati, adalet ve etkili iletişim becerilerinin planların uygulanmasını kolaylaştırdığını ifade etmektedir. Balcı (2020) çalışmasında örgütsel iletişim becerisi yüksek yöneticilerin, planların uygulanmasında ekip üyeleri arasında koordinasyonu daha iyi sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Karataş (2021) yöneticilerin esneklik ve

karar alma becerilerinin, planların uygulanmasında aksamaları önlediğini vurgulamıştır. Araştırma bulguları belirtilen çalışmalar ile benzerlik göstermektedir.

4.2.5. Beşinci alt temaya yönelik tartışma

Etkili okul yönetici görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik becerilerine yönelik bulgulara bakıldığında öğrenciye yönelik olarak; etkili iletişim kurma, etkili liderlik, öğrenci merkezlilik en çok ifade edilen beceriler olup, motive etme, güven verme, ortak hedefler ve vizyon oluşturma, rol model olma becerileri de vurgulanan diğer liderlik becerileridir. Öğretmene yönelik bulgularda; etkili iletişim kurma ve motive etme en fazla vurgulanan becerilerdir. Bununla beraber güven verme, empati yapma, eğitim ortamını iyileştirme, öğretmeni tanıma ifade edilen beceriler arasındadır. Veliye yönelik bulgulara bakıldığında; güven verme, etkili iletişim kurma, motive etme ve iş birliği yapma öne çıkan becerilerdir. Topluma yönelik bulgularda liderlik becerileri; etkili iletişim kurma, toplumsal değerlere duyarlılık, liderlik ve etkileme, iş birliği yapma olarak vurgulanmaktadır. Literatür incelendiğinde araştırma bulgularıyla benzerlik gösteren çalışmalara rastlamak mümkündür. Karip (2020) etkili iletişim becerisine sahip yöneticilerin daha başarılı olduğu vurgusu yapmış, Ermeidan ve Can(2020) okul yöneticilerin etkili iletişim kurma, motivasyon sağlama ve güven oluşturma becerilerinin öğretmenler tarafından en çok ifade edilen beceriler olduğunu ifade etmiş, Bozkurt ve Kaya (2022) araştırmalarında etkili iletişim becerilerinin okul iklimine olumlu katkılar sağladığını belirtmiş, okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmenler ve öğrenciler üzerinde motivasyon artırıcı bir etkisinin olduğunu ifade etmiştir. Leithwood ve Jantzi (2019) vizyoner okul yöneticilerinin öğrenci merkezli yaklaşımlarının sürdürülebilir başarı için önemini vurgulamışlar bunun yanı sıra yöneticilerin davranışlarıyla rol model olmalarının öğrenci gelişimi için önemli bir etken olduğunu ifade etmişlerdir. Hallinger ve Heck (2018)'in araştırması, güven veren yöneticilerin öğretmenlerin iş tatminini ve öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığını ve güven ortamının tüm paydaşlarla iş birliğini kolaylaştırdığını vurgulamaktadır. Aydın (2019) okul yöneticilerinin liderlik becerilerinin paydaşları ortak hedefler doğrultusunda birleştirdiğini ve okul performansını arttırdığını, ortak vizyonun dayanışma ve hedeflere ulaşmada önemli bir motivasyon kaynağı olduğunu belirtmektedir.

4.2.6. Altıncı alt temaya yönelik tartışma

Etkili okul yönetici görüşlerine göre okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliliğine ait bulgulara bakıldığında öğrenciye yönelik becerilerde değişime uyma, eğitim öğretim ortamlarını etkili hale dönüştürme, değişime açık olma özellikleri vurgulanmış; değişime

liderlik etme, öğrenci ihtiyacını dikkate alma ifade edilen diğer becerilerdir. Öğretmene yönelik bulgularda; değişime uyma, öğretmeni geliştirme, etkili iletişim kurma ön plana çıkmış; veliye yönelik becerilerde, değişimin gerekliliklerini anlatma, etkili iletişim kurma, değişime uyma özellikleri vurgulanmıştır. Topluma yönelik değişim ve yeniliği yönetme becerilerinde ise, etkili iletişim kurma, değişime uyma, değişime katkı sağlama vurgulanan özelliklerdir. Hall ve Hord (2015) yöneticilerin değişim yönetimi sürecinde yeniliklere açık olmasının, eğitim süreçlerinin dönüşümünde kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadırlar. Değişime açık liderlerin, okul ortamında güven ortamı yaratarak değişimin daha hızlı benimsenmesini sağladığını ortaya koymuşlardır. Fullan (2016) çalışmasında, değişim liderliğinde vizyon ve strateji oluşturmanın değişim sürecini hızlandığını ifade etmektedir. Leithwood ve Jantzi (2019), öğretim liderliğinin, eğitim öğretim ortamlarının etkili olmasının, değişim süreçlerinde eğitim ortamının kalitesini arttırmada belirleyici olduğunu vurgulamaktadırlar. Robinson (2011) çalışmasında değişim yönetiminde öğrenci ihtiyaçlarını merkeze almanın, değişim sürecinin başarısını arttırdığını ifade etmektedir. Balcı (2021)'nın araştırması, okul yöneticilerinin değişim sürecinde toplumsal destek sağlamanın değişimin başarısını arttırdığını vurgulamaktadır. Karip (2020), değişim süreçlerinde rol model olan liderlerin güven ortamı yarattığını ve süreçleri yönetmede daha başarılı olduğunu belirtmiştir.

4.2.7.Yedinci alt temaya yönelik tartışma

Etkili okul yönetici görüşlerine göre, yöneticilerin iletişim becerileri ile ilgili bulgulara göre öğrenciye yönelik becerilerde; iletişim kanallarını açık tutma, empati yapma becerileri ön plana çıkmış, duygusal bağ kurma, beden dilini kullanma ve olumlu dil kullanma ifade edilen diğer becerilerdir. Öğretmene yönelik bulgularda; insancıl yaklaşım, güven verme becerileri en çok vurgulanan beceriler olup; empati yapma, şeffaf olma, olumlu dil kullanma becerileri de ifade edilmiştir. Veliye yönelik iletişim becerilerine ait bulgulara göre; empati yapma, iletişim kanallarını açık tutma, geri bildirim verme öne çıkan becerilerdir. Topluma yönelik becerilerde; etkili iletişim stratejileri geliştirme, empati yapma, güven verme özellikleri vurgulanmıştır. Owens ve Valesky'nin (2015) çalışmalarında açık iletişimin değişim ve kriz dönemlerinde örgütsel dayanıklılığı arttırdığını sorunların çözümünü hızlandığını belirtmiş, Fullan(2011) da açık iletişim kültürünün, okullardaki dönüşüm süreçlerini kolaylaştırdığını ifade etmektedir. Goleman (1995) çalışmasında empati kurabilen yöneticilerin daha etkili olduğunu ve duygusal zekanın yöneticilikte önemini vurgulamıştır. Bunun yanında Tschannen-Moran(2004), empati kuran yöneticilerin öğretmenlerin ihtiyaçlarını daha iyi anladığını ve bunun da öğretmen motivasyonunu arttırdığını belirtmiştir. Kaya (2015) yöneticilerin olumlu dil kullanmasının

öğretmenlerin güvenini arttırdığının, Karadağ (2009), beden dilini kullanmanın yöneticilerin mesajlarının etkililiğini ve anlaşılabilirliğini arttırdığını vurgulamaktadır. Bryk ve Schneider (2002), yöneticilerin yarattığı güven ortamının öğrenmeyi güçlendirdiğini ve öğrenci başarısını arttırdığını ifade etmektedir. Ayrıca Polat ve Öztop (2010), güven duygusunun okul kültürünün gelişimine olumlu katkılar sağladığını vurgulamaktadır. Şişman (2014) çalışmasında yapıcı geri bildirim vermenin daha etkili öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine katkı sağladığını ve Marzano ve Waters (2009), okullarda öğretim kalitesinin artırılmasında yapıcı geri bildirimin önemli bir rolü olduğunu belirtmektedir. Aydın (2010) araştırmasında yöneticilerin samimi yaklaşımlarının okulda olumlu bir atmosfer yarattığını ve güveni arttırdığını, Kouzes ve Posner (2017), samimi liderlerle çalışan personelin daha güçlü bağ kurduğunu dolayısıyla iş birliğinin arttığını belirtmiştir. Deal ve Peterson (2016) okulu yöneten liderlerin temel değerleri dikkate almasının tüm paydaşların ortak hedeflerde birleşmesinde etkili olduğunu vurgulamıştır.

4.2.8.Sekizinci alt temaya yönelik tartışma

Etkili okul yönetici görüşlerine göre, okul yöneticilerinin iş birliği becerileri ile ilgili bulgulara; öğrenciye yönelik, iş birliği için çaba gösterme, etkili iletişim kurma, hak ve sorumlulukları bilme ve katılımcı olma; Öğretmene yönelik, ortak hedefler belirleme, etkili iletişim kurma, motive etme, destek sağlama ve takım çalışmasına önem verme; Veliye yönelik, etkili iletişim kurma, destek sağlama ve ortak amaç vurgusu yapma; Topluma yönelik, toplumla bağı güçlü tutma, etkili iletişim kurma ve destek sağlama becerileri ön plana çıkmaktadır. Fullan (2011) eğitimsel liderlik için iş birliğinin zorunlu olduğunu ve yöneticilerin bu konuda örnek liderlik sergilemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Aydın (2010) tarafından yurt içinde yapılan bir araştırmada yöneticilerin öğretmenler ve diğer paydaşlar arasındaki iş birliğine verdiği desteğin okul verimliliğini ve iletişimini artırdığı ortaya çıkmıştır. Goleman (1995) liderlerin empati ve etkili iletişim becerilerinin çalışanların duygusal bağlarını güçlendirdiğini ve iş birliğini teşvik ettiğini savunmaktadır. Ayrıca Şişman (2014) etkili iletişimin yöneticilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini, bunun da çalışanlar arasında güven ve bağlılığı artırdığını belirtmektedir. Deal ve Peterson (2016), yöneticilerin ortak hedefler belirlediklerini ve öğretmenlerin ve diğer paydaşların enerjilerini bu hedeflere yönlendirdiklerini ileri sürmektedir. Balcı (2013) bu sürecin okul kültürünün güçlenmesinde ve sürdürülebilir başarıya ulaşmada önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır. Kouzes ve Posner (2017), başarılı liderlerin ekip dinamiklerini geliştiren ve ekip üyelerinin katkılarına değer veren stratejiler geliştirdiklerini ileri sürmektedir. Yılmaz ve Altınkurt (2012) tarafından yapılan bir araştırma, takım çalışmasının öğretmen motivasyonunu artırdığını ve genel okul verimliliği üzerinde

olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Hattie ve Timperley (2007), yöneticilerin yapıcı geri bildirim sağlayarak öğretmen etkililiğini artırabileceğini savunmaktadır. Kaya (2015) tarafından Türkiye'de yapılan araştırmada yöneticilerin destekleyici yaklaşımlarının öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerini sağladığı ve bunun da iş birliğini güçlendirdiği ileri sürülmektedir. Marzano ve Waters (2009) işbirlikçi becerilerin okulda güven, saygı ve dayanışma gibi değerleri güçlendirdiğini ileri sürmektedir. Karadağ (2009) tarafından Türkiye'de yapılan bir araştırma, olumlu bir okul ikliminin öğretmen motivasyonunu artırdığını ve genel okul başarısını artırdığını göstermektedir. Brick ve Schneider (2002) sosyal desteğin okulda işbirlikçi kültürü teşvik eden önemli bir faktör olduğunu ileri sürmektedir. Şimşek (2016) toplumla etkili bir iletişim ve iş birliği süreci uygulayan yöneticilerin okulun başarısına katkı sağladığını belirtmiştir.

4.2.9. Dokuzuncu alt temaya yönelik tartışma

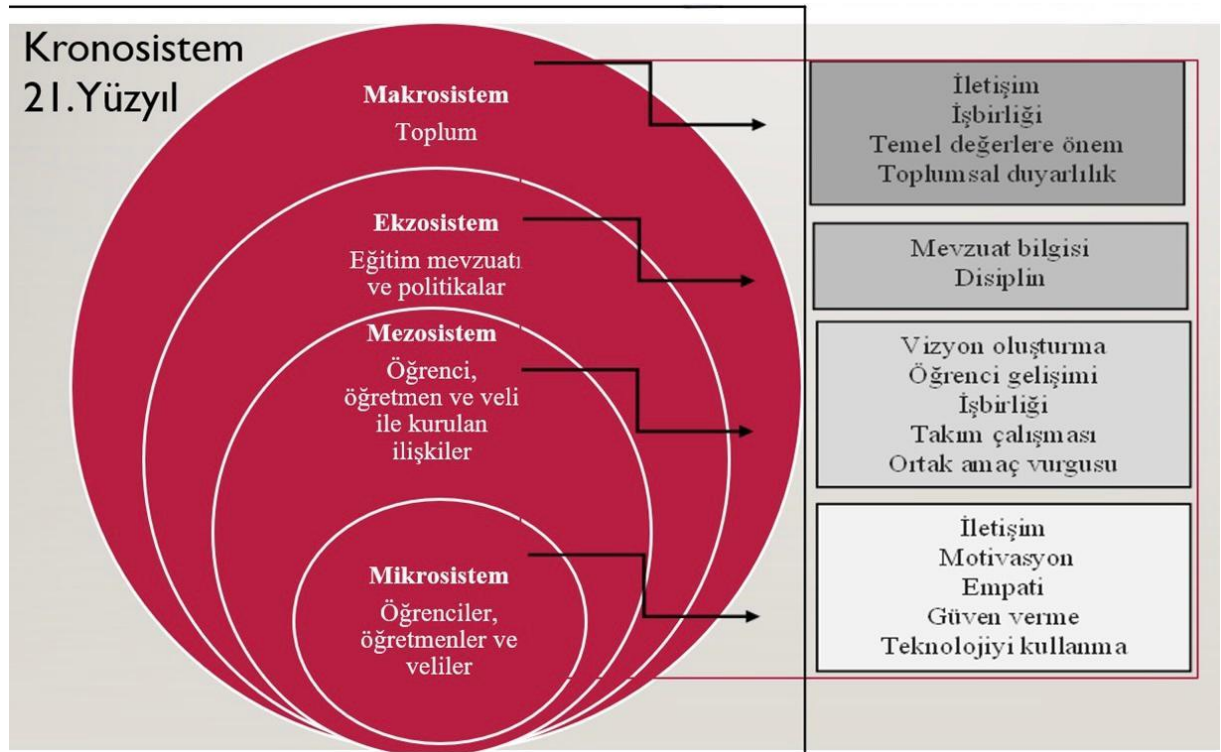
Etkili okul yönetici görüşlerine göre, okul yöneticilerinin teknoloji becerileri ile ilgili bulgularda; öğrenciye yönelik, teknolojiyi eğitim ortamlarında kullanma, teknolojik liderlik ve teknolojiye uyum sağlama; öğretmene yönelik, teknolojiye hâkim olma, teknolojiyi eğitim ortamlarında kullanma ve teknoloji kullanımına öncülük etme; veliye yönelik, iletişimde teknolojiyi kullanma, teknolojik liderlik ve teknolojiyi eğitim ortamlarında kullanma; topluma yönelik, iletişimde teknolojiyi kullanma, sosyal medya kullanımı ve teknolojiyi takip etme becerileri ön plana çıkmaktadır. Selwyn (2012), dijital araçların, özellikle teknolojinin eğitim ortamına entegrasyonunun, teknolojinin öğrenci merkezli öğrenmeyi destekleme yeteneğini artırdığını belirtmiştir. Şahin ve Yıldırım (2016), teknoloji kullanımıyla zenginleştirilmiş bir eğitim ortamının öğrencilerin motivasyonunu ve öğretmenlerin öğrenme süreçlerine bağlılıklarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Anderson ve Dexter (2005) teknoloji liderliğinin okulun teknolojiye adaptasyonunda kritik bir rol oynadığını ve liderlerin teknoloji vizyonu geliştirmelerinin okul kültürünü dönüştürdüğünü göstermiştir. Yılmaz ve Altinkurt (2012) okullarda yenilikçi uygulamaların hayata geçirilmesinde teknoloji liderliğinin önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Rogers (2003) yeniliği benimseme teorisinde, erken benimseyen liderlerin bir kurumun teknolojiye uyum sağlama oranını artıracığını savunmaktadır. Aydın (2010) yöneticilerin teknoloji konusundaki yeterliliğinin okulun teknolojik altyapısının etkin kullanılmasını sağladığını savunmaktadır. Heath ve Heath (2007), destekleyici liderliğin öğretmenlerin yeni teknolojileri kullanma konusundaki güvenini artırdığını ve teknoloji entegrasyonunu hızlandırdığını ileri sürmektedir. Yıldız ve Akar (2018), teknoloji destekli liderlik programlarının öğretmenlerin dijital becerilerini geliştirdiğini ve

öğretim kalitesini artırdığını ileri sürmektedir. Erol ve Kurt (2014) teknoloji farkındalığı araştırmalarının okulda yenilikçi bir kültür yaratılmasına yardımcı olduğunu vurgulamaktadır. Hughes ve Zachariah (2001), yöneticilerde teknoloji farkındalığı yaratmanın öğretmenlerin teknolojiye yönelik tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Livingston (2012) dijital platformların öğretmen-veli-öğrenci iletişimde bilgi akışını hızlandığını ve yanlış anlamaları azalttığını belirtmiştir. Ballier ve Oz (2019), okul yöneticilerinin sosyal medya platformlarını ve dijital iletişim araçlarını kullanarak ebeveynlerle ve toplumla daha etkili bir şekilde bağlantı kurduğunu ileri sürmektedir. Yılmaz ve Kılıç (2018), teknoloji dostu bir okul ikliminin öğretmenlerin dijital araçları daha etkili kullanmalarına olanak sağladığını ve bunun da öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Leithwood ve Riehl (2005) liderlerin teknolojiyi destekleyecek okul kültürleri yaratması gerektiğini savunuyor.

Araştırma bulgularından yola çıkılarak oluşturulan etkili okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerinin sosyo-ekolojik çerçevesi Şekil 4.1’ de sunulmuştur.

Şekil 4.1.

Etkili okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerinin sosyo-ekolojik çerçevesi



Şekil 4.1, 21. yüzyılda etkili okul yöneticilerinin sergilediği becerileri Bronfenbrenner'in sosyal-ekolojik sistem teorisine dayanan çok düzeyli bir çerçevede sunmaktadır. Bu çerçeve, yönetsel becerileri bireysel, örgütsel ve toplumsal bağlamlarda ele almakta ve yöneticinin çevresiyle olan ilişkisini hem mikro hem de makro düzeylerde değerlendirmektedir. Mikrosistemden kronosisteme kadar uzanan ve yönetsel sorumlulukların ve yetkinlik gereksinimlerinin kapsamını detaylandıran beş farklı seviye bulunmaktadır.

1. Mikrosistem

Şekilde mikrosistem düzeyinde, yöneticilerin öğrenciler, öğretmenler ve velilerle doğrudan iletişim kurduğu görülmektedir. Bu katmanda araştırma bulgularına göre; etkili iletişim, motivasyon, empati geliştirme, güven oluşturma ve teknolojinin etkili kullanımının ön plana çıktığı görülmektedir.

2. Mezosistem

Mikrosistemin ötesinde yer alan mezosistem, yöneticilerin öğrenciler, öğretmenler ve veliler arasındaki ilişkiler ağını yönetme sorumluluğunu ifade eder. Araştırma bulgularına göre: bu seviyede okul yöneticilerinin bir vizyon yaratma, öğrenci gelişimini destekleme, iş birliğini teşvik etme, ekip çalışmasını organize etme ve ortak hedeflere yönelik birleştirici liderlik sergileme kapasitesine sahip olması gerektiği söylenebilir.

3. Ekzosistem

Araştırma bulgularına göre ekzosistem düzeyinde; yöneticilerin mevzuat hakkında bilgi sahibi olmaları ve disiplin yönetimi konusunda etkili bir yaklaşım sergilemelerinin gerekliliğinin ortaya konulduğu görülmektedir. Eğitim politikalarının sürekli değişen doğası, yöneticilerin bu dış faktörleri anlamasının ve okulu bu çerçevede yönetmesinin önemli olduğu söylenebilir.

4. Makrosistem

Makrosistem, toplumun genel değerlerini, normlarını ve kültürel yapılarını temsil eder. Şekil 4.1'de makrosistem düzeyinde, yöneticilerin iletişim, iş birliği, temel değerlere önem verme ve toplumsal duyarlılık geliştirme kapasitelerinin öne çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin, okul politikalarını toplumsal ihtiyaç ve beklentilere göre şekillendirmelerinin ve bu süreçte toplumla güçlü bağlar kurmalarının önemli olduğu düşünülmektedir.

5. Kronosistem

Kronosistem düzeyi hızlı teknolojik değişimlerin, sosyal dönüşümlerin ve eğitim politikasındaki yeniliklerin yöneticiler üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. Şekil 4.1 de bu

seviyedeki yöneticilerin 21.yy. da değişen koşullara uyum sağlamaları, yenilikçi yaklaşımlar geliştirmeleri ve zamanın talepleri doğrultusunda liderlik göstermeleri gerektiğini ortaya koymaktadır.

Etkili okul liderliğinin bireysel, örgütsel ve toplumsal düzeylerde çok boyutlu bir yaklaşımı ifade ettiği söylenebilir. Her katman, yöneticilerin farklı bağlamalarda sahip olması gereken yeterliliklere dikkat çekmekte ve bu yeterliliklerin dinamik olarak uyarlanması ihtiyaının altını çizmektedir. Mikrosistemden kronosisteme kadar her seviye, bireysel etkileşimlerden yöneticilerin toplumsal etkisine kadar uzanan bir liderlik erevesi sunmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu çalışmanın amacı etkili okullarda görev yapan okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerini sosyo-ekolojik sistemler teorisi çerçevesinde incelemektir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, Türkiye'de yapılan benzer tez çalışmaları ile paralellik göstermekte ve okul yöneticilerinin liderlik becerilerinin bireysel, grup ve toplumsal düzeyde etkili bir şekilde uygulandığını göstermektedir. Literatürle desteklenen bulgular şu şekilde özetlenebilir: Öğrenci merkezli liderlik, öğrenci gelişimindeki rol ve etki, yöneticilerin öğrencilerin akademik, kültürel, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklediğini göstermektedir. Etkili iletişim, empati ve teknoloji kullanımı, yöneticilerin öğrencilerle doğrudan etkileşimlerinde açık, şeffaf ve yenilikçi bir yaklaşım sergilediklerini göstermektedir. Değişime uyum ve iş birliği, yöneticilerin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için esnek ve kapsayıcı bir liderlik yaklaşımı benimsediklerini yansıtmaktadır. Öğretmenlere yönelik liderlik, destek sağlamak, motive etmek ve olumlu bir okul iklimi yaratmak, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunan temel liderlik rollerinden bazılarıdır. Ortak hedefler belirlemek ve takım halinde çalışmak, yöneticilerin öğretmenlerle ortak bir vizyon oluşturma çabalarına işaret etmektedir. Teknoloji kullanımına liderlik etmek, öğretmenleri teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmaya teşvik eden liderlik becerilerini yansıtmaktadır. Velilere karşı liderlik, etkili iletişim, rehberlik ve güven, ebeveynlerin okul süreçlerine aktif katılımını teşvik eder. Teknolojiyi kullanmak ve farkındalık yaratmak ebeveynlik liderlik becerileri açısından kritik öneme sahiptir. İş birliği ve iletişim, yöneticilerin velilerle açık ve şeffaf ilişkiler kurarak eğitim süreçlerini desteklediğini göstermektedir. Toplum merkezli liderlik, toplumla güçlü bağlar kurmak ve toplumsal değerlere duyarlılık, yöneticilerin toplumla ilişkilerinde güven ve şeffaflık sağladığını göstermektedir. Toplumsal kalkınma ve değişim liderliği, yöneticilerin sosyal kalkınma hedeflerine ulaşmadaki stratejik liderlik becerilerini yansıtır.

Araştırma sonuçlarına göre sosyo-ekolojik sistem teorisi bağlamında etkili okul yöneticilerinin 21. yüzyılda bireyden topluma uzanan bir çerçevede, farklı düzeylerde liderlik becerileri geliştirmesi gerektiği ön plana çıkmaktadır. Mikrosistem düzeyi, yöneticilerin öğrenciler, öğretmenler ve velilerle birebir ilişkilerinde etkili iletişim, motivasyon ve empati becerilerini ön plana çıkarır. Mezosistem, okul topluluğundaki ilişkiler ağını yöneterek vizyon oluşturma, iş birliği ve takım çalışmasını teşvik etme gibi becerilere odaklanmakta, ekzosistem

ve makrosistem düzeyleri, yöneticilerin mevzuata uyum, disiplin yönetimi ve toplumsal değerlere duyarlılık göstermesini gerektirir. Kronosistem ise yöneticilerin 21. yüzyılın değişen dinamiklerine uyum sağlayarak yenilikçi ve teknolojik liderlik sergilemesini önermektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak okul yöneticilerine, öğretmenlere, velilere ve topluma yönelik aşağıdaki öneriler sunulmaktadır.

5.2.1 Okul yöneticilerine öneriler

Mesleki gelişim programları, okul yöneticilerinin mikrosistem düzeyinde etkili iletişim, empati, motivasyon ve güven becerileri geliştirmelerini sağlamayı hedeflemelidir. Ayrıca, yöneticiler teknolojiyi etkili bir şekilde kullanma konusundaki yeterliliklerini artırarak dijital çağa uygun liderlik niteliklerini gösterebilmelidir.

Yöneticilere, mezosistem düzeyinde vizyon, ekip çalışması ve iş birliği becerileri geliştirmeleri için liderlik ve stratejik planlama eğitimi verilmelidir. Ortak hedeflere ulaşmak için iç ve dış paydaşları bir araya getirmeye yardımcı olacak mekanizmalar oluşturulmalıdır.

Ekosistem düzeyinde, yöneticilerin eğitim mevzuatı hakkındaki bilgilerini artırmak ve disiplini etkili bir şekilde yönetebilmeleri için onlara rehberlik sağlamak amacıyla yasa koyucular için devam eden eğitim programları uygulanmalıdır.

Makrosistem düzeyinde, yöneticilerin toplumsal duyarlılık geliştirmelerini ve toplumun değerleriyle tutarlı liderlik göstermelerini sağlamak için sosyal projelerle bütünleştirilmiş eğitim modelleri geliştirilmelidir. Yöneticiler, toplumu anlayan ve ihtiyaçlarını karşılayan bir yaklaşım kullanmaya teşvik edilmelidir. Kronosistem düzeyinde, yöneticilere hızla değişen teknolojilere ve toplumsal koşullara uyum sağlamalarını sağlamak için yenilikçi liderlik, kriz yönetimi ve dijital dönüşüm konusunda kapsamlı eğitim verilmelidir. Ayrıca, okul yöneticilerinin teknolojik gelişmeleri okul süreçlerine entegre etmeleri ve sürekli öğrenme kültürünü desteklemeleri için güçlendirilmeleri gerekir.

Okul yöneticileri, sosyo-ekolojik sistemin tüm seviyelerinde etkili liderlik göstermek için bütünsel bir yaklaşım benimsemeye teşvik edilmelidir. Bu bağlamda, mikro sistemden makro sisteme kadar tüm seviyeleri kapsayan bir liderlik modeline dayalı eğitim politikaları ve uygulamaları geliştirilmelidir.

Okul yöneticilerinin ihtiyaç duyduğu becerileri belirlemek ve desteklemek için üniversiteler, yönetim becerileri üzerine araştırma ve uygulama merkezleri kurmalı ve bu merkezlerde pratik eğitim fırsatları sunmalıdır.

Yöneticilerin mesleki bilgi ve becerilerini güncel tutmak için sürekli mesleki gelişim programları teşvik edilmeli ve bu programlar hem ulusal hem de uluslararası eğitim liderliği standartlarıyla uyumlu olmalıdır.

5.2.2. Öğretmenler için öneriler

Yöneticiler, öğretmenlerle ortak vizyon ve hedefler oluşturarak takım çalışmasını teşvik etmelidir.

Öğretmenlerin teknolojiyi eğitim süreçlerinde etkili bir şekilde kullanabilmeleri için yöneticilerin rehberlik yapması ve teknoloji altyapısını güçlendirmesi gerekmektedir.

Yöneticiler, öğretmenlerin başarılarını düzenli olarak takdir ederek motivasyonunu artırmaya odaklanmalıdır.

5.2.3. Veliler için öneriler

Velilerle daha güçlü bağların kurulabilmesi için yöneticilerin bilgilendirme toplantıları, rehberlik hizmetleri ve veli eğitim programları düzenlemeleri gerekmektedir.

Ebeveynlerin teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmalarına yönelik eğitim programları oluşturulmalıdır.

5.2.4. Topluma yönelik öneriler

Yöneticiler toplumla iş birliğini güçlendirecek sosyal sorumluluk projeleri geliştirmelidir.

Toplumla iletişimin geliştirilmesi için sosyal medya ve diğer dijital araçların etkin kullanımı teşvik edilmelidir

KAYNAKLAR

- Ada, S., Dilekmen, M., & Seçer, Z. (2008). Problem çözmede öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerileri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 55–64.
- Ada, S., Dilekmen, M., Alver, B., & Seçer, Z. (2010). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin ğretmen algıları açısından değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(2), 763–788.
- Acar, F., & Acar, M. (2002). Sanayi devrimi ve toplumsal dinamiklerin psikolojik etkileri. *Psikoloji Dergisi*, 15(2), 125–132.
- Aksoyalp, S. (2010). 21. yüzyılda okul yöneticilerinin görevleri: Çok boyutlu ve karmaşık bir rol. *Eğitim Yönetimi*, 15(1), 45-58.
- Al Ahbabi, S. (2016). Birleşik Arap Emirlikleri'nde etkili ortaokulların özellikleri. *Eğitim Yönetimi ve Liderlik Dergisi*, 8(1), 45–68.
- Alkoofi, S. (2016). Bahreyn devlet okullarında etkili okulların özellikleri: Bir vaka alışması. *Eğitim Yönetimi Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 55–72.
- Anderson, R. E., & Dexter, S. L. (2005). School technology leadership: An empirical investigation of prevalence and effect. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 49–82. <https://doi.org/10.1177/0013161X04269517>
- Arslandaş, İ., & Özkan, M. (2014). Etkili okulda yönetici özelliklerinin belirlenmesi: Öğretmen ve yönetici gözüyle. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(203), 57–80.
- Ashman, A. F., & Hull, D. M. (2018). General systems theory: A holistic perspective. *Journal of Educational Psychology*, 40(3), 200-210.
- Aydın, İ. (2019). Eğitim yöneticiliğinde liderlik yaklaşımları ve uygulamaları. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25(1), 45–58.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Balcı, A. (2001). *Eğitimde yönetim ve liderlik*. Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2002). *Eğitim yönetimi: Teori ve uygulama*. Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2013). *Etkili okul: Kuram, uygulama ve araştırma*. Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okullar ve okul yöneticiliği*. Pegem Akademi.

- Balcı, A. (2020). Eğitim yönetiminde örgütsel iletişim. *Eğitim Yönetimi ve Liderlik Dergisi*, 6(3), 203–214.
- Balıkçı, (2018). Okul kültürüne eleştirel düşünme becerilerinin etkisi: Okul yöneticilerinin görüşleri ışığında bir değerlendirme. *Eğitim ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 45–62.
- Ballier, S., & Oz, E. (2019). School administrators' use of social media for community engagement. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(3), 432–448.
- Barr, R., & Parrett, W. (2008). *The four cornerstones of educational excellence: Leading schools to high achievement*. ASCD.
- Başaran, Y. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(47), 480–495.
- Bayraktar, G. (2020). Toplumsal etkileşimde okul yöneticilerinin rolü. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 56–72.
- Baysal, A., & Tekarslan, E. (2004). Psikanaliz ve toplumsal değişim: Freud'un mirası. *Toplum ve Psikoloji*, 6(1), 50–61.
- Bhengu, B. L., Ndaba, L. T., & Dlamini, N. P. (2014). Impact of leadership on school performance in South Africa: An empirical study. *South African Journal of Education*, 34(3), 12–22.
- Bozkulak, B. (2010). Yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin problem çözme becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35(1), 45–53.
- Bozkurt, S., & Kaya, A. (2022). Okul iklimine etkili iletişim becerilerinin etkisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 233–248.
- Born, T. (1998). Okul yöneticilerinin etkili okul yönetimindeki rolleri. *Eğitim Yönetimi*, 6(2), 148–150.
- Bosworth, K., Ford, D., & Hernandez, L. (2011). Safe and supportive learning environments: The role of school leadership. *Journal of Educational Leadership*, 68(3), 36–42.
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. SAGE.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723–742.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.22.6.723>
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The international encyclopedia of education* (2nd ed., pp. 1643–1647). Oxford: Pergamon.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage Publications.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (2007). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology: Volume 1. Theoretical models of human development* (6th ed., pp. 793–828). Wiley.
- Brookover, W. B., Beady, C., & Flood, P. (1979). A study of school characteristics related to student achievement in urban schools. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 1–9.
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. Russell Sage Foundation.
- Burton, N., Brundrett, M., & Yeung, A. (2005). *Leadership in education*. Routledge.
- Ceylan, A. (2019). 21. yüzyıl becerileri ve eğitimdeki rolü. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 45(3), 55–62.
- Cheng, Y. C. (1996). *School effectiveness and school-based management*. The Falmer Press.
- Chen, H. (1996). Organizational theory and school effectiveness: Connecting organizational theories and models of effectiveness. *Educational Management Administration & Leadership*, 24(3), 77–89.
- Cohen, D. K., & Hill, H. C. (2009). *Learning policy: When state education reform works*. Yale University Press.
- Coleman, J. S. (1966). *Equality of educational opportunity*. U.S. Government Printing Office.
- Coleman, J. S., & Hopkins, K. D. (1966). The measurement of school effectiveness. *Journal of Educational Psychology*, 57(6), 314–322.
- Cömert, A. (1999). Yaratıcı liderlik ve etkileri. *Eğitimde Yeni Yönelimler Dergisi*, 5(2), 95–102.

- Cortez, P. R., Rucker, R. A., & Adams, P. J. (2013). Social class and educational achievement: Implications for schools serving low-income students. *Educational Researcher*, 42(5), 272–280
- Creemers, B. P. M., & Kyriakides, L. (2012). Critical analysis of school effectiveness research. *International Journal of Educational Research*, 51(1), 17–27.
- Çelik, H. (2000). Eğitimde değişim ve okulların rolü. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(4), 97–105.
- Çelik, V. (1995). Eğitim sisteminde değişim ve gelişim. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 557–569.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimde etkili liderlik*. Pegem Akademi.
- Çelik, V., & Kaya, Y. (2019). Pozitif okul iklimi ve liderlik. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 107–121.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2006). Etkili okul araştırmalarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 31(141), 2–12.
- Danış, H. (2006). Çevre faktörlerinin birey davranışları üzerindeki etkisi. *Psikoloji Dergisi*, 18(2), 105–112.
- Danış, M. (2006). İnsan davranışları ve çevresel etkiler: Ekolojik yaklaşımla bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 35–42.
- Danış, S. (2006). Sosyo-ekolojik sistemler ve insan davranışı. *Sosyoloji Dergisi*, 19(1), 30–42.
- Datnow, A. (2011). *Leading for equity: The pursuit of excellence in contemporary schools*. Teachers College Press.
- Dedebali, S. (2020). Okul yöneticilerinin yenilikçi liderlik yaklaşımları. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23(1), 66–79.
- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2016). *Shaping school culture: The heart of leadership*. Jossey-Bass.
- Durnalı, H. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin teknoloji kullanımında liderlik düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 45–67.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.

- Ebabil, Z. (2015). Eğitim yönetiminde etkili planlama ve iletişim. *Eğitim Yönetimi ve Liderlik Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 45–59.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15–24.
- Edmonds, R. (1982). Programs of school improvement: An overview. *Educational Leadership*, 40(1), 4–11.
- Ekici, G., Abide, K., Canbolat, M., & Öztürk, M. (2017). 21. yüzyıl becerileri ve eğitimde yenilikçi yaklaşımlar. *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 125–140.
- Ekici, G., Yıldız, K., & Aydoğdu, G. (2017). 21. yüzyıl becerilerinin analizi ve öğretim stratejileri. *Eğitimde Yenilikçi Yaklaşımlar*, 2(1), 25–40.
- Ekuk, U., Ering, S. P., & Ajake, M. (2012). Education as a tool for sustainable development. *Journal of Educational Studies*, 14(3), 133–142.
- Elma, H., & Demir, S. (2000). Liderlik ve risk alma: İleri düzey kararlar. *Liderlik ve Yönetim Dergisi*, 3(2), 140–148.
- Eren, E. (1998). Değişim yönetimi ve liderlik. *Yönetim ve Organizasyon Dergisi*, 12(4), 350–375.
- Erçetin, Ş. (1997). Liderlik ve organizasyonel davranış. *İleri Yönetim Dergisi*, 9(1), 120–135.
- Erçetin, Ş., & Eriçok, A. (2016). Okul yöneticilerinin eğitimdeki rolü ve gelişen liderlik becerileri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(4), 230–246.
- Ertürk, C., & Memişoğlu, S. P. (2018). Etkili okul yöneticilerinin rolleri üzerine bir araştırma. *Eğitim ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 24(3), 345–370.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
- Fullan, M. (2011). *The moral imperative realized*. Corwin Press.
- Fullan, M. (2016). *Leading in a culture of change*. Jossey-Bass.
- Glass, G. V. (2014). School effectiveness research: The role of leadership. *Educational Leadership Review*, 15(3), 7–13.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Gökler, F. (2008). Genel sistemler teorisi ve eğitimdeki uygulamaları. *Eğitimde Sistem Yaklaşımları*, 9(1), 215–230.

- Grand, J., Wayson, D., & Zirkel, P. (1989). The effectiveness of schools in urban environments: A research review. *Urban Education*, 24(2), 98–110.
- Gümüşeli, A. (1996). *Eğitimde liderlik ve okul yönetimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Günel, S. (2014). *Etkili okullar ve eğitimde kalite* (2. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Hall, E., Lindorff, D., & Sammons, P. (2020). Effective schools and leadership: Exploring the complexities of school improvement. *Journal of Educational Administration*, 58(4), 455–478.
- Hall, G. E., & Hord, S. M. (2015). *Implementing change: Patterns, principles, and potholes*. Pearson.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980–1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5–44. <https://doi.org/10.1177/0013161X96032001002>
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2018). Exploring the impact of school leadership on learning: Conceptual and methodological considerations. *Educational Administration Quarterly*, 44(1), 5–34.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1987a). Assessing and developing principal instructional leadership. *Educational Leadership*, 45(1), 54–61.
- Harkönen, T. (2007). Bronfenbrenner ve ekolojik sistemler teorisi. *Developmental Psychology Journal*, 12(3), 102–118.
- Harris, A. (2002). *School improvement: What's in it for schools?* RoutledgeFalmer.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Heath, C., & Heath, D. (2007). *Made to stick: Why some ideas survive and others die*. Random House.
- Helvacı, F. (2015). Okul yöneticilerinin liderlik becerileri ve okul başarısı [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Helvacıoğlu, N., & Aydoğan, M. (2011). Etkili okulların özellikleri ve eğitim politikaları üzerindeki etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 2–10.
- Hes, J., & Kelly, P. (2005). The role of educational leaders in fostering school improvement. *International Journal of Educational Management*, 19(4), 271–280.

- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). McGraw-Hill.
- Huong, L. H. (2020). Exploring the impact of school leadership on student learning outcomes: Evidence from Vietnam. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(4), 603–625.
- Jansen, J. D. (1995). Can schools make a difference? An analysis of education policy and school outcomes. *South African Journal of Education*, 15(1), 45–56.
- Jencks, C. (1972). *Inequality: A reassessment of the effect of family and schooling in America*. Basic Books.
- Karadağ, E. (2009). Eğitim liderlerinin okul kültürüne etkileri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 129–140.
- Karip, E. (1998). Okul yöneticilerinin güven oluşturma stratejileri. *Eğitim Yönetimi ve Liderlik*, 15(3), 440–450.
- Karip, E. (2020). Eğitim liderliği ve değişim yönetimi. *Eğitim ve Bilim*, 45(4), 102–115.
- Karşı, M. (2006). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri. *Eğitim Yönetimi*, 12(2), 243–267.
- Keçecioğlu, F. (1998). İleri görüşlü liderlik ve okul yöneticileri. *Eğitimde Stratejik Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 25–38.
- Kirk, D., & Jones, I. (2004). School effectiveness and improvement: A focus on leadership. *Educational Studies*, 30(3), 241–254.
- Korkmaz, M. (2005). Takım çalışmasının öğretmenlerin mesleki bağlılığına etkisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 89–102.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2019). Transformational school leadership for student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 35(4), 449–491.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2003). *What we know about successful school leadership*. Philadelphia, PA: Laboratory for Student Success, Temple University.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2005). *Effective school leadership: What we know*. Toronto: OISE.
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. McGraw-Hill.

- Lezotte, L. W. (1991). *Correlates of effective schools: The first and second generation*. Effective Schools Products, Ltd.
- Lezotte, L. W. (2012). *Creating the conditions for school effectiveness*. Solution Tree.
- Lezotte, L. W., & Pepperl, D. (1999). *The effective schools model: A guide for improving the quality of schools*. National Educational Service.
- Lezotte, L. W., & Snyder, D. (2011). *The essential principles of school effectiveness*. Effective Schools Products, Ltd.
- Livingston, G. (2012). The role of digital communication tools in school leadership. *Educational Leadership Review*, 53(1), 125–137.
- Lott, L. (1998). Effective school leadership and teacher motivation. *Journal of Educational Leadership*, 15(3), 118–123.
- Marzano, R. J. (2003). *What works in schools: Translating research into action*. Association for Supervision & Curriculum Development.
- Marzano, R. J., & Waters, T. (2009). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, VA: ASCD.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (Çev. Ed. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy). Pegem Akademi.
- Mortimore, P., & Sammons, P. (1994). *Do schools make a difference?* Open University Press.
- Murillo, J. (2003). Educational leadership and school improvement in Spain: The effects of leadership on student achievement. *Educational Research Review*, 5(3), 101–120.
- Murphy, J. (1998). The role of the school principal: A review of the literature. *Educational Administration Quarterly*, 34(2), 119–135.
- Murphy, J., Hallinger, P., & Heck, R. (2010). *Leading schools effectively: A comprehensive approach*. Routledge.
- Newbold, R. (1999). The principal's role in creating effective schools. *Educational Leadership*, 57(4), 45–53.
- Nuttall, D., & Goldstein, H. (2003). Evaluating educational effectiveness. *Journal of Educational Measurement*, 40(3), 235–257.
- Oral, G. (2005). Etkili okulların örgütsel yapısı. *Eğitim Yönetimi*, 11(2), 13–22.

- Orhan, M. (2011). Etkili okul ve öğrenci gelişimi: Yeni bir perspektif. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 13–18.
- Orpinas, P., & Horne, A. M. (2010). Social-emotional learning and safety in schools. *Journal of School Health*, 80(6), 265–272.
- P21. (2015). *Framework for 21st century learning*. Partnership for 21st Century Learning.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. Baskıdan çeviri). Bütün, M. & Demir, S. B. (Edt.). Pegem Akademi.
- Paquette, D., & Ryan, J. (2001). Bronfenbrenner's ecological systems theory. Retrieved from
- Polatcan, M., & Cansoy, R. (2018). Etkili okul özellikleri ve eğitim politikaları: 2001-2017 arasındaki araştırmaların bir değerlendirilmesi. *Eğitim Yönetimi*, 16(2), 47–68.
- Podmostko, M. (2000). Leadership behaviors of school administrators: Focus on instructional leadership. *Journal of Educational Leadership*, 19(1), 45–52.
- Reynolds, D. (2010). School effectiveness and improvement research: Progress and prospects. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(3), 253–270.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations*. Free Press.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., Ouston, J., & Smith, A. (1979). *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*. Harvard University Press.
- Scheerens, J. (2013). *School effectiveness and improvement research: A conceptual framework*. Springer.
- Scheerens, J., & Creemers, B. P. M. (1989). School effectiveness: Theoretical perspectives. *Springer*.
- Scheerens, J., & Stoel, R. (1988). The role of school leadership in effective schools. *Educational Leadership*, 42(1), 1–28.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2004/2007). *Theories of personality* (9th ed.). Brooks/Cole Publishing.
- Shahamat, M., & Sardareh, M. (2017). Effective teaching and school improvement: The relationship between teaching practices and student outcomes. *Journal of Education and Practice*, 8(7), 95–101.

- Smith, S., & Tomlinson, M. (1990). Safe learning environments in schools. *Journal of School Psychology, 58*(1), 12–22.
- Stringfield, S., & Teddlie, C. (2004). A review of research on school improvement: Findings from the research. *Educational Researcher, 33*(4), 35–42.
- Stubbs, M. (1995). Improving school effectiveness. *International Journal of Educational Management, 9*(4), 23–30.
- Supowitz, J. A., & Diğerleri. (2009). Cloverville'de okul müdürlerinin İngiliz Dili Sanatları ve Matematik öğretimine etkileri. *Eğitim Liderliği ve Yönetimi Dergisi, 12*(4), 89–112.
- Şişman, M. (2020). *Eğitimde mükemmeliyet ve etkili okul modelleri*. Anı Yayıncılık.
- Tahir, L., Saeed, M., & Rahman, F. (2011). Malezya'da etkili okul müdürlerinin özellikleri: Öğretmen ve yöneticilerin algılarına dayalı bir araştırma. *Eğitim Yönetimi ve Liderlik Araştırmaları Dergisi, 15*(3), 45–72.
- Talebloo, B. (2015). Dönüşümcü liderlik, örgütsel vatandaşlık davranışı ve öğretmen algılarına göre etkili okullar arasındaki ilişki. *Eğitim Yönetimi ve Araştırmaları Dergisi, 4*(2), 87–103
- Teddlie, C., & Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. Falmer Press.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Educational Leadership, 70*(8), 28–34.
- Toprak, M. (2019). Kamu ve özel liselerde görev yapan yöneticilerin problem çözme becerileri ile değişim eğilimleri arasındaki ilişki. *Eğitim Yönetimi ve Liderlik Araştırmaları Dergisi, 7*(3), 112–130.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass.
- Tonta, Y., Bitirim, Y., & Sever, H. (2002). Türkçe arama motorlarında performans değerlendirme. *Ankara: Total Bilişim*.
- Türkmen, H. (2003). Okul yöneticisinin rol ve sorumlulukları. *Eğitim Yöneticiliği Dergisi, 8*(1), 16–23.
- Uygun, T. (2004). Eğitimde planlama süreçlerinin önemi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 4*(2), 78–95.

- Weber, L. (1971). Leadership and school effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 7(1), 50–65.
- Weiss, C. H., & Cambone, E. A. (1994). *Leadership in education: A comprehensive approach*. Jossey-Bass.
- Wieczorek, P., & Manard, D. (2018). Examining the dynamics of school leadership in international contexts. *Educational Researcher*, 47(2), 58–70.
- Wildy, H., & Dimmock, C. (1993). The impact of leadership on school improvement: A case study. *School Effectiveness and School Improvement*, 4(1), 41–59.
- Wu, P. (2007). School effectiveness research: Its role in improving school performance. *International Journal of Educational Management*, 21(6), 521–533.
- Yener, D. (2020). Okul yöneticilerinin girişimcilik ve öz yönelim becerileri. *Eğitimde Liderlik ve Girişimcilik Dergisi*, 5(3), 50–61.
- Yılmaz, B. (2005). Türkiye’de kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması süreci ve halk kütüphaneleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 19, 56–77.
- Yılmaz, H., & Altınkurt, Y. (2012). Eğitim liderliği: Takım çalışması ve etkileri. *Eğitim Yönetimi ve Liderlik Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 35–50.
- Zheng, H. (1996). The influence of leadership on school effectiveness in China: A study of school principals in Beijing. *Journal of Educational Administration*, 34(2), 78–92.
- Zigarelli, M. A. (1996). Effective schools and the importance of teacher quality. *Journal of Educational Research*, 89(2), 113–122.

EKLER

Ek-1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

AÇIKLAMA

Değerli katılımcı, Etkili okullardaki okul yöneticilerinin 21.yy. liderlik becerilerinin Sosyo-Ekolojik Sistem Kuramı çerçevesinde incelenmesini amaçlayan bu çalışma Başkent Üniversitesi Eğitim Yönetimi Tezli yüksek lisans programı kapsamında yürütülmektedir. Araştırma verilerinin toplanmasına yönelik MEB ve Başkent Üniversitesi Lisansüstü Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmış olup araştırmaya katılmak gönüllülük esasına dayalıdır. Çalışmaya katılımınız, araştırmaya dair bulgular açısından değerli katkılar sunacaktır. Sorulara içtenlikle yanıtlar vermeniz araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği açısından önem arz etmektedir. Verdiğiniz cevaplar bütün olarak analiz edilecek olup bu çalışmanın dışında kesinlikle kullanılmayacak, farklı kişi ve kurumlarla paylaşılmayacaktır. Çalışmamıza sunduğunuz değerli katkı için teşekkür ederim

ELİF ARMAĞAN KAYA

Dr. Öğretim Üyesi HATİCE TURAN BORA

Başkent Üni. Yüksek Lisans Öğrencisi

Tez Danışmanı

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce okul yöneticilerinin **rolleri** nelerdir?
 - a. Öğrenciye yönelik roller
 - b. Öğretmene yönelik roller
 - c. Veliye yönelik roller
 - d. Topluma yönelik roller
2. Sizce okuldaki yönetsel süreçlerde okul yöneticileri **planlamada** ne tip beceriler göstermelidir?
 - a. Öğrenciye yönelik planlamalar

- b. Öğretmene yönelik planlamalar
 - c. Veliye yönelik planlamalar
 - d. Topluma yönelik planlamalar
3. Sizce okuldaki yönetsel süreçlerde okul yöneticileri **problemleri çözerken** ne tip beceriler göstermelidir?
- a. Öğrenci ile yaşanan problemlerde
 - b. Öğretmen ile yaşanan problemlerde
 - c. Veli ile yaşanan problemlerde
 - d. Toplum ile yaşanan problemlerde
4. Sizce okuldaki yönetsel süreçlerde okul yöneticileri **planları uygularken** ne tip beceriler göstermelidir?
- a. Öğrenci ile ilgili planların uygulanmasında
 - b. Öğretmen ile ilgili planların uygulanmasında
 - c. Veli ile ilgili planların uygulanmasında
 - d. Toplum ile ilgili planların uygulanmasında
5. “Liderlik, örgütün çıkarlarını kendi çıkarlarının üstünde tutarak, çalışanların örgütün hedeflerine inanç ve bağlılıklarını arttırmanın yanında çalışanların performanslarını yükseltme hedefi ile motive edici bir çalışma ortamı yaratmaktır (Bass ve Avolio ,1994).
- Sizce okul yöneticileri hangi **liderlik becerilerine** sahip olması gerekiyor?
- a. Öğrencileri etkilemede
 - b. Öğretmenleri etkilemede
 - c. Velileri etkilemede
 - d. Toplumu etkilemede
6. Değişim yönetimi; değişim ihtiyacını ve değişim sürecini belirleme, değişimi uygulama ve değerlendirme boyutlarından oluşmaktadır (Özdemir,2013) Günümüzde okul özelinde meydana gelen değişimler sorumluluğu büyük ölçüde yöneticilere yüklemektedir. Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilikleri kurumların başarılı olmasında önemli bir etken olarak görülmektedir.

Sizce okul yöneticileri hangi **değişim ve yeniliği yönetme becerilere** sahip olması gerekiyor?

- a. Öğrenci ile ilgili değişim ve yeniliklerde
- b. Öğretmen ile ilgili değişim ve yeniliklerde
- c. Veli ile ilgili değişim ve yeniliklerde
- d. Toplum ile ilgili değişim ve yeniliklerde

7. Sizce okul yöneticileri hangi **iletişim becerilerine** sahip olması gerekiyor?

- a. Öğrenci ile iletişimde
- b. Öğretmen ile iletişimde
- c. Veli ile iletişimde
- d. Toplum ile iletişimde

8. Sizce okul yöneticileri paydaşlar ile **iş birliklerini** nasıl kurmalı?

- a. Öğrenci ile iş birliğinde
- b. Öğretmen ile iş birliğinde
- c. Veli ile iş birliğinde
- d. Toplum ile iş birliğinde

9. Sizce okul yöneticilerinin sahip olması gereken **teknoloji becerileri** nelerdir?

- a. Öğrenci ile ilgili konularda
- b. Öğretmen ile ilgili konularda
- c. Veli ile ilgili konularda
- d. Toplum ile ilgili konularda

Ek-2: Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-14588481-605.99-98544632
Konu : Araştırma İzni

11.03.2024

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 29.02.2024 tarihli ve E-67284360-302.08.01-319761 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Yönetimi Tezli yüksek lisans programı öğrencisi Elif ARMAĞAN KAYA'nın "Etkili Okullardaki Okul Yöneticilerinin 21. YY Liderlik Becerilerinin Sosyo-Ekolojik Sistem Teorisi Çerçevesinde İncelenmesi" başlıklı tezi kapsamında Etimesgut, Mamak, Yenimahalle ve Çankaya ilçelerine bağlı okullarda yapılacak uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup çalışma tamamlandıktan sonra çalışmanın bir nüshasının 30 iş günü içerisinde adresine PDF olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yaşar KOÇAK
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek: Uygulama Araçları (2 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:

Bilgi :