

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**YENİLİKÇİ OKUL GELİŞTİRME ÖLÇEĞİ:**  
**GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Sena Nur KART**

**İstanbul**  
**Ağustos-2021**

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**YENİLİKÇİ OKUL GELİŞTİRME ÖLÇEĞİ:**  
**GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Sena Nur KART**

**Tez Danışmanı**  
**Doç. Dr. Hanifi PARLAR**

**İstanbul**  
**Ağustos-2021**

## TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi

Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Hanifi PARLAR .....

Üye Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL .....

Üye Dr. Öğr. Üyesi Pınar MERT .....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Ali GÜNEŞ  
Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, çalışmam içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Sena Nur KART  
Ağustos-2021

## ÖN SÖZ

Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçek Geliştirme Çalışmasını kapsayan bu araştırmamın fikir aşamasından hazırlanma sürecine kadar her zaman akademik bilgi ve deneyimi, incelikli çalışma usulü ile bana inanıp güvenen, destek olan çok kıymetli tez danışman hocam Doç. Dr. Hanifi PARLAR'a teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca bana katkıda bulunan tüm hocalarıma, tez savunma sınavı ve yüksek lisans ders döneminde bilgi ve tecrübeleri ile destek olan; Prof. Dr. Ahmet Şükrü ÖZDEMİR, Prof. Dr. Orhan AKINOĞLU, Prof. Dr. Emin AYDIN, Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL ve Dr. Öğr. Üyesi Pınar MERT hocalarıma değerli katkılarından dolayı teşekkür ederim. Ayrıca veri toplama aşamasında desteklerini esirgemeyen Şişli İlçe Milli Eğitim Müdürü ve Fatih İlçe Milli Eğitim Müdür Yardımcısı hocalarıma, tüm değerli meslektaş hocalarıma, moral ve motivasyonla destek olan kıymetli dostlarım; Rabia SEVİLMİŞ, Rümeyza ŞEHİTOĞLU ve Pınar ÖZDEMİR'e çok teşekkür ederim.

Hayata dair fikirlerimin oluşmasındaki tohumları eken, kıymetli bilgi ve tecrübeleri ile destek olup yol gösteren ve bana her zaman güvenen çok kıymetli halam Prof. Dr. Kadriye KART YAŞAR ve Ecz. Esra KARATAŞ başta olmak üzere tüm aileme ilgi, destek, sabır ve yardımları için çok teşekkür ederim, iyi ki varsınız.

**Sena Nur KART**  
**İstanbul-2021**

**ÖZET**  
**YENİLİKÇİ OKUL GELİŞTİRME ÖLÇEĞİ:**  
**GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

**Sena Nur KART**

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hanifi PARLAR

Ağustos-2021, 129 + xii Sayfa

21. yüzyılda gelişen ve değişen dünya düzeni ile hayatımızın her alanında teknolojik gelişmeler ve dijital dönüşümler yaşanmaktadır. Toplumların tarımdan sanayiye sonrasında enformasyon toplumuna ve günümüzde 21. yüzyılda teknolojinin merkezinde olduğu bilgi çağında; eğitim, sağlık, endüstri, çevre, siyaset gibi tüm alanlarda yenileşmenin ve yeniliklerin yaşanması kaçınılmaz olmuştur.

Çalışmamızın amacı ise eğitim sisteminde yaşanan gelişme ve yeniliklerin okul geliştirme süreci açısından değerlendirilmesi ve “Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği”ni geliştirerek literatüre katkı sağlamasıdır. Bu amaçla araştırmamızda daha detaylı bilgilere ulaşabilmek için karma yöntemle çalışılmıştır. İlk aşamada önceden hazırlanmış olduğumuz 6 tane araştırma sorumuzu amaçlı örneklem yöntemi seçtiğimiz 11 okul yöneticisine odak grup görüşmesi yöntemi kullanarak uygulama gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verileri içerik analiz programı ile değerlendirerek ve kapsamlı literatür taraması ile 230 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Gerekli incelemelerle benzer, aynı anlama gelen maddelerin çıkarılması ve uzman görüşü ile 102 maddeye indirilmiştir. İlk aşamada 402 eğitimciye uygulanarak açımlayıcı faktör analizi ile 6 boyut ve 45 maddelik son hali oluşturulmuştur. İkinci aşamada ise 451 eğitimciye uygulama yapılarak doğrulayıcı faktör analizi ile ölçek doğrulanmıştır. Yapılan analizler sonucu Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yenilik, Yenilikçi Okul, Okul Geliştirme, Ölçek Geliştirme, 21.Yüzyıl

**ABSTRACT**  
**INNOVATIVE SCHOOL DEVELOPMENT SCALE:**  
**VALIDITY AND RELIABILITY STUDY**

**Sena Nur KART**

Master, Education Management

Thesis Advisor: Asst. Prof. Hanifi PARLAR

August-2021, 129 + xii Pages

Technological advancements and digital transformations are also experienced in every part of our life as the world order develops and changes in the 21st century. In the information age, where are societies at the center of technology in the 21st century, from agriculture to industry, then to the information society, it has become inevitable to encounter innovation and innovation in all fields, including education, health, industry, environment and politics. The aim of our study is to evaluate the developments and innovations in the education system in terms of the school development process and to contribute to the literature by developing the "Innovative School Development Scale". For this purpose, in our research, mixed method was used to reach more detailed information. The implementation was conducted in the first stage using the focus group interview method with 11 school administrators, for whom we choose the purposeful sampling method for 6 of our previously prepared research topics. An item pool consisting of 230 items was created by evaluating the obtained data with the content analysis program and by a comprehensive literature review. It was reduced to 102 items with the removal of similar and similar items with the necessary examinations and expert opinion. Firstly, it was applied to 402 educators and the final version of 6 dimensions and 45 items was created by exploratory factor analysis. Then, the scale was verified by confirmatory factor analysis by applying to 451 educators. As a result of the analyzes made, it was concluded that the Innovative School Development Scale is a valid and reliable scale.

**Key Words:** Innovation, Innovative Schools, School Improvement, Scale Development, 21. Century

# İÇİNDEKİLER

<b>TEZ ONAYI</b> .....	<b>i</b>
<b>BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>v</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>vi</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>x</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>xi</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>xii</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b>	
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Amaç .....	4
1.3. Önem .....	5
1.4. Varsayımlar .....	6
1.5. Sınırlılıklar .....	7
1.6. Tanımlar .....	7
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b>	
<b>KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>8</b>
2.1. Eğitim ve Okul .....	8
2.1.1. Eğitim.....	8
2.1.2. 21. Yüzyılda Eğitim .....	9
2.1.3. Okul.....	11
2.1.4. Okullarda Değişim ve Gelişim.....	12
2.1.5. 21. Yüzyılda Okul .....	13

2.2. Okul Geliştirme.....	14
2.2.1. Okul Geliştirme Süreci .....	15
2.2.2. Okul Geliştirme Modelleri.....	17
2.2.2.1. P. Dalin ve H. G. Rolff’ün Okul Geliştirme Modeli.....	18
2.2.2.2. ABD Kuzeybatı Bölgesi 2005 Yılı Okul Geliştirme Modelle....	18
2.2.2.3. M.Fullan, B. Benneu ve C.Bennet’in Okul Geliştirme Modeli ..	19
2.2.2.4. F.W. English / J.C. Hilli’in Okul Geliştirme Modeli.....	19
2.2.2.5. P. Mortimore’nin Okul Geliştirme Modeli .....	22
2.2.2.6. J. Goodlad’ın Okul Geliştirme Modeli .....	22
2.2.2.7. W.B.Brookover’in Okul Geliştirme Modeli .....	22
2.2.2.8. Z. Selçuk’un 21. Yüzyıl Esnek Okul Modeli.....	22
2.2.2.9. Hermeneutik Okul Gelişimi.....	23
2.2.2.10. Pedagojik Okul Geliştirme.....	23
2.2.2.11. Large-Scale Assessment (Geniş Kapsamlı Değerlendirme)....	24
2.2.2.12. Problem Çözme Okulu.....	24
2.2.2.13. Okulun İçsel Geliştirilmesi .....	25
2.2.2.14. Eleştirel Okul Geliştirme .....	25
2.2.2.15. Özne Yönelimli Okul Geliştirme .....	25
2.2.2.16. Mitos Yoluyla Okul Geliştirme .....	26
2.2.2.17. PLG İle Okul Geliştirme.....	26
2.2.2.18. Ders Geliştirme Yoluyla Okul Geliştirme .....	27
2.2.3. Türkiye’de Okul Geliştirme.....	27
2.2.3.1. Okulda Performans Yönetim Modeli.....	28
2.2.3.2. Okul Merkezli Yönetim Çalışmaları.....	28
2.2.3.3. MLO Çalışmaları .....	29
2.2.3.4. Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli .....	29
2.2.3.5. Planlı Okul Gelişim Modeli .....	29
2.3. Değişim ve Yenilik .....	29
2.3.1. Değişim .....	30
2.3.1.1. Değişim Türleri.....	31
2.3.1.2. Değişim Süreci.....	31
2.3.2. Yenilik.....	32
2.3.2.1. Yenilik Türleri.....	34

2.3.2.2. Yenilik Süreci.....	35
2.3.2.3. Eğitimsel Yenilik.....	36
2.3.2.4. Okullarda Yenilik.....	37
2.4. Yenilikçilik.....	38
2.4.1. Yenilikçi Okul Geliştirme Modeli.....	40
2.4.1.1. Yenilikçi Okul.....	42
2.4.1.2. Yenilikçi Yönetici.....	47
2.4.1.3. Yenilikçi Öğretmen.....	51
2.4.1.4. Yenilikçi Öğrenci.....	55
2.4.1.5. Yenilikçi Veli.....	59
2.5. İlgili Araştırmalar.....	61
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	61
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	65

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

<b>ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....</b>	<b>67</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	67
3.1.1. Nitel Boyut.....	70
3.1.2. Nicel Boyut.....	70
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	70
3.2.1. Nitel Çalışma Grubu.....	70
3.2.2. Nicel Çalışma Grubu.....	71
3.3. Veri Toplama Araçları.....	71
3.3.1. Nitel Veri Toplama Aracı.....	71
3.3.2. Nicel Veri Toplama Aracı.....	74
3.3.2.1. Yenilikçi Okul Geliştirme Modeli Ölçek Geliştirme Çalışması.....	74
3.4. Verilerin Analizi.....	75
3.4.1. Nitel Verilerin Analizi.....	75
3.4.2. Nicel Verilerin Analizi.....	76

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

<b>ARAŞTIRMA BULGULARI</b> .....	<b>77</b>
4.1. Nitel Analiz Bulguları .....	77
4.1.1. Nitel Analiz Demografik Bulgular .....	77
4.1.2. Nitel Analiz Frekans Sonuçları .....	78
4.1.3. Nitel Analiz Kod Bulutu .....	80
4.1.4. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	81
4.1.5. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular .....	81
4.1.6. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular .....	82
4.1.7. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	83
4.2. Nicel Analiz Bulguları .....	85
4.2.1. Nicel Analiz Demografik Bulgular .....	85
4.2.2. Nicel Analiz Faktör Analiz Sonuçları .....	87
4.2.2.1. Nicel Analiz Açıklayıcı Faktör Analiz Bulguları .....	87
4.2.2.2. Nicel Analiz Doğrulayıcı Faktör Analiz Bulguları.....	91

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	<b>98</b>
5.1. Tartışma ve Sonuç .....	<b>98</b>
5.2. Öneriler .....	<b>104</b>
5.2.1. Uygulayıcıya Öneriler .....	104
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler .....	105
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>107</b>
<b>EK-1 ARAŞTIRMA İZİNİ</b> .....	<b>123</b>
<b>EK-2 ETİK KURUL İZİNİ</b> .....	<b>125</b>
<b>EK-3 GÖRÜŞME SORULARI</b> .....	<b>126</b>
<b>EK-4 YENİLİKÇİ OKUL GELİŞTİRME ÖLÇEĞİ</b> .....	<b>127</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>129</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1: Değişen Eğitim Modeli .....	11
Tablo 2.2: Dış Destekle Oluşturulmuş Kapsamlı Okul Geliştirme Modeli .....	18
Tablo 2.3: Okul Gelişimsel Basamak Planı .....	20
Tablo 2.4: Ders Geliştirme Modellerinin Ortak Yönleri.....	27
Tablo 2.5: Endüstri Toplumu ve Bilgi Toplumu Okulu.....	38
Tablo 2.6: Yenilikçi Okulun Yapısal Boyutu .....	44
Tablo 2.7: Yenilikçi Okulun Öğretme Öğrenme Boyutu.....	45
Tablo 3.1: Keşfedici Sıralı Desen Tasarımı .. ..	68
Tablo 3.2: Keşfedici Sıralı Desen Ölçek Geliştirme Akış Şeması.....	69
Tablo 4.1: Nitel Analiz Demografik Bilgiler .. ..	77
Tablo 4.2: Nitel Analiz Kodlama Frekans Sonuçları .....	78
Tablo 4.3: Eğitimcilerin Demografik Bilgileri.....	85
Tablo 4.4: Açıklayıcı Faktör Analiz Sonuçları .....	88
Tablo 4.5: Faktör Boyutları ve Madde Sayıları .....	90
Tablo 4.6: Ölçüm Modeline İlişkin Sonuçlar.....	91
Tablo 4.7: Genel Kabul Görmüş Uyum İyiliği Ölçütleri .....	92
Tablo 4.8: Yapısal Modelin Uyum İyiliği Değerleri.....	94
Tablo 4.9: DFA Sonucu Öçeğin Boyutlarının Güvenirlik Sonuçları.....	95
Tablo 4.10: %27 Alt-Üst Gruplar Arasında Yapılan Bağımsız t-Testi Sonuçları.....	97

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Sınıf ve Okul Geliştirmek İçin Çerçeve.....	19
Şekil 2.2: Okul Geliştirmenin Boyutları .....	23
Şekil 2.3: Değişim Süreci.....	32
Şekil 2.4: İnovasyon Türleri.....	34
Şekil 2.5: Yenilik Süreci Özellikleri .....	36
Şekil 2.6: Yenilikçi Okul Geliştirme Boyutları .....	41
Şekil 2.7: Yenilikçilik İlkeleri.....	43
Şekil 2.8: Yönetici Temel Özellikleri .....	48
Şekil 2.9: Yenilik ve Yaratıcılığın Gereklilikleri.....	57
Şekil 3.1: Ölçek Geliştirme Aşamaları.....	74
Şekil 4.1: Yenilikçi Kod Bulutu.....	80
Şekil 4.2: Yenilikçi Okul Özellikleri .....	81
Şekil 4.3: Yenilikçi Okulda Kısa-Orta-Uzun Vadeli Kazanımlar.....	82
Şekil 4.4: Yenilikçi Okulda Yönetici Vasıfları .....	83
Şekil 4.5: Yenilikçi Okulda Öğretmen Vasıfları.....	83
Şekil 4.6: Yenilikçi Okulda Neler Yapılır.....	84
Şekil 4.7: Yenilikçi Okulda Neler Yapılmaz .....	84
Şekil 4.8: Özdeğerler Grafiği .....	90
Şekil 4.9: Yenilikçi Okul Geliştirme Modeli Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	93

## KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
OECD	: İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı
PLG	: Profesyonel Öğrenme Toplulukları
MLO	: Müfredat Laboratuvar Okulları
OGYE	: Okul Gelişim Yönetim Ekibi
TIMS	: Uluslararası Matematik ve Fen Eğitimleri Araştırması
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
TDK	: Türk Dil Kurumu
STK	: Sivil Toplum Kuruluşu
Ed	: Editör
sf	: Sayfa
vd	: Ve Diğerleri
Akt	: Aktaran
Çev	: Çeviren

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ve araştırmada kullanılan kavramların tanımları bölümlerine yer verilmiştir.

#### 1.1.Problem Durumu

*Bir örgütün içindeki değişimin hızı, dışındaki değişimin hızından yavaş olursa örgütün devamlılığı tehdit altında demektir.*

*P. C. Sclechy*

Hızla gelişen ve değişen dünya; siyasi, sosyal, toplumsal ve teknoloji alanlarında pek çok gelişmenin süratle yaşandığı “Enformasyon Çağı” olarak adlandırılan bir süreçtedir. Enformatik yüzyıl ya da bilgi çağı, bilginin üretim için temel kaynak olduğu, bilgi üretimi ve iletiminin yaygınlaştığı, bilgi üretimi ve dağıtımında çalışanların çoğunlukta olduğu, sürekli öğrenme ve bilgilenme yoluyla değişme ve gelişmenin kaçınılmaz hale geldiği yeni toplumsal ve ekonomik örgütlenme dönemini işaret etmektedir (Öğüt, 2003, 5). Bilgi çağı, öğrenmeyi her yerde ve her zaman olanaklı kılmaya yönelik yenilikleri beraberinde getirdiği için bilgi toplumunun ürünü bilgi ve teknolojidir (Parlar, 2012).

İnsanlık tarihi farklı dönemlerde farklı inovatif öğelerin çıkışı ile belirlenmiştir. İnsanlığın gelişimine katkı sağlayabilmek ve değerlendirmek için geçmişi iyi analiz edip bugünü anlayarak geleceğe yön verebiliriz. Tarihsel süreçte buhar makinesinin icadı ile sanayileşme dönemi başlamış bilim ve teknolojideki değişimin etkisi günümüze kadar gelerek dijital sistemlerin hâkim olduğu bir dünyaya doğru da hızla yol almaktadır (Öztemel, 2018).

İngiltere eski başbakanı Tony Blair'in bir konuşması dikkat çekicidir (Arslan ve Eraslan, 2003):

“İngiltere'nin 18. yüzyılda serveti topraktı. 19. Ve 20. yüzyılda toprağın yerini fabrikalar ve sermaye aldı. 21. Yüzyılda ise servetimiz insan olacaktır. İnsan potansiyelini özgürleştirmeli, yeteneklere vurulmuş zincirleri koparmalıyız.” diyerek bilgi toplumunun gereksinimine dikkat çekmiştir.

Son yıllarda çok hızlı bir değişimin olduğu, birçok akademik çalışmada da Enformasyon Devriminin toplumun her alanında radikal değişimlere sebep olacağı ileri sürülürken (Kaplan, 1991: 5) günümüzde de gerçekleşen değişimin ve yeniliklerin etkisi her alanda gözlemlenmektedir.

Toffler (1996)'in da “Gücün Değişim Çağı'nın şafağı sökmektedir.” ifadesiyle bu yeni çağın dinamiğinin değişim olduğuna dikkat çekerek farklı konjonktürlerde belirlenmiş, üretim, deneyim ve iktidar ilişkilerinin de incelenmesi gerekmektedir.

Farklılaşan dünya düzenine ayak uydurmanın yolu insan yetiştirme sistemini yenilemek ve geliştirmektir. Bunun akabinde 21. yüzyılda dünyada yeniliği yakalamak isteyen tüm ülkelerin, küresel değişim karşısında vatandaşlarından beklentisi hem çevresiyle işbirliği içinde olup hem de bireysel değişimini yakalayabilmeleridir (Fullan, 1993: 4). Gelecek daima günümüzden daha farklı olacaktır. Bu farklılığın iyi yönde tahakkuk etmesi için temeli eğitime dayalı bir değişim ve yeniliğin olması gerekir. Çünkü bilgi ve teknolojinin egemen olduğu çağımızda tüm toplumların temel yapısını eğitim oluşturmaktadır (Çalmaşur, 2019).

Eğitim hem bireysel hem de toplumsal açıdan kişinin hedeflerine giden yolda büyük önem arz etmektedir. Eğitim tüm sektörleri etkileyen güçlü bir etkidir ve günümüz güç dengelerinin çok önemli olduğu zaman diliminde özellikle ekonomik güçte bilgiyi barındırmada eğitimin çok önemli bir rolü vardır. Bu bilgilere ulaşım en iyi şekilde kullanan kişiler ekonomik gücü de ele geçirmiş olur (Arslan ve Eraslan, 2003).

Dünyada süregelen değişimin bir etkisi de eğitim alanına tezahür etmektedir. Eğitimde vuku bulan bu değişim, çağın gerektirdiği şartlar doğrultusunda ve yönetim bakımından gerçekleşmektedir. Toplumlar ise bu değişimlere ayak uydurabildikleri ölçüde ilerleme kat edebileceklerdir. Bu değişimin kaynağı bilim ve teknolojidir (Parlar, 2019: 1).

Eğitim sisteminin daha verimli hale gelebilmesi ve hedeflerine etkili biçimde ulaşabilmesi için sürekli değişmeye ve yenilenmeye mecburdur aksi halde çağın gerisinde kalır (alık, 2003'ten akt., zdemir, 2019: 9). Yenileşme; her zaman gelişimi ifade eden ve ilerlemeyi sağlayan bir yolculuktur. Yeni bir ürün, süreç, hizmet, yöntem ve teknik oluşturma ve bu yenilikleri de uygulamaya geçirme sürecidir (Bodur, 2019). İnovasyon yani yenilik ise çok sayıda uygulama alanı olan (teknoloji, tıp, ekonomi, sosyoloji vb.) geniş kapsamlı bir kavramdır. Türk Dil Kurumu tarafından bu kavram, yenileşim olarak ifade edilmektedir ve "Değişen koşullara uyabilmek için toplumsal, kültürel ve yönetimsel ortamlarda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanması" şeklinde açıklanmaktadır (TDK, 2021).

Günümüzde inovasyon devletler açısından önemli bir unsurdur. İnovasyonun önemine binaen tüm sektörlerde araştırma-geliştirmeye çok yatırım yapılmaktadır (Gl, 2018). Değişime mukabil yapılan bu inovasyon çalışmaları devletlerin gelişimine katkı sağlar. Ancak yapılan yatırımların miktarından ziyade ne için ve nasıl olacağı önem arz etmektedir. İnsanlığa hizmet yolculuğunda gelişen ve değişen teknolojinin de etkisi ile bu yolculukta kullanılan argümanlar ve stratejiler de doğal olarak değişmektedir. Günümüz tabiri ile güncellenmektedir. İşte burada yenileşme ile karşılaşmış oluyoruz. İnovasyondaki amaç, bilim ve teknolojik gelişmeyle elde edilen fikrin yarara dönüşmesidir (ifti ve Gündüz, 2016). İnovasyon tek başına bir aktör değil, çevresinde çeşitli faktörleri de içeren bir süreçtir (Göker, 2014).

Artan bilgi ihtiyaı ve eğitim talebi doğrultusunda, eğitim sistemindeki eksiklikler ve teknolojik gelişmelerin artması nedeniyle eğitimde inovasyon uygulamaları gerekli görülmektedir (ifti ve Gündüz, 2016). Eğitimde inovasyon için standartları yükseltme, yeni kaynaklar bulma ve birtakım değişiklikler yapmak gereklidir ancak sadece bunlar kâfi değildir (zdemir, 2019: 36). Eğitimde inovasyonu sağlayabilmek için kaliteli bir eğitim oluşturmak, 21. yüzyıl becerilerine sahip çocuklar yetiştirebilmek ve eğitim sisteminden en st seviyede verim alabilmek düşüncesinde olunmalıdır.

Eğitim sistemi içerisinde okulun önemli bir yeri vardır. Her toplum kendi kültürünün devamlılığını sağlamak ve çağa uygun eğitimi bireyler yetiştirmek için eğitim sisteminin aracı ve sosyal bir örgüt olan okullara ihtiyaç duymuştur (Yıldırım, 2016). Eğitim sisteminin aracı olan okulun, her dönemi getirdiği gerekliliklere göre yapılanması ve çağının gerisinde kalmaması gerekir. Bu bağlamda eğitim sisteminin

ve bu sistemin parçası olan okulun geliştirilmesi ve yeniliğe uğraması zorunlu hale gelmiştir (Parlar, 2019: 65). Geçmişten günümüze okul geliştirme ile ilgili önemli çalışmalar yapılmıştır. Ülkeler arasında eğitim durumlarındaki farklılıklardan dolayı ortak bir model belirlenememiş ve her ülke kendi eğitim ve kültür seviyesine uygun okul geliştirme modelleri oluşturmuştur (A.g.e.: 111). 21. yüzyılın modern dünyasında da eğitim sistemindeki bu inovasyonu okullara entegre edebilmek amacı ile okulların sürekli gelişim ve yeniliğe açık olması gerekir (A.g.e.: 1).

Teknolojideki ilerleme doğrultusunda eğitim alanındaki zaman ve mekân sınırlandırılmaları ortadan kaldırılarak eğitim anlayışına yeni bir boyut getirilmiştir (Tınkılıç, 2006). Bu yeni boyutta yaşam boyu eğitim ve her yerde eğitim anlayışı hâkim olarak okulun tanımının, görev ve işlevlerinin yeniden düşünülmesi gerekir.

Hızla gelişen ve değişen dünyada eğitim alanında da inovasyonun gerçekleşmesi kaçınılmazdır. Toplumların bilim, teknoloji ve mühendislik alanlarında 21. yüzyıl becerilerine sahip, bilgiyi ezberleyen değil, bilgiyi üretebilen ve yenilikle fark oluşturabilen çok daha fazla genç insana ihtiyaç duyulmaktadır (Wagner, 2016). Bu ihtiyacın karşılanabilmesi için devletlerin eğitimi ve okulu yeniliklere uyumunu sağlayarak yenilikçi okullara dönüştürmesi gerekir.

Yenilikçi okullar yeni ve farklı yöntemlerin uygulanması ile açıklanır (OECD, 2006). Yenilikçi okul birçok alanda faaliyet gösteren, sürekli yeni fırsatlar peşinde olan, geleceğin şekillenmesinde etkin bir rol oynayan önemli bir yapılanmadır. Yenilikçi okulda okulun yapısı, hedef ve içerikleri, yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli boyutları dikkate alınarak şekillendirilmesi gerekir. Bu nedenle okulların yenilikçi oku özelliklerinin belirlenmesi için geçerli ve güvenilir ölçme araçlarına ihtiyaç ortaya çıkmıştır. Literatürde özellikle ulusal literatürde okulların yenilikçilik özelliklerini ortaya çıkarmak amacıyla sınırlı sayıda ölçek bulunmaktadır. Bu araştırmada da okulların 'Yenilikçi Okul' özelliklerini tespit etmek amacıyla geçerli ve güvenilir alternatif bir ölçme aracı geliştirmek istenmiştir.

## **1.2. Amaç**

21. yüzyılda değişen ve farklılaşan dünya düzeninde çeşitli yenilikler gerçekleşmektedir. Bu gelişim ve yeniliği eğitim alanında da uygulayabilmek için yenilikçi okul modelinin benimsenmesi ve uygulanması gerekir. Bu araştırmada literatür kaynaklarından toplanan bilgiler ile alanında tecrübeli yönetici ve

öğretmenlerden oluşan odak grubundan elde edilen veriler harmanlanarak; mevcut okul sistemlerinin yenilikçi okul düzeyine ulaşabilmeleri için gerekli koşulların neler olduğu saptanmıştır. Bunun neticesinde geçerli ve güvenilir bir yenilikçi okul geliştirme ölçeği oluşturulmuştur. Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

- 1.Yenilikçi okul kavramı özellikleri nedir?
- 2.Yenilikçi okul modelinde öğrenciye kazandırılması hedeflenen kısa-orta-uzun vadeli kazanımlar nelerdir?
- 3.Yenilikçi okul kavramında yönetim ve öğretmen rolü nasıl olmalıdır?
- 4.Yenilikçi okulda neler yapılır/yapılmaz?
- 5.Yenilikçi okul geliştirme modelinin müfredat, işleyiş, veli, öğrenci, öğretmen ve yönetim ilişkisi açısından klasik okullardan farkı neler olmalıdır?
- 6.Yenilikçi okul kavramında velinin rolü ve payı nasıl olmalıdır?

### **1.3.Araştırmanın Önemi**

Değişmeyen tek şey değişimin kendisidir. Son yıllarda hızla gelişen ve değişen dünyada bu değişimin hızı ve biçimi karşısında hiçbir kurumun durağan kalıp, mevcut yapısını muhafaza etmesi mümkün değildir. Ülkeler arasındaki etkileşim eskiye nazaran daha yoğun yaşanmaktadır. Bir toplumun gelişim aşaması ile o toplumda tatbik edilen eğitim arasında sıkı bir bağ vardır (Özdemir, 2019: 10).

Ülkeler zaman içerisinde yaşadıkları değişim ve yenilik karşısında eğitim alanında farklı okul modelleri geliştirmişlerdir. Teknolojinin gelişmesi ve salgın sürecinin etkisiyle eğitimde zaman ve mekân kavramları ortadan kaldırılmış ve her yerde her zaman metodu kabul görmeye başlamıştır. Bunda dünyanın karşı karşıya geldiği virüsün etkisi olsa da toplumların bu düzene ayak uydurduğu da kaçınılmaz bir gerçektir.

Eğitimdeki değişim ve yenilik sürecinin önemli parçası olan okulların değişimleri sahiplenme, uygulama ve devamlılığını sağlamak için okullarda yenilikçi hedef, kültür ve iklim oluşturmalarıdır (Tezcan, 1998). Yenilikçi okullarda tüm paydaşların (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli vb.) katılım ve katkı sağlaması gerekir (Yıldırım, 2016).

Araştırmaya konu olan okul geliştirme ve yenilikçi kavramları ülkemiz literatüründe birbirinden bağımsız olarak farklı çalışmalara konu olmuştur. Okul geliştirme çalışmalarının değişen ve gelişen eğitim sistemimiz doğrultusunda önemli bir alan oluşturması ve bu konuda yenilikçi okulun boyutlarının tamamını kapsayan bir ölçek geliştirme çalışmasının yapılmamış olması bu çalışmanın önemli ve özgün bir değere sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Yenilikçi okullar yaratıcı, kendini ve çalıştığı ortamı sürekli geliştirmek isteyen ve risk alabilen bireyler sayesinde yenilikçidirler. Ayrıca bu okullar açık vizyonlu, bireylere güvenen ve destek veren yeni öğrenmeler ve okula önem veren yöneticiler sayesinde yenilikçidirler. Bunu yanı sıra okulları, yeni yaklaşımları ve yöntemleri ve bunları kullanmayı destekleyen, girişimci, işbirlikçi açık iklime ve kültüre sahip olmaları gerekmektedir. Yenilikçi bir kültüre sahip olan bu okulların girişimci olma ve risk alma temel özellikleridir. Ayrıca işbirlikçi ve koordineli çalışma bu ortama yenilikçilik özelliğini katmaktadır. Okullar, farklı girişimleri destekleyen, yeni düşüncelere olanak sağlayan, bilgi paylaşımı sağlayan süreçlerden ve sahip oldukları esnek yapıdan dolayı da yenilikçidirler (Watt, 2002). Dolayısıyla yenilikçilik ve yenilikçi okullar günümüzde çok önemli görülmektedir. Beyin göçü ile birlikte nitelikli ve kıymetli insanlarımızın daha iyi koşullarda, yenilikçi modellerle ve teknolojilerle yaptıkları başarılar tüm dünyada görülmektedir. Beyin göçünün tersine çevrilmesi, eğitim ve öğretimde yapılacak köklü ve yenilikçi değişimlerle mümkün olabilir. Hatta bundan sonraki süreçte içimizden çıkacak yeni Aziz Sancarların ülkemiz dışına çıkması da böylelikle önlenmiş olur.

Bu anlamda okulların yenilikçilik özelliklerinin belirlenmesi hem uygulama hem de araştırmaya alanlarında ihtiyaç haline gelmiştir. Buradan hareketle araştırmada geçerli ve güvenilir bir ölçeğin okulların yenilikçilik özelliklerinin belirlenmesine katkı sağlayacaktır.

#### **1.4. Varsayımlar**

1. Odak grup görüşmesine katılan okul yöneticileriz gönüllük esasına göre katılmış ve cevaplara içtenlikle yanıt vermişlerdir.
2. Ölçek geliştirme sürecinde yapmış olduğumuz taslak pilot uygulamaya katılan tüm eğitimciler gönüllülük esasına göre katılıp sorulara samimiyetle cevap vermişlerdir.

## 1.5. Sınırlılıklar

1. Çalışmamız 2020-2021 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma veri toplama araçlarına verilen yanıtlar ile sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

**İnovasyon (Yenileşim):** Değişen koşullara uyabilmek için toplumsal, kültürel ve yönetsel ortamlarda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanmasıdır (TDK, 2021).

**Eğitimde İnovasyon:** Daha kaliteli bir eğitim yaratmak, günceli yakalayan ve yaratıcı düşünebilen çocuklar yetiştirmek, eğitim sürecinin daha etkili ve hedef odaklı hale getirilmesidir (Çiftçi ve Gündüz, 2016).

**Yenilikçi Okul:** Yenilikçi okullar; kurumlarda yeniliği sahiplenerek, okulun hedeflerinde yenilik ve değişimleri önemseyerek bu bağlamda okul iklimi ve kültürünü rehber edinmeye çalışan örgütlerdir (Tezcan, 1998).

**Okul Geliştirme:** Okul Geliştirme: Öğretim öğrenme sürecinin değişimi ve okulu daha etkili kılmak yoluyla bir ya da daha çok okulda son amaç eğitimsel amaçları başarmak için içsel koşulların yaratılmasıdır (Balcı, 2007).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çalışmamız ile ilgili kavramsal çerçeve kapsamında; eğitim, okul, okul geliştirme, yenilik, yenilikçilik, yenilikçi okul geliştirme modeli ve literatürde yapılan çalışmalara yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

#### 2.1.Eğitim ve Okul Kavramı

Bu bölümde eğitim ve okul kavramının tanımları, özellikleri ve detaylı bölümleri açıklanmıştır.

##### 2.1.1. Eğitim

Eğitime dair birçok tanım ve algı vardır. Eğitim kelimesinin etimolojisine bakacak olursak "eğmek" mastarından üretilmiştir. Biçim vermek anlamına gelen eğitim, terbiye kelimesi ile de eş anlamlıdır.

İnsana özgü bir fenomen olan bu kavramı davranış süreci olarak tanımlayabiliriz. Eğitim insanın yaşadığı olaylardan tecrübe edinerek, gözlem yapıp, deneme-yanılma yoluyla hareket ederek kendi bilişsel şemalarını yapılandırma sürecidir. Bu nedenle eğitim insanda farklılaşma oluşturur. İnsanın eğitim sayesinde bilgi, davranış ve değerlerinde olumlu yönde bir değişim ve farklılaşma olur.

Tanımlarda birey unsuruna vurgu yapılmakla beraber sadece bireyin davranışlarında olumlu yönde değişiklik oluşturur diyemeyiz (Erdoğan, 2018: 15). Eğitimin değiştirdiği ve etkilediği iki unsur birey ve toplumdur (Akyüz, 1992). Bireydeki bu davranış değişikliklerinden hem birey etkilenir hem de topluma katkı sağlanmış olur.

Kısaca eğitim hem bireyin yaşamına hem de topluma katkı sağlama süreci olarak görülür. Eğitim kavramını ünlü filozoflar şu şekilde tanımlamıştır (Erdoğan, 2018: 16-18):

- Cicero'ya göre eğitim; insanda doğuştan bulunan, sahip olduğu yetileri mükemmelleştiren süreçtir.
- Kant'a göre eğitim; insanı insan yapan süreçtir. Eğitim almamış bir insanı topluma uyum sağlayamayan, kanun-kural tanımaz olarak nitelendirir.

•Max Weber eğitimi sosyal yönüyle tanımlamıştır; eğitim, bireyin toplum hayatındaki sosyal statüsünü belirleyen özellikler ve tecrübe edindiği süreçtir. Bu nedenle eğitimin bürokratik süreç olduğunu söyleyebiliriz. Bu minvalde eğitimin ideali entelektüel bir insandan ziyade alanında uzmanlaşmış insan tipidir (Akyüz 1992).

Bu tanımlamalara da bakıldığında eğitim, iyiye ve doğruya yönelik düzeltme, değiştirme ve mükemmelleşme olarak ifade edilmektedir.

Eğitim bireylerin gelecekteki yaşamlarını doğrudan etkilemesi sebebiyle önem arz etmektedir. Toplum açısından ise sosyal yapının oluşmasında önemli bir etkiye sahiptir. Bu etkileri göz önünde tutulduğunda toplumların gelişmesinde en önemli süreçtir eğitimidir. Bir ülkenin gelişmesi, toplumdaki bireylerin eğitilmesi ve bu eğitim gören insanların yeni teknolojiler geliştirip yeni teknolojilerin tüm alanlarda kullanılması ise mümkündür (Türk, 1999:1).

Eğitimin insan ve toplum için yeniden inşa aracı olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü var olduğumuz sürece insanoğlundaki merak duygusu ve öğrenme isteği, ihtirası son bulmayacaktır. İşte bu noktada, insan ve toplumun yenilenme sürecinde eğitime büyük iş düşecektir (Balay, 2004).

#### **2.1.2.21. Yüzyılda Eğitim**

Dünyada yaşanan gelişim ve değişimin etkisiyle beraber 21. yüzyılda bilgi toplumundan bilgi ötesi topluma doğru bir değişim görülmektedir. Toplumdaki bu değişim ve gelişim, toplumu oluşturan bireylerde de değişimi gerektirmektedir. Bu değişimin ışığında, bilgi ötesi toplumunun bireyinde bulunması gereken temel özellikleri belirleyecek olursak; bireylerin bilimsel bilgiyi haiz olması ve bu bilimsel bilgiyi uygulayabilmesidir. İşte eğitim burada devreye girer, bireyler bu özelliklere eğitim sayesinde sahip olurlar.

Eğitim kavramı 19. ve 20. yüzyılın belli dönemine kadar okul çağı ile sınırlı tutulmuştur. Ancak özellikle 20. yüzyılın son çeyreğinde her alanda hızlı değişimler yaşanmıştır. İnsanların gelişim sürecinin belli bir yaşa kadar değil de yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu ortaya koyan bilimsel bulgular sayesinde eğitim-öğretimin okul çağıyla sınırlandırılan bakış açısına son verilmiştir. Teknolojinin gelişmesi ise eğitim materyalleri ve eğitim ortamı gibi eğitim alanında birçok

değişime sebep olmuştur. Eğitim zaman ve mekân mefhumlarının ötesine geçmiştir.21. yüzyılda hayat boyu eğitim kültürü oluşmuştur.

Eğitim alanında süregelen ilerleme ve gelişimler olmuştur. Dijital çağa doğru ilerleme kat eden bu süreci dört ana dönüşüm olarak ayırabiliriz (Öztemel, 2018):

1. Süreç: Tarım toplumlarındaki eğitimin temelinde öğretmen yer alıyordu. Bilginin aktarılması öğretmen sayesinde olmaktadır. Öğrenciler öğretmenlerini izleyerek onların yöntemlerini uygulayarak hareket ederlerdi. Amaçları yeni metotlar geliştirmektir.

2. Süreç: Endüstriyel toplumlardaki eğitim sistemleri açısından da büyük bir dönüşüm meydana gelmiştir. Teknolojinin gelişmesinden ötürü sanayi kuruluşlarının ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için teknolojik araç geliştirme önemsenmeye başlamıştır. Pooworaman'a göre (2015) bu dönemde eğitim cephesine bakış açısı şu şekildedir; eğitim kurumları fabrika, bu fabrikada üretilen ürünlere ise öğrenci benzetmesi yapılmaktaydı. Eğitim sisteminin kalitesi sınavlarla ölçülürdü, okulların verdiği diploma ise garanti belgesi olarak görülmeye başlanmıştır.

3. Süreç: Toplumda enformasyon odaklı bir gelişim ve ilerleme olmuştur. Bu nedenle eğitim sistemlerinde de “teknoloji toplumu” nun gereksinimlerini karşılamaya yönelik bir yapılanma gerçekleşti. Bu dönemde “kendi kendine öğrenme” mantalitesi ortaya çıkmıştır. Dijital medya kullanımındaki artış sebebiyle sosyal medyanın eğitim sistemleri üzerinde ağırlığı hissedilmeye başlanmıştır. Bu dönemdeki en büyük dönüşümlerden biri ise öğrencinin bilgiyi tüketen değil de bilgiyi üretenler olarak eğitilmeleridir. Bu aşamanın temelinde eğitim sistemlerinin kalite güvencesinin sağlanması vardır.

4. Süreç: Bu süreçteki değişim ile eğitim sistemlerinde de yenileşme, inovasyon hâkim olmaya başlamıştır. Başarılı olabilecek eğitim kurumları, inovasyona ağırlık veren kurumlar olacaktır. Eğitim kurumları inovasyonu eğitim sistemlerinin temel almalı. Ayrıca bu dönemde eğitim alanındaki dönüşümlerden birisi de eğitim araç gereçlerindeki farklılıktır. Eğitimde görsellik artacak ve buna uygun eğitim öğretim araçlarının kullanılması bir ihtiyaç haline dönüşecektir. Eğitim süreci belli dönemle sınırlı kalmayıp “yaşam boyu öğrenme” eğitim kurumlarının temel misyonu haline gelecektir. Bu süreçte yapılandırmacı eğitim sistemleri uygulanacaktır.

**Tablo 2.1: Değişen Eğitim Modeli**

<b>Ölçütler</b>	<b>Sanayi Toplumu Eğitim Modeli</b>	<b>Bilgi Toplumu Eğitim Modeli</b>
<b>Öğretmen</b>	Her şeyi bilen aktarıcı	Rehber yol gösterici
<b>Öğrenci</b>	Pasif, bireysel çalışma	Aktif, işbirliği
<b>Yönetici</b>	Yönetim lideri	Eğitim öğretim lideri
<b>Öğrenme Yöntemi</b>	Sınıfta öğrenme	Kişisel araştırma
<b>Öğrenme Şekli</b>	Bireysel çalışmayla	Takım çalışmasıyla
<b>Eğitim Programları</b>	Standart programlar	Değişken programlar
<b>Geliştirme</b>	Hizmetiçi eğitim	Örgütsel öğrenme
<b>Başarı Ölçütü</b>	Ezberlenmiş bilgiyi ölçme	Çok boyutlu düşünebilme

**Kaynak: (Aytaç, 1999: 75).**

Yukarıdaki tabloda da özetlediğimiz gibi yeni çağda; öğrenci artık aktif, öğretmen rehber, yönetici öğretim lideri, takım çalışması hâkim, değişen programlar ve çok boyutlu kavramlarla düşünerek ölçmeyi sağlamak hedeflenmektedir.

### **2.1.3. Okul**

Yunancada skole, Latince de scolo olarak bilinen okul “boş zaman” manasını taşımaktadır ve Eski Yunan döneminde insanların ruhani gelişimleri için hayat ve kültüre yönelik istişare ettikleri yerler olarak bilinirdi (Erdoğan, 2018: 24).

Günümüzde ise eğitimin gerçekleştiği ve üretildiği merkezlere dönüşen okul; ortak amaçların birtakım plan ve program çerçevesinde öğrencilere kazandırıldığı sosyal bir örgüttür (Hesapçioğlu, 2002).

C. Barnard’a göre örgüt, birden fazla kişinin bilinçli olarak eşgüdümlemiş etkinlikler sistemidir. Örgütün var olabilmesi için birbiriyle iletişimde bulunabilecek bireyler, amacın gerçekleşmesine katkıda bulunma isteği ve gerçekleştirilmesi gereken ortak bir amaç olarak üç ana unsurdan oluşmaktadır (Aydın, 1994: 14).

Okullar örgütsel açıdan incelendiğinde, bürokratik yapısı olan, yetki ve sorumluluğun hiyerarşik olarak paylaşıldığı, biçimsel bir yapıya sahip bir örgüttür. Eğitimin ana hedefi olan istenilen davranışın kazandırılması sürecinin oluşturulması, temel girdisi ve çıktısının insan olması ise bu örgütlerin önemini artırmaktadır

(Demirtaş, 1997: 3). Sanayi devrimi ile ise okulun konumu daha da güçlü bir hale gelmiştir (Dağ, 2014).

Yaşam merkezi olan okullar halkın ihtiyaç duyduğu insan modelini yetiştirmesi görevinden dolayı toplumun ayrılmaz bir parçası olarak düşünülür ve sadece okuma-yazma öğretmekten çok daha derin bir yere ve göreve sahiptir (Gülcan, 2009).

Okulun görevleri eğitimin de kazandırmak istediği amaçlar olduğu için üç ana başlıkta sınıflandırırız; sosyal, politik ve ekonomik. Okulun sosyal görevi toplumun sahip olduğu kültürü aşılmasıdır. Politik görevi, yetiştirdiği neslin, toplumdaki devlet sistemine bağlılık göstermesi, liderlik yetenekleri olan öğrencilerin seçilmesi ve eğitilmesidir. Ekonomik görevi ise ekonominin beyin gücü ve insan gücü gereksinmesini karşılayarak ülkenin kalkınmasına destek olunmasıdır (Bursalıoğlu, 2015: 37).

Okulların tarihsel zaman içinde belirli bir kuruluş düzeni olsa da gelecekte var olabilmesi için gelişen değişen dünya düzenine uyum sağlayabilmesi iyi bir planlama ve geleceği okuyabilmekle mümkün olacaktır. Çünkü okulların bu süreci merkezi ve yerel yönetimler tarafından belirlenen büyük bir tasarım politikasıdır (Parlar, 2019).

#### **2.1.4. Okullarda Değişim ve Gelişim**

Değişim bir durumun öncekine göre hem nitelik hem nicelik açısından bir farklılık oluşturmasıdır. Genellikle değişimin amacı yapılacak değişikliklerle mevcut durumun daha nitelikli ve verimli hale getirilmesidir (Erdoğan, 2012).

Yapılan değişimlerde kurumun durağanlıktan kurtulması, yeni fırsatlar oluşturulması gibi yararlar sağlarken (Özdemir, 2019); amaca ulaşılmaması, maliyet artırılması gibi olumsuz sonuçlarda oluşturabilir (Helvacı, 2005).

Toplumun her alanını etkileyen bu değişim ve gelişim süreçleri eğitim sistemine de sirayet etmektedir. Okullar ve eğitim sistemleri aynı kalmazlar; ya iyileşirler (daha etkin olurlar) ya da kötüleşirler (daha az etkin olurlar). Okullar toplumsal değişimlere bağlı olarak kendilerini geliştirmediklerinde ya da yenileşme sağlayamadıklarında statü ve güven kaybı oluşacaktır (Gülcan, 2009). Eğitim öğretim sonuçlarını ve süreçlerini geliştirme yönelik var olan sistemi iyileştirmek geliştirmek, yeniden yapılandırmak gerekir (Şahin, 2006). Okulları değiştirmek ve

geliştirmek içinde tüm paydaşların (yönetici, öğretmen, veli vd.) katkı sağlaması gerekmektedir.

### **2.1.5. 21. Yüzyılda Okul**

Dünyadaki gelişim ve değişim hızı bakımından eğitimin bu hıza uyum sağlaması önem arz etmektedir. Çünkü eğitim, insan ile yaşam arasında bir köprüdür. Okulun ise insan eğitimi ve yetiştirme hususunda önemli yükümlülükleri vardır. Bir nevi eğitim sisteminin hedeflerine ulaşması okul sayesinde olur. Bu nedenle okulun, toplumdaki gelişmeleri yakalayıp, ulaşılması gereken hedef ve değişimleri gerçekleştirebilecek kapasiteye sahip olması beklenir. Toplumda gerçekleşen ekonomik, siyasi, sosyal, teknolojik ilerlemeler ve yenilikler doğrultusunda okuldaki davranış, yöntem noktasında da değişim şarttır (Parlar, 2019: 65).

Bilgi toplumunda okulun taşıması gereken özelliklerden bir kısmı şunlardır (Şişman, 2004):

- Okullar bilgi aktarımı ve sınav odaklı bir eğitim merkezi olmamalıdır,
- Okullarda öğrenci merkezli eğitimden, insan merkezli eğitim gayesi olmalıdır,
- Okullar bireylerin kabiliyetlerini ortaya çıkardığı ve geliştirdiği ortamlara dönüşmelidir.
- Okullar evleviyetle öğrencinin kişiliğinin insani ve ahlaki değerlerle oluşturulduğu mekân olmalıdır.

Bilgi artık sadece okulda değil, her yerdedir. Eski dönemlerdeki gibi bilginin aktarıldığı mekânı okulla sınırlı tutmak mümkün değildir. Bu nedenle okula farklı bir profil çizilmelidir. Bilgi aktarımı okul dışı yerlerde de mevcut olduğundan okulların bilgi üretme konuma gelmeleri gerekmektedir. Ayrıca da öğrencilere kavrama, analiz etme, problem çözme, fikir üretme gibi becerileri kazandırabilmelidir (Parlar, 2019: 70).

21. yüzyılda okulun bilgiyi aktarması ve sadece bu bilgiyi haiz bireyler yetiştirmesi anlayışı sona yaklaşmış, bilgiyi kullanabilme yeterliğine ve becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi anlayışı önemli hale gelmiştir. Eğitimin mekân ve zaman mefhumlarının sınırlarına çıkması ise yaşam boyu eğitim anlayışını ortaya çıkarmıştır (Shaw, 2008).

Mulford'a (2003) göre okulla toplum arasında işbirliği ilişkisi vardır. Okullar toplumu çağın gerisinde kalmaktan kurtarır. Bu nedenle okul yöneticisinin okulu yönetme görevi dışında toplumla etkileşim sağlama yükümlülüğü de doğmuştur. Okul yöneticisi öğrencinin başarısını destekleyici davranıp öğrenciyi başarıya ulaştıracak motivasyonu sağlamalı, istikrarlı bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır (Glasman ve Heck, 1992).

## **2.2. Okul Geliştirme**

Zaman içerisinde süregelen toplumsal gelişimin etkisiyle örgütlerde de değişim gerçekleşmektedir. Bu değişim kaçınılmazdır. Özellikle eğitim sisteminde bireyleri yetiştiren okulların, toplumun talepleri doğrultusunda hareket etmeleri gerekmektedir. Bu nedenle eğitim kurumlarının bu gelişimi yakalamaları gerekir. Gelişime ayak uydurabilmek için değişim ve yenileşme sisteminin işleyişinde görev alan kişilere, görevleri hususunda yeni bakış açıları, yeni yaklaşımlar ve faaliyetlerinde planlı, programlı bir çalışma sistemi kazandırılmalıdır. Bu perspektiften bakıldığında eğitim kurumlarındaki gelişim, sistem değişikliğinden ziyade işleyiş noktasındaki değişikliklerdir (Parlar, 2019: 79).

Bilimsel ve teknolojik gelişimin ve değişimin hız kazandığı bu çağda bu değişimin altında ezilmemek için değişimin külfetine katlanılması mecburdur. Toplumun bu değişimi yakalayabilmesi, gelişen teknolojinin eğitim alanında uygulanması ile olacaktır (A.g.e.). Bu gelişim ve değişim ışığında eğitim sisteminin uygulama alanı bulduğu okulların üzerine düşülmesi şarttır.

Eğitim sistemindeki yeniliğe, bu alanın en önemli yapı taşı özelliğine sahip olan okuldan başlanmalıdır (Bursalıoğlu, 2015). Hesapçıoğlu (2004: 8) toplumun okula yönelik tenkitleri ve okuldan beklentileri karşısında okul ve öğretmenler açısından gelişim ve değişimin zorunluluğu hale geldiğini söylemiştir (Çalmaşur, 2019). Okulların geliştirilmesini zorunlu hale getiren bir başka neden ise, eğitim imkânlarının çeşitlenmesidir. Artık öğretmen tek bilgi kaynağı olmamakla birlikte okullar da bilginin öğrenildiği tek mekân olmaktan çıkmıştır (Oktay, 2001: 25). Bu nedenle okulların bu yenilik karşısında geliştirilmesi ve uyum sağlanması istenilmektedir.

Okul geliştirme, öğrencilerin eğitim gördüğü ortamı iyileştirme, onların eğitim-öğrenimleri için gayret etme ve okulun değişim karşısında yönetim kabiliyetini artırma manasına karşılık gelmektedir (Hopkins ve Levin, 2000). Okul geliştirme modelinin temelinde kalite artırma ve bu gelişim süreci ile ilgili sorunlara çözüm bulma arayışı öne çıkar (Şişman,2007: 13). Okul geliştirme çalışmaları okulu kapsamlı olarak ele alıp bir gelişim stratejisi uygular. Okulların uyguladıkları strateji okulun ihtiyaçlarına uygun olmalıdır. Bu nedenle öncelikle eksikliklerin ve ihtiyaçların tespiti daha sonrasında ise bu ihtiyaçları karşılayacak en iyi stratejinin belirlenmesi gerekir (Harris, 2002).

Okul geliştirme modellerinde yeni yaklaşım, bakış açıları, teknikler, yöntemler özendirilir. Bloom 1979'da bir kuram ileri sürmüştür; tam öğrenme kuramı. Bu kurama göre her öğrencinin öğrenebilmesi için farklı yöntem ve materyallerin kullanması gerekir. Bu sayede aynı sürede olmasa bile her öğrenci öğrenebilir. Tüm öğretmenler bu bilince sahip olmalılar (Caprara vd., 2006; Krichesky ve Murillo, 2018; Taylor, 2017).

Okul geliştirmenin gayesi öğrencinin başarısını yükseltmektir. Öğretmenler mevcut anlatım ve öğretimle başarı sağlayamayan öğrenciler için farklı strateji, yöntem ve teknik uygulayabilirler (Pietarinen, Soini ve Pyhalto, 2014). Ayrıca okul geliştirme bireysel çalışmayı değil ortak çalışma esasının ideal olduğu kanaatindedir. Bu noktada öğretmenlerin, kendileri, meslektaşları ve öğrencilerine verdiği önem gereği istekli ve gönülden davranmaları gerekir. Öğrencilerin karşısında liderlik vasfıyla hareket edip onlara rol model olmalılar (Matsumuravd., 2010; UNESCO 2015).

Okul geliştirme çalışmaları, ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Bunun nedeni ise ülkelerin eğitim felsefe ve politikalarının aynı olmamasıdır. Okul geliştirme çalışmaları açısından belirli politikaların izlenmesini önemlidir. Böyle olursa okul personellerinin özellikleri bakımından bir standart oluşturabilecektir. Özellikle değişimi ve gelişimi yönetecek olan okul yöneticileri hususunda bu önemlidir (Van Velzen 1985'ten akt., Balcı, 2007).

### **2.2.1. Okul Geliştirme Süreci**

Okul geliştirme çalışmaları ilk olarak 1965'li yıllarda ABD'de başlamıştır. 1970'li yıllarda ise Avrupa ülkelerinde çalışmalar yürütülmeye başlamıştır. Yıllar içinde farklı yaklaşımlara göre şekillenip harmanlanmıştır. Uluslararası Okul Geliştirme

Projesi'ne (OECD/CERİ) göre okul geliştirme; “Okulda eğitimsel amaçların başarılması için eğitim-öğretim sürecinin gelişimi ya da okulu daha etkili kılmak yoluyla yenilikçi koşulların oluşturulması” olarak tanımlamaktadır (A.g.e.: 11). Okulun problemlere çözüm üretme kapasitesinin geliştirilmesi okul geliştirme çalışmalarının temel amacıdır (Parlar, 2019).

Bir sürecin başlaması için öncelikle planlanması gerekir. Okul geliştirme süreci de okul gelişim planlaması ile başlar. Bu planlama aşamasında hedefler belirlenir, bu hedeflere ulaşılma zamanları belirlenir ve nasıl bir süreç izlenilmesi gerektiğiyle ilgili kararlar alınıp planlama yapılır. Okul gelişim planı, öğrencinin başarısını artırmak amacıyla okulun eksikliklerini ve ihtiyaçlarını belirleyip bunlar doğrultusunda izlenecek basamakların sürecini anlatan bir rehberdir. Okulun mevcut durumu ve ulaşılması istenen durumuna dair ihtiyaç duyulan bilgileri kapsar. Ayrıca okul gelişim planı devletin okulun gelişimini ölçebildiği ve öğrencinin başarı durumundan okulu sorumlu tutabildiği bir mekanizmadır (A.g.e.: 280).

Bergeson (2005: 11), okul iyileştirme ve geliştirme planlama süreci şu aşamalara ayırmıştır:

1. Yararı öne alan hazırlığın oluşturulması,
2. Gerekli bilgilerin derlenip uygun olanların belirlenmesi,
3. Okul yapısının yapımı ve incelenmesi çalışmaları,
4. Vizyon ve misyon belirlenmesi,
5. Yenilikçi ve aktif uygulamaların belirlenmesi,
6. Eylem planı oluşturulması,
7. Uygulama Planının incelenmesi ve kontrolü,
8. Sonuçların yansımalarının değerlendirilmesi.

Okulun gelişim sürecinde dikkat edilecek hususlar ise şu şekildedir;

- Süreci yöneten kişi müdür olmalıdır.
- Öğrenci ve velinin okul gelişimine bakış açıları önemlidir ve mantıklı katılım göstermeleri önem arz edebilir.
- Bu sürece tüm okul personellerinin katılım sağlaması gerekir.

- Okul gelişim planları sürekli ve devamlı talep edilen isteklerin, denetimin, okuldaki program ve süreçlerin organize edilmesidir.
- Öğretmen düşünceli hareket etmeli ve öğrencileriyle canı gönülden ilgilenmelidir (Bergeson, 2005: 23-24).

Okul gelişim planının temel süreçleri şu şekildedir; tasarım, uygulama, gözden geçirme, izleme ve değerlendirme. Okul gelişim sürecinin temelindeki varsayımlar şunlardır:

- Bu süreç sonunda okul, etkinliğini arttırmış olur.
- Uygulanacak tüm çalışmalarda planlı bir gelişim esastır.
- Bu süreçteki başarılı çalışmalar tüm okul personeli, öğrenciler ve STK'ların katılımı ve ortak çalışmaları neticesinde gerçekleşir. Bu durumda okulda karar verici grup genişler.
- Gerçekleştirilemeyen hedefler sonraki planlama süreçlerinde tekrar değerlendirilir.
- Okullarda bulunan personelin gelişimi ve değişimi sağlanır.
- Okul müdürünce, okuldaki eğitimin kalitesinin artması için grup çalışması desteklenir.
- Okulun tüm personelleri okulun gelişmesi için belirlenen stratejileri uygulamada ekip çalışmasına dâhil olur (MEB, 2007: 14).

### **2.2.2. Okul Geliştirme Modelleri**

Okul geliştirme çalışmaları sürekli olması gereken ve çevresel şartlardan etkilenen bir yapıya sahiptir. Ülkelerde kendi toplum ve yapısına uygun çalışmalar geliştirerek eğitim sistemlerini sürekli gözden geçirmektedirler. Konu ile ilgili çalışmalar, 1970'li yıllardan itibaren giderek artmıştır. ABD dışında Hollanda, Almanya, İngiltere, Avustralya, Kanada gibi gelişmiş ülkeler başta olmak üzere pek çok ülkede konuyla ilgili çok sayıda araştırma gerçekleştirilmiştir (Şişman, 2002: 34).

1980'li yıllardan sonra dikkat çeken bazı okul geliştirme model ve çalışmaları aşağıda açıklanmıştır (Parlar, 2019: 111).

### 2.2.2.1. P.Dalin ve H.G. Rolff'ün Okul Geliştirme Modeli

Bu modelin başlıca boyutları personel, örgüt ve öğretim/ ders geliştirmedir. Temelde ise öğretim ve öğretmenler ile öğrenciler ve velilerin bulunduğu bir okul gelişim modelidir. Rolff'ün (2008: 17) düşüncesinde okulların gelişimi hem sistematik hem de organizasyonel ve kişinin kendini geliştirmesiyle sürdürülür. Bu modelin istenilen etkiye ulaşabilmesi için program, okul ve ülke düzleminde değerlendirilerek 21. yüzyılın okulu için ülke çapında politik çalışmalar gereklidir (Parlar, 2019: 121-122).

### 2.2.2.2. ABD Kuzeybatı Bölgesi Laboratuvarı 2005 Yılı Okul Geliştirme Modelleri

Bu model kapsamında geliştirilen çoğu model aşağıda listelenmiştir.

**Tablo 2.2: Dış Destekle Oluşturulmuş Kapsamlı Okul Geliştirme Modelleri**

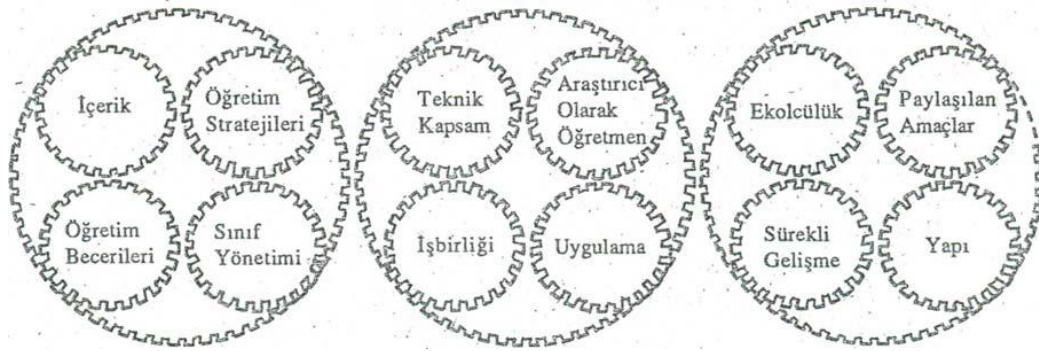
Model	Temel Gaye	Seviye	Geliştiren Kişi
<b>Hızlandırılmış Okullar</b>	Tüm öğrencilere ilkokul sonuna kadar başarılı hale getirme; istidatlı öğrencilere yönelik özel stratejiler geliştirme	K-8	Henry Levin, Stanford Üniversitesi
<b>Amerika'nın Tercih</b>	Ana derslerdeki başarıyı yükseltmek; bu derslerde sınıf seviyesine yetişemeyen öğrencileri tespit edip onları desteklemek.	K-12	Pat Harvey, Ulusal Eğitim ve Ekonomi Merkezi
<b>Atlas Toplulukları</b>	İlköğretimden liseye kadar olan eğitim sürecine bütüncül bakarak başarıyı geliştirmek; öğrenci öğrenmesini 5 temel stratejiye göre destekleme	PK-12	Harvard Projesi Zero vd.
<b>Önemli Okulların Koalisyonu</b>	Öğrencinin yetenekleri ileriye taşıyarak performansı artırma, yenilikçi eğitim için hazırlanmış 10 prensip ile bu modele dikkat toplama	K-12	Ted Sizer, Brown Üniversitesi
<b>Comer Okulu Geliştirme Programı</b>	Öğrencinin tüm gereksinimlerini giderilerek performans artırılması ve bir bütün olarak her yönüyle yenilenmeye dikkat toplama	K-12	James Comer, Yale Üniversitesi
<b>Temel Bilgi</b>	Tüm öğrencilerin temel eğitime ulaşmasına fırsat sağlayarak performansı artırma; belirlenmiş müfredata odaklanma	K-8	K-8 E. D.Hirsh, Jr., Virginia Üniversitesi

<b>Modern Red School House</b>	Eğitimde bireyselliğe önem vererek performansı yükseltme	K-12	Hudson Enstitüsü
<b>Herkes İçin Başarı</b>	Tüm çocukların eğitim görmesine yardımcı olarak performansı yükseltme; engellemeye ve müdahaleye odaklanma	K-6	Robert Slavin ve Nancy Madden, Johns Hopkins
<b>Kaynak: NorthwestRegionalEducational Laboratory (2005). Catalog of school reform models</b>			

Okulların değişmesi sadece değişimi benimseyen bireylerin kararlarında mümkün olacaktır. English ve Hilli (1990: 5-27)'ye göre özellikle gelişme ve değişme içeriden gelen çabalarla olmalıdır çünkü dışarıdan gelen değişme istekleri tepkiyle karşılandığı için başarısız olunuyordu. Yani sorunun okul düzleminde değerlendirilmesi gerekmektedir.

### 2.2.2.3. M.Fullan, B.Benneu ve C.Bennet'in Okul Geliştirme Modeli

Bu okul geliştirme modelinde (Fullan, Bennue ve Bennet,1990) okul geliştirme bir çark sistemi gibi bütünlük ve parçaların birbiriyle etkileşimde olmasıdır:



**Şekil 2.1: Sınıf ve Okul Geliştirmek İçin Karşılaştırmalı Çerçeve (Fullan, Benneu ve Bennett, 1990: 15)**

### 2.2.2.4. F.W.English / J.C.Hilli'in Okul Geliştirme Modeli

Bu modelde geleneksel okul tipinden başlayarak ve gelişerek günümüzde son halkalarına ulaşmıştır. Tabloda da bu okulun üç tip (etkili, gözetimci ve yeniden yapılandırılmış) özelliklerinden bahsetmiştir.

**Tablo 2.3: Okul Gelişimsel Basamak Planı**

Faktör	Gözetimci Okul	Etkili Okul	Yeniden Yapılanan Okul
<b>Kavramsal Dayanak</b>	Bilimsel yöntem	Etkililik araştırmaları	Z kuramı, ana doğrultu, bilgi toplama
<b>Örgüt</b>	Üçgen örgüt düzlemi, müdür en önde öğretmenler en altta	Müdür ve öğretmenlerin ilişkili olduğu ortak kurul	Okul komiteleri, okul bir takım olarak alınır
<b>İletişim</b>	Tek taraflı, formel öğretmen görüşmeleri ve bilgi aktarımı, müdürün ayrı ayrı veli ve öğretmenle iletişimi	Tek taraflı ve liderin başlatarak geri bildirim aldığı iletişim	Çift taraflı, dikey iletişim; ekip, kurul, kişiler ile müdür arasında tavsiye ve problem hususunda olur Eşit seviyeli işleri icra edenler arasında çift taraflı yatay iletişim
<b>Karar verme</b>	Otoriter önder, önderlik rolü tek kişide	Şahsi fikirleriyle ikna kabiliyeti yüksek lider	Başkalarında liderlik yaratan değişen lider, pek çok liderlik rolü katılanlar arasında paylaşılmıştır.
<b>Müdürün rolü</b>	Sevk ve idareci programı tesirli ve gerekli şekilde uygular, kontrolcü stil	Öğretim lideri, programda kusursuzluk ve düzeni ve başarı isteği, kontrolcü-sorun çözücü stil	Çalışanlar için yeni izlenç, fırsatlar ve kavramlar keşfeder. Destekçi- sorun çözücü- ekip lideri-kontrolcü şekilde fırsatçı stil
<b>Personel seçimi</b>	Müdür veya merkez tarafından belirlenir	Çeşitli ölçme araçları ile müdür veya merkezden belirlenir	Okul komitesi talepleri inceler, müdür ise eleme yapar, öğretmenler iş ilişkileri hususunda görüşme sağlar ve seçimlerini paylaşırlar
<b>Öğretimin denetimi</b>	Eğitim üst yönetiminin kurallarına uygunluğu değerlendirici denetim	Yüksek performanslar ile çeşitli yöntemler geliştirmek	Çocukların gözlenmesi ve danışma, yeni öğretmenlere rehberlik
<b>Öğretme</b>	Öğretmek anlatmaktır	Etkili öğretme ve çeşitli iletişim kavramları geliştirilir	Öğretme, etkili anlatma, gösterme, rehberlik etme, gruplama araya girme ve alıştıırma yaptırma rolleri

<b>Program</b>	Disipline dayalı, ayrı alanlar, ders kitabına yönelik	Amaca dayalı, ayrı alanlar, yetkin (tam) çıktılarının doğrusal sıralanması	Kişisel, mesleksel amaçların ve sorunların çoğul temeli olması, ayrı ayrı ve bütüncül alanlar, becerilerde ve soruna dönüklükte ustalık, kişisel ve toplumsal ilişkililik
<b>Öğrenen rolü</b>	Dinle, hatırla, tepkide bulun, nazik ol, zamanında ol, okulda bulun	Dinle, görevini yap, temel becerilerde ustalaş, eksiklerini gider, standart testlerde edimini göster	Amaçlara sahip ol, temel becerilerde ustalaş, bulmayı örgütlemeyi ve bilgiyi uygulamayı öğren, sorunların çözümünü ara
<b>Evdeki okul</b>	Ana baba sözde vardır ve okulda destek oyuverir	Ana babanın öğrenci ödevleri ve başarısı için yüksek beklentisi vardır, okulun öğretim programının gönüllü destekçisidir.	Ana baba yüksek sözel, sosyal ve meslekî amaçlar çevresi yaratır, veli öğrenen*öğretmen*veli takımının eş üyesidir. Veli okulun yüz yüze olduğu sorunlara ilişkin politika üretmek üzere okul komitesine katılır
<b>Finans</b>	Personel ve binalar için bütçe geçmiş gereksinimlere bakılarak belirlenir	Bütçe öncelikleri gereksinim değerlendirme ve okul etkililik planının hedeflerine göre oluşturulur	Bütçe personel değişkenliğine göre okul düzeyinde belirlenir. Velilerin seçimi ile belirlenen belge desteği; yarışmalı ödüller öğrenmeye ve programın çıktılarına göre bütçe
<b>Sorumluluk</b>	Gözetimci göstergeler, örnek: sessiz sınıflar, kurallı hareket, nazik ve sorumlu davranış, temiz binalar ve fonların etkili kullanımı	Okul etkililiğinin göstergeleri, örnek, düşük düzeyde okuldan atılma, yüksek devam, standart test puanlarının yükselmesi, her yıl çeşitli seçkin ulusal yarışmalarda yarı finalistler çıkarma ve burslar alma	Öğrenen etkililiğinin göstergeleri, araştırma ve ilişki kurma becerilerinden test edilen ölçülerde yetkin beceri, sosyal, çevresel hizmetlere katılma; iş ve meslek amaçları

**Kaynak: (English, F.W. ve Hilli, J.C., 1990).**

#### **2.2.2.5. P. Mortimore'nin Okul Geliştirme Modeli**

Mortimore (1995)'nin bu çalışmasında reaktiflik söz konusudur. Model, **bağlam**; üst kademe yöneticilerden performans ve teşvik, eğitimde tüketimin gelişmesi, Ortak değişkenler ise okul kapasitesi, öğrenci çeşitliliği, okul yapısı, yerleşim bölgesi. **Girenler**; öğretmen tecrübeleri, öğrenciye yönelik planlı harcamalar, veli desteği. **Çıkanlar**; iyileştirilmiş öğrenci performansı, önceki başarısı, zekâ düzeyi ve gelişmeler ve çıkanlara göre sonuçlar elde edilir. Geliştirme iki boyutta incelenir. Sınıf düzeyindeki boyutta; işlemler için düşünülen zaman, yenilenmiş öğretim, Öğrenme fırsatı. Okul düzeyinde de; Başarı odaklı başarı derecesi, eğitimsel liderlik, fikir birliği, takım çalışması, okul programının içerik ve tasarım kalitesi, düzenli inceleme ve sonuç potansiyeli (A.g.e.: 17).

#### **2.2.2.6. J. Goodlad'ın Okul Geliştirme Modeli**

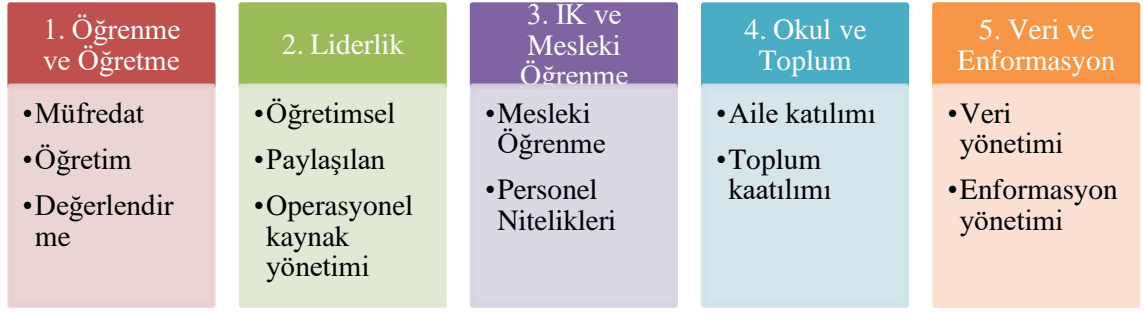
Bu okul geliştirme modeli rafine etme, yenileştirme süreci ve yeniden desenleme olmak üzere 3 temel parçadan oluşur. Yenileşmenin başlaması, personellerin geliştirilmesi, teknolojilerin incelenmesi ve uzun süreli planların yapılmasından oluşmaktadır (Goodlad, 1984: 2).

#### **2.2.2.7. W.B.Brookover'in Okul Geliştirme Planlama Süreç Modeli**

Bu 6 aşamalı modelin temelinde okuldaki aktif personellerin gelişimi ve örgütsel gelişime dayanır (Brookover, 1985'ten akt., Balcı, 2007: 210). Kısacası 4-6 kişilik grupların etkili okul tarifini oluşturup gerekli eleman ya da niteliklere göre okulu analiz etmeleri gerekmektedir. Analiz sonucunda okulun zayıflıkları belirlenerek güçlendirme girişimine başvurmalarına ihtiyaç duyulur.

#### **2.2.2.8. Z.Selçuk'un 21. Yüzyılın Esnek Okul Modeli**

Bu eğitim modelinde 5 ana boyut ve 12 tane alt boyut vardır. Bu modelde çağın gereksinimlerine karşılık oluşturulan insan tipi yer alır ve durum tespiti yapılarak zayıf yönler tespit edilerek düzeltmeler yapılır (Selçuk, 2008: 79).



**Şekil 2.2: Okul Gelişirmenin Boyutları(Parlar,2019: 135)**

### 2.2.2.9. Hermeneutik Okul Gelişimi

‘Hermeneutik’ Yunancada yorumlama anlamına gelmektedir (Palmer, 2003: 9’ dan akt., Yılmaz, 2007: 165). Hermeneutik durumlara tek tek bakarak bilgileri anlamalı ve bilgileri benimsemelidir (Kale, 1995: 287). Bu model (Yılmaz, 2007: 170) fen ve sosyal bilimlerin ayırımından bahseder özellikle sosyal bilimlerin anlama fikrini fen bilimlerinin açılama fikrine tercih eder çünkü anlama fikri öğrenmenin içselleştirilmesi demektir. Çünkü öğrenme bireyin içinden gelen anlamaya olan bir davranıştır dışarıdan gelen açıklamayla ilgili değildir. Sonuç olarak eğitimde öğrencinin bilgi bakımından yeterli oluşu genel başarısını maksimum seviyede tutmasını hedefler (Parlar, 2019). Kale (1995: 291)’de şöyle ifade eder: kişinin bilgileri ön yargısız bir biçimde sindirmesi gerek. Böylece toplumsal sorunları anlama ve çözüme yolunda bir öğretim hedeflenmiştir.

### 2.2.2.10. Pedagojik Okul Geliştirme

Turan (2008: 4)’a göre tüm okulun amaçlarının farkında olması, buna göre yapılanması, iş birliği içinde olması, çok yönlü başarılarla odaklanması, dayanışma ve yardımlaşma temelli olması, güven sahibi ve kendini keşfetmesi temel unsurlarından birkaçıdır. Klippert (1999: 11); bu zamanda geleneksel eğitimin öğrencileri etkilemekte yetersiz kaldığı aynı zamanda velilerin, öğretmenlerin ve idarecilerin de öğretim-öğrenme şeklinin değişmesini ve modernize edilmesini istiyor. Günümüzde medyanın öğrencilerin okula merakını azalttığından dolayı yeni yeni metotlar aranmalıdır. Öğrencilerin sorumluluk sahibi, disiplinli ve birlik içinde çalışan bireyler olması hedeflenir.

Klippert (A.g.e.: 13)'e göre öğretmenin yeni öğretme yapısını öğrencilerle aralarında sistematik bir biçimde işlenmesini sağlar ama bu yeni sistemin uygulanması açısından öğretmenlerin üzerindeki yük dışarıdan destekle azaltılmalı ve öğrenciye temel öğrenme tekniğiyle uygulanmalıdır. Öğrenmenin daha korkusuz ve belirli olabilmesi için öğretmenle tarafından “yaparken öğren” (learning by doing) metodu uygulanmalıdır. En mühim nokta ise bunun düzenli ve sistematik bir biçimde olmasıdır çünkü öğrencilerin yeni yonteme alıştırılması kolaylaştırılacaktır. Bu sistemin etkili olabilmesi için kapalı grup toplantılarının olmalı ve bütün sınıflar için detaylı bir şekilde hazırlanmalıdır.

#### **2.2.2.11. Large-Scale Assessment (Geniş Kapsamlı Değerlendirme)**

Large-Scale Assessment'in en önemli sonuçları okul verilerinin uluslararası bir şekilde öğrencilerin dersteki başarılarını karşılaştırarak zayıf taraflarına karşın çözüm üretmesidir. Yönetici ve öğretmenler geniş kapsamlı sonuçlarını rapor ederek öğrencilerin topluma karşı sorumluluklarını yerine getirebilmesi için toplum yararına geliştirmeyi amaçlarlar. Bu amacın gerçekleşmesi için çıkardıkları sonuç doğrultusunda veri çıkartmalı ve bu verilerle kendi yöntemlerini öğrencilerinde gerçekleştirmelilerdir (Shirley ve Hargreaveres, 2006; Volente ve Cherubini, 2010; Parlar, 2019). Bu kapsamda eğitimcilerin içeriklerini geniş kapsamda değerlendirmeli ve tutarlı bir şekilde verilerin kaynaklarını kullanmalıdırlar. Bu değerlendirmeleri diğer öğrencilerin verileriyle karşılaştırılıp birleştirilip geliştirilmelidir (Volante ve Cherubini, 2010: 22).

#### **2.2.2.12. Problem Çözme Okulu**

Velilerin ve eğitimcilerin aynı hedefi geliştirilmiş eğitimidir. Problem kişiden kişiye değişse bile problem çözmenin temel basamakları vardır. Problem çözme ise daha okul öncesinden başlayarak tecrübe edinilen ve şekillenen bir marifettir.

Problem çözme 7 aşamadan oluşur ve bunlar: ilgilenme, bağlantı kurma, inceleme, elde etme, deneme, genişletme ve yenilemedir. Kısacası problem çözme okulunun amacı okulun gelişmesinin önündeki engel olan problemleri çözmek ve analizini yapmaktır (Parlar, 2019: 182).

### **2.2.2.13. Okulun İçsel Geliştirilmesi**

Başarıya odaklı bu modelde amaçlar doğrultusunda öğrencileri geliştirmek için yol haritası çizilir ve bu yolda dinamiklerinden yararlanarak geliştirilir. Okullar bir bütün olsalar da öğrencilerin kabiliyetleri, yetenekleri ve kişisel farklılıkları nedeniyle yol haritaları farklı olacaktır (Fer, 1999: 2). Okulun gelişim değerlendirmeye ve kapsamlı bir şekilde çalışmalarını geliştirmelerine hem de geleceğe dair planlamalar yapmalarına bağlıdır. Turan (2008: 4) başarılı okulların genel özellikleri şu şekilde açıklamıştır: İş birliği, yenileşme ve değişme, okul amaçlarının belirgin ve herkese açık olması, sorumluluk üstlenmek. Ek olarak okulların kendi sistemlerini uygulama ve farklı eğitim programları oluşturma yani okulların özerklik hakkı vermek gerekir.

### **2.2.2.14. Eleştirel Okul Geliştirme**

Eğitimin amacı nitelikli insan yetiştirmektir ve artık günümüzde nitelikli insan demek bilgiyi ezberleyen değil bilgiye ulaşan ve onu kullanandır. Okul ise öğrenciyi özgür ve tarafsız bir şekilde çok yönlü sorgulamayı sağlayan ortam sağlamaktadır ve bilgiye nasıl ulaşacağını, değerlendireceğini öğreten kurumlardır (Parlar, 2019: 188). Watson ve Glaser (1964: 7)'de öğretmenlerin öğrencilerin düşünme yetilerini geliştirmelerini sağlamak için beş alt basamaklı yöntemi kullanmaları önemli olacaktır. Bu beş basamak ise şunlardır: problemi tanıma, problemin çözümü için gerekli yetiler, her türlü olasılığı hesaba katma, sonuca göre yargılamadır. Bireyin eleştirel düşünebilmesi için güvenilir kaynaktan araştırma yapmak, ön yargılı olmama, elindeki verilere göre yorumlama, her türlü bilgiye açık olmalıdır (Norris ve Ennis, 1989: 2)

### **2.2.2.15. Özne Yönelimi Okul Geliştirme**

Çocuklar ve yetişkinler kendilerini anlatmaya çalışırken, okulun temel rolü dünya ile ilişkiler geliştirmek ve gençlere destek sağlamaktır. Burada sistemin en önce kişiye ehemmiyet vermesi gerekir. Sistem ve eylemler birbirinin zıt olacak halde işler bundan dolayı dengelemeye yönelik bir çalışma olmaz (Rihm, 2006: 425-426).

Rihm (A.g.e.: 415)'e göre öğrenme ve öğretme, insanlar arasındaki karşılıklı bağlantı sürecidir. Temel amacı ise öğrencilerin ve öğretmenlerin kendi ilgi alanlarına ve yaşamlarına bakış açılarına göre belirledikleri hedeftir. Bu modelde öğrenciler tartışmaya teşvik edilmeli ve dünyayla ilgili öz yönetim geliştirmeye ve bunu hayata geçirmek için kurumun desteğini almaya teşvik edilmelidir. Bu, aynı anda hem

sistemin hem de günümüz dünyasının taleplerini karşılamaktan ziyade kişinin iyiliğinin en önemli önceliktir.

#### **2.2.2.16. Mitos Yoluyla Okul Geliştirme**

Mitler gerçeklik ile alakalı yıllar içinde geliştirdikleri, toplumsal ve kültürel manada kabul edilmiş hikâyelerdir. Her okulda öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından oluşturulan davranışlar, kültürler ve mitler vardır. Bunların negatif ya da pozitif etkileri vardır. Mitler okuldaki müfredatı ve performansını pozitif yönde iyileştirmeye diğer kurumlarla aralarında rekabetin oluşmasında öğrencinin tipini belirler bu ise okul yöneticilerine kolaylık sağlar. Okullar arası olan yarışlar, müsabakalar ve gösteriler diğer öğrencilerle etkileşimde kalmalarına birbirlerini takdir etmelerini sağlar (Marcella vd., 2009: 73).

Sonuç olarak mitler ülke için olumlu etkilere eğitimde yakın ve uzak hedefler, öğrenci performansı ve uluslararası alanda mukayese ederek vizyon oluşturmalıdır fakat bilgilerin güncellenmesiyle mitolojik hikâyeler geçersiz kalmakta ve tutarsızlıklar bulundurmaktadır eğitimde mitler gibi aynı durumu paylaşmaktadır çözümü ise yeni güncel hikâyelere gereksinim duymaktadır (Parlar, 2019: 258).

#### **2.2.2.17. Profesyonel Öğrenme Topluluklarının Kurulması ile Okul Gelişme**

Ders içeriği ve programın hazırlanıp geliştirilmesindeki öğretmenlerin yükü azımsanamayacak kadar önemlidir. Öğretmenlerin mesleki uygulamalardaki kompleks durumla baş edebilmeleri için ortak bir noktada karar kılmaları gerekmektedir. Rolff (2007) PLG'nin yani Profesyonel Öğrenme Topluluklarının kurulmasını öne sürmüştür. PLG okullarda özel çalışma grupları, ders konferansları, yıllık konferanslar ve pek çok yenilikçi okulun oluşturduğu kapsamlı ağlar tanımlanır. Topluluk kurulurken hedefe odaklı konuşmalar, öğretmeye değil öğrenmeye çalıştırma, iş birliği, eyleme yön veren müşterek hedefler, derslerin özelleştirilmesinden çıkarılması 5 temel yol taşı belirlenmiştir (Rolff, 2007: 147).

Rolff (A.g.e.: 127-128)'de öğretmenlerin günlük öğrenme defterlerinin tutulması ve bunların birlikte değerlendirmesi, kendi okulundaki deneyler sonucu somut bir temel oluşturabilmesi için öğretmenlerin birbirlerini temsil etmesi, çalışma envanterlerinin oluşturma, öğrenci geri bildirimlerini değerlendirmesi, teşvik planları oluşturma gibi hususlar PLG'deki öğretmenlerin amaçlarından birkaçıdır.

### 2.2.2.18. Ders Geliştirme Yoluyla Okul Geliştirme

Ders geliştirme, her yerde okul geliştirme prensibini gerekli ve önemli olarak tanımlanmaktadır. Öncelikli olma mevzusunda bu kadar uzlaşılan başka bir reform yoktur. Çünkü daha konseptin henüz netleşmediği ve okulda ve öğrencilerin bilinçaltında gizli bir direnç olduğu için; bu gizli direnç engellenmediği sürece öğretim zorlaşır. TIMS, PISA ve IGLU gibi uluslararası karşılaştırma sınavı sonucunda; bu gereklilik materyalden yeteneğe, öğretmeden öğrenmeye olmak üzere iki değişiklikle ifade edilebilir (Rolff, 2007: 131'den akt., Parlar, 2019). Özetlenen eğilimler, modern öğretimin öğrenci öğrenmesini amaçladığı ve öğretmenlerin bir rehber olarak hareket etmesi ve öğretime teşvik edici bir şekilde yaklaşması gerektiğidir. Bu konuda öğretmeye daha az ihtiyaç vardır ve sadece derslerin akışını yönlendirmek yerine, öğrencilerin kendi başlarına ve iş birliği içinde öğrenme yeteneğini geliştirmeleri gerekir. Ayrıca ders geliştirme takım çalışmasının yapılmasını, yaygın bir sistem haline getirme uygulamasını ve değerlendirme yapılmasını yani okulun geliştirilmesini ister.

#### Tablo 2.4: Ders Geliştirme Modellerinin Ortak Yönleri

Hedefe Konsantre Olma: Müşterek, mutlak ve gerçekleştirilecek gayeler

Sistemli: Eğitim, müdafaa, derinleştirme

Yöntem Eğitimi: Çalışma ve öğrenme becerilerinin geliştirilmesi

Öğrenme alanlarının düzenlenmesi

Takım çalışması

İleriye doğru eğitim

Tüm okullara konsantre olup yaygın hale getirme

Değerlendirme

**Kaynak: (Rolff, 2007: Studien zu einer Theorie der Schulentwicklung).**

### 2.2.3. Türkiye’de Okul Geliştirme

1900-1930 yılları arasında ABD’de ve Kıta Avrupa’sında bireyselci okul görüşünde olan eğitim hareketinden Türkiye’de etkilenmiştir. Türk eğitim sisteminde eğitimde reform çalışmaları olmuştur. Bu reform çalışmaları başka ülkelerin etkisiyle gerçekleşmiştir. 1990 sonrası Türk eğitim sisteminde uygulama alanı bulan ve okul geliştirme gayesi içeren ve başarılı olan bazı çalışmalar şunlardır (Parlar, 2019: 365):

### **2.2.3.1. Okulda Performans Yönetim Modeli**

Milli Eğitim Bakanlığı, 2001-2005 çalışma programındaki okulda performans yönetimi çalışmasındaki gayesi, eğitimin inceleme ve değerlendirme sürecini performans yaklaşımına göre tekrardan geliştirmektir. Bu amaca yönelik süreç planlanmıştır ve adımlar atılmıştır. Bu yönetim modeli çalışması 2002-2003 eğitim öğretim yılında bazı Müfredat Laboratuvar Okulunda pilot uygulaması yapılmıştır. Uygulanan çalışmalar sonucunda elde edilen veriler ve bu verilerin analiz sonuçları ile süreç boyunca yapılan görüşmeler çalışmaya yansıtılmıştır. Bu geliştirme sürecinde kullanılan yöntemler ise; nitel ve nicel araştırma yöntemleridir (MEB, 2006: 2).

Okulda Performans yönetimi çalışması ile olması öngörülen hususlar şu şekildedir:

- Denetleme işlevinin performans değerlendirme haline getirilmesi
- Değerlendirmenin küçük çaplı değil çoklu veri kaynaklarına dayanılarak yapılması
- Değerlendirme sürecinin etkili olması ve bu sayede hem bireylerin hem de kurumun iyileştirilmesi
- Değerlendirme sürecinin aleni hale getirilmesi öngörülmüştür.

Bu çalışma ile eğitim öğretim sürecinde karşılıklı güven ve anlaşma sağlanarak bilgi ve tecrübelerin paylaşılması planlanmıştır (MEB, 2006: 3).

### **2.2.3.2. Okul Merkezli Yönetim Çalışmaları**

Türk eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısı vardır. Müfredat Laboratuvar Okulları(MLO) projesinin amacı okul merkezli yönetim projesini Türk eğitim sistemine uyarlamaktır.

Okul merkezli yönetim, okulların işleyişleri hususunda okulun yetkilisinin, sorumluluğunun artırılmasını ve güçlendirilmesini ifade eder. Erdoğan (2012: 97)'a göre, çalışmanın gayesi eğitimi geliştirmektir, bu geliştirme ise okula verilecek olan yetki ve sorumlulukların artırılması sayesinde olacaktır (Parlar, 2019: 370).

### **2.2.3.3. Müfredat Laboratuvar Okulları Çalışması (MLO)**

MLO'nun uygulandığı okullar bakımından geleneksel okul modeli geride bırakılmıştır. MLO'ları şöyle tanımlayabiliriz; eğitim, öğretim ve yönetim alanında yapılan iyileştirmeye yönelik araştırma ve çalışmaların neticesinde elde verilerin, sistem genelinden önce pilot uygulamalar ile deneme çalışması yapılan okullardır.

Bu deneme çalışmaları tüm okulların geliştirilmesi bakımından birer örnek oluşturacaktır (MEB, 1999: 78).

Eğitim kurumlarının paylaşımcı bir yönetim anlayışı ile yönetilmesi ve işbirliği çalışma kültürüne sahip olmaları durumunda eğitimin kalitesi ve öğrencinin başarıları artar. Bunun için okullarda Okul Gelişim yönetim ekibi (OGYE) kurulur. Bu ekip her yıl okul gelişim planı hazırlar ve uygular. Yıl sonu ise bunun değerlendirmesi yapılarak okul gelişimine sağladığı katkı gözler önüne serilir.

### **2.2.3.4. Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli**

Bu modelde okul personellerinden yönetici ve öğretmenler açısından belirlenen yeterliliğe ulaşmaları için mesleki ve bireysel gelişim eksikliklerini karşılamaları amaçlanmıştır. Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli, yönetici ve öğretmenlere kendilerinin bireysel ve mesleki açıdan yeterliklerini sorgulamalarını sağlar ve bu sayede şimdiki durumları ile ulaşmak istedikleri, hedefledikleri durumları hakkında bir plan özelliği taşır. Bu model aynı zamanda ömür boyu öğrenme prensibini de desteklemektedir (MEB, 2010).

### **2.2.3.5. Planlı Okul Gelişim Modeli**

MLO'larda uygulanan planlı okul gelişim modeli, okul yönetimi açısından stratejik planlamayı esas almaktadır. Okula özgü ve uygun bir stratejinin belirlenmesi önemlidir. Öncelikle bu stratejinin belirlenmesi ve sonrasında uygulanıp değerlendirmeye tâbi tutulması gerekmektedir (MEB, 1997: 144-146). Bu modelle hedeflenen ise, sürekli gerçekleşen gelişime okulların da uyum sağlamalarıdır.

## **2.3. Değişim ve Yenilik**

21. yüzyılda değişim ve yenilik kavramları çok fazla karşımıza çıkmaktadır. Bu bölümde değişim ve yenilik kavramlarının detaylı açıklamaları bulunmaktadır.

### 2.3.1. Değişim

Günümüz dünyası hızla değişmektedir. İçinde yaşadığımız 21. yüzyıl ise birçok alanda değişimin süratle gerçekleştiği bir çağdır. Türk Dil Kurumu tarafından yapılan tanıtımda yer alan ifadeye göre değişim; bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünüdür (TDK, 2021). Ekonomiden sosyal alana, kültürel yaşamdan siyasal ve toplumsal düzene, sürekli her alanda teknoloji açısından da yeni gelişmeler görülmektedir. Bu yeni gelişimin etkisi ile de toplumlar arasındaki sınırlar kalkarak daha hızlı bir etkileşim yaşanmaktadır (Erdoğan, 2012: 1).

Değişim, kavram olarak zaman akışına rağmen aynı kalan bir özellik anlamına gelen “temellilik” veya “süreklilik” kelimelerinin karşıtı olarak da tanımlanır. Bu durumda değişim, zaman içerisinde eski durumda kalmayan bir özelliğe sahiptir (Çelebioğlu, 1982).

Başarana (1992)’a göre ise bir bütünüün ögelerinde, ögelerin birbirine göre durumlarında, öncekine göre nicelik ve nitelik açısından gözlenebilir bir farklılığın oluşması durumu olarak ifade edilebilir.

Değişime olumlu açıdan bakıldığında, aslında bunun bir gelişim olduğunu söyleyebiliriz. Bir uyumsuzluğun, yanlışlığın veya kötüye gidişatın düzeltilmesi, iyileştirilmesi de denilebilir (Celep, 2000).

Değişimin yoğun olarak yaşandığı bu dönem, toplumlar içinde kaçınılmaz bir unsurdur. Örgütler açısından ise artık eski örgütsel modellerin geçerli olmadığı aşikârdır. Değişen durumlara kendini uyarlayarak bu değişimin gerçeğiyle yüzleşip varlıklarını devam ettirebilmek istiyorlarsa bu kavram ile barışık olmalıdırlar (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Yapılan çalışmalara baktığımız zaman ise örgütlerin talepleri karşılayabilmesi için daha esnek, girişimci ve yenilikçi olması gerekmektedir (Orchard, 1998; Parker ve Bradley, 2000; Valle, 1999). Bir örgütün etkililiğini artırabilmek için de mevcut durumdan hedefe ilerleme kaydedilmesi (Lunenburg, 2010), yenilikçi fikirler ve uygulamalar öğrenilmesi fırsatını oluşturmak (Fullan, 1992) için değişimin de ötesinde yeni bir yaklaşım yani yenileşmenin benimsenmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Aslan ve Kesik, 2016).

### **2.3.2.1. Değişim Türleri**

Özden'e (1998) göre değişim kuramlarına sosyal sistemlerde; işlemsel, teknolojik ve yapısal (sistematik) olmak üzere üç başlıkta sınıflandırılabilir.

İşlemsel değişim, bir işin yapılış biçimlerine bakarak; işin yapılış sırası, hızı ve yapılışını belirleyen kurallar olarak tanımlanır. Teknolojik değişim, işi yaparken kullanılan araç ve gereçlerin değişimden etkilenerek yenilenmesidir. Sistematik değişim ise işin ana ruhunun değişmesi, amaç ve hedeflerinin yeniden gözden geçirilmesini öne sürerek bir örgütün yapı ve kültürünün değişmesini ifade eder (Erdoğan, 2012: 15).

### **2.3.2.2. Değişim Süreci**

Lewin (1947) değişmeyi üç aşamalı bir süreç olarak tanımlar; çözülme (unfreezing) yani örgütün değişime hazırlanarak mevcut durumun zayıflatılmasıdır. Harekete geçme (moving), örgütsel değişimin gerçekleşmesi ve çalışanların duygusal değişime uğrayarak yeni değer ve tutumlar geliştirmesidir. Son aşama olan yeniden donma (refreezing) değişimin kalıcılığının sağlanması için desteklenmesidir.

Bu nedenle değişimler; planlanabilir, örgütlenebilir, yönetilebilir, düzenlenebilir ve denetlenebilirdir ancak hiçbir zaman durdurulmamalı ve engellenmemelidir. Çünkü örgütlerin verimliliği ve etkililiği açısından bu unsurlar göz ardı edilemezler (Tokat, 2012).

Değişmenin öncelikleri vizyonu ve misyonu tespit edilerek niçin olacağı iyice açıklanmalıdır. Değişme uzun süreli bir çalışma sürecidir. Değişmenin farklı basamaklarında hesaplanan ve tasarlanan dışında beklenmeyen sonuçların oluşabileceği de tahmin edilmelidir. Değişim sürecine katılacakların bu işe bakış açıları anlaşılmalıdır. Eğer değişimi gerçekleştirecek kişiler tarafından tam olarak anlaşılmamış ise başarısız bir süreç olabilir (Özdemir, 2019: 59-60).



### Şekil 2.3: Değişim Süreci (Özdemir, 2019: 50)

Bir örgütü değişim sürecinin ilk basamağı değişim ihtiyacının belirlenmesidir. Bu belirleme de örgütü değişime zorlayan kurumun iç durumlarını ilgilendiren iç etkenler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995), bir de teknolojik, siyasal, ekonomik gibi etkilere etkilenen dış etkenler bulunur (Connor ve Lake, 1990). Daha sonra değişimin gerekliliği tespit edildikten sonra değişimin tanısının konulması gerekir. Tanıyı koyabilmek için de kurumun günlük meseleleri, farklı arayışlar ve incelemeler ile belirlenebilir. Daha sonra değişim programı kısmında süreç ile ilgili süre, başlangıç, tarih gibi ayrıntılar netleştirilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995).

Uygulama aşamasında ise belirlenen program yürürlüğe konur. Ancak değişimde acele edilmeden gerçekleşmesi ve kişilerin değişime aşına olmaları sağlanmalıdır.

Değişim sürecinde son olarak da süreç ile ilgili değerlendirme yapılır ve değişimin kalitesi, başarılı olup olmadığı incelenir (Erdoğan, 2012).

#### 2.3.2. Yenilik

Latince ‘innovatus’ kelimesinden türemiş olan inovasyon yani yenilik kavramı Türk Dil Kurumu sözlüğünde ‘yenileşim’ olarak geçmektedir. Yenileşim, değişen koşullara uyabilmek için toplumsal, kültürel ve yönetsel ortamlarda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanması, yenilik, inovasyondur (TDK, 2021).

Yenilik; yeni bir ürün, süreç, hizmet, yöntem, teknik oluşturma ve bu yeniliklerin uygulama sürecidir (Bodur, 2019).

OECD (2006) ise yeniliği, örgütlerin hem içinde hem dışında yeni örgütsel yönetim kurarak ürün, hizmet, süreç iyileştirmesi veya yenilik yapması olarak tanımlanır.

Bir yapıda yeniliğin oluşturulabilmesi için vizyon, kararlılık ve güçlü bir inanç gerekir. Ve yenilik için örgütte doğru şartların sağlanmasıyla ve yenilikleri uygulayabilecek beceriye sahip kişilerle doldurulmalıdır (Watt, 2002).

Matthews (2003) ise yeniliği geçmişin gözden geçirilip eskiden vazgeçilmesi, var olan sürecin ise geliştirilerek yeni yöntemler bulunması olarak tanımlamaktadır.

Yenilik günümüzde kalkınmanın, gelişmenin, istihdamın, üretkenliğin, ekonomik olarak büyümenin, kaliteli yaşam ve toplumsal refahın anahtarıdır. Gelişen ve değişen bu düzende örgütlerin yenilik yapmaları ya da kendilerini yenilemeleri gerekmektedir (Musaoğlu, 2008).

Mische (2001), yenilik özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

- Örgütün performans artırımı ve yeni bir çevre oluşturma açısından temeldir.
- Bireylerin motivasyon ve becerilerini artırır.
- Değişim için güzel bir fırsattır.
- Bilgi, fikir ve ürün paylaşımı şeklinde belirtmiştir.

Harvard Üniversitesi Yenilik Laboratuvarı'nda uzman olarak hizmet veren Tony Wagner, yeniliğe ilişkin tanımlar geliştirirken üst düzey yöneticilere yeniliğin ne olduğunu sorarak aşağıdaki cevapları derlemiştir;

-Yenilik ve Girişimcilik Enstitüsü Londra İşletme Okulu Dekanı Sir Andrew Likierman; yeniliği teknik olarak tanımlayamıyorum çünkü o bir sanat terimidir. Yeni şeylerin gerçekleştiği süreçle ilgilidir. Yeniliğe yaklaşım olarak bakıyorum. Yeni ürün ve hizmetler aracılığı ile değer yaratmanın yeni ve yaratıcı bir yoludur.

-Olin Mühendislik Yüksekokulu Müdürü Rick Miller ise; o halde yenilik değeri olan özgün fikir ve kavrayışlara sahip olma ve sonra onları çok sayıda insan tarafından kabul edilecek ve kullanılacak biçimde uygulamaya koyma sürecidir. Bu tanıma göre önemli bir yenilik öylesine başarılıdır ki uygulamaya girdikten çok kısa bir süre sonra ancak çok az kişi ondan önceki yaşamın nasıl olduğunu anımsayabilir.

-Procter ve Gamble'ın dış ilişkiler yöneticiliği görevinden emekli Ellen Bowman yeniliğin yaratıcı sorun çözme olduğunu söyledi. Yaratıcı öge olmaksızın sorun çözmek, gerçek anlamda yenilikçilik değildir. Ve gerçek dünya sorunlarına

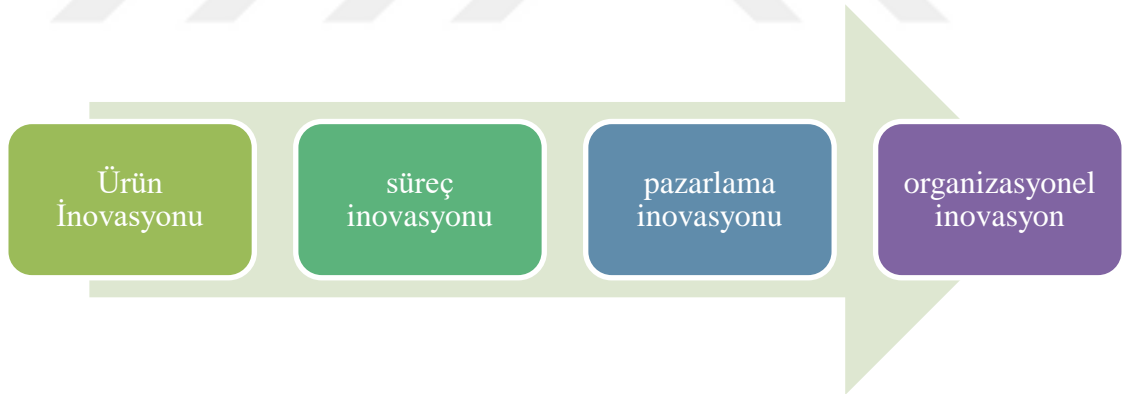
uygulanmayan bir yaratıcılık da yenilik olarak kabul edilemez. Sadece yenilik olsun diye değil gerçek gereksinimleri ele alıp çözümle aralarında köprü kurmakla ilgili olanlardır.

-2008'de Apple'a katılmadan önce Yale Yönetim Okulu dekanı olan Joel Podolny; kendi ayakları üzerinde durabilen süregiden bir ekonomik girişim olabilmeniz ya değer yaratmada çok iyi olmanıza ya da başkalarının yarattığı değeri yakalamakta gerçekten iyi olmanıza bağlıdır diyerek yaratmak yoluyla başarılı olmak yenilik gerektirir; bir şeylerin nasıl bir araya getirileceğini, onlara nasıl daha önce olmadığı biçimde değer katılacağını çözmeyi gerektirir.

-Cisco İşbirlikçi Liderlik Merkezi'nin CTO başkan yardımcısı Annmarie Neal ise işin özünde yenilik başlıca ürünlerimizde ve sunduğumuz hizmetlerde daha iyi, daha akıllı daha hızlı olmakla ilgili. Öte yandan uç noktada yenilik, yeni iş modelleriyle ve yeni pazara açılma stratejileriyle ilgilidir.

### 2.3.2.1. Yenilik Türleri

Oslo kılavuzunda (2005) inovasyon yani yenilik ürün, süreç, pazarlama ve organizasyonel inovasyon olarak 4 gruba ayrılır:



#### Şekil 2.4: İnovasyon Türleri (Oslo Kılavuzu, 2005)

• Ürün inovasyonu; mevcut ürünlerin pazara sunulmadan önce, ürünün geliştirilmesi ve daha işlevsel hale getirilmesi için farklı, özgün eklentilerle piyasaya sunulmasıdır. Bu eklentiler çoğu zaman toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak olan, kullanım kolaylığı ve malzeme bileşenlerindeki değişiklikler olabilir. Örneğin akıllı kapı kilidi gibi tasarımlar kapının cep telefonlarıyla uzaktan açılıp kapatılmasını mümkün kılan, ürün temelli yapılan yeniliklerdir.

- Süreç inovasyonu; üretimin yeni özgün kanallarla dağıtılma ve uygulamasıdır. Piyasaya sürülen ürün veya hizmeti en etkili ve verimli şekilde sunma metotlarını geliştirerek zaman ve maliyet konusunda tasarrufu artırarak, süreçleri iyileştirme alanlarındaki düzenlemeleri kapsar. Bu yüzden süreç inovasyonu bir bütün olarak ürünün ele almaktan çok ürünün geliştirilmesi ve yaratılması gibi süreçlerde gereken adımların inovatif şekilde atılmasını sağlar. Örneğin bankaların ATM makineleri aracılığıyla hizmet verme süreci inovasyonudur.

- Pazarlama inovasyonu; piyasaya ürün sürerek ürün veya hizmetlerin, Pazar paylarını artırmak adına değişik, özgün tasarımların, ambalajların geliştirilip kullanılmasıdır. Pazarlamadaki inovasyon amacı başarılı mesaj vermek ve rakiplerinden sıyrılarak müşterilerin dikkatini çekerek sürdürülebilir ticareti sağlamaktır.

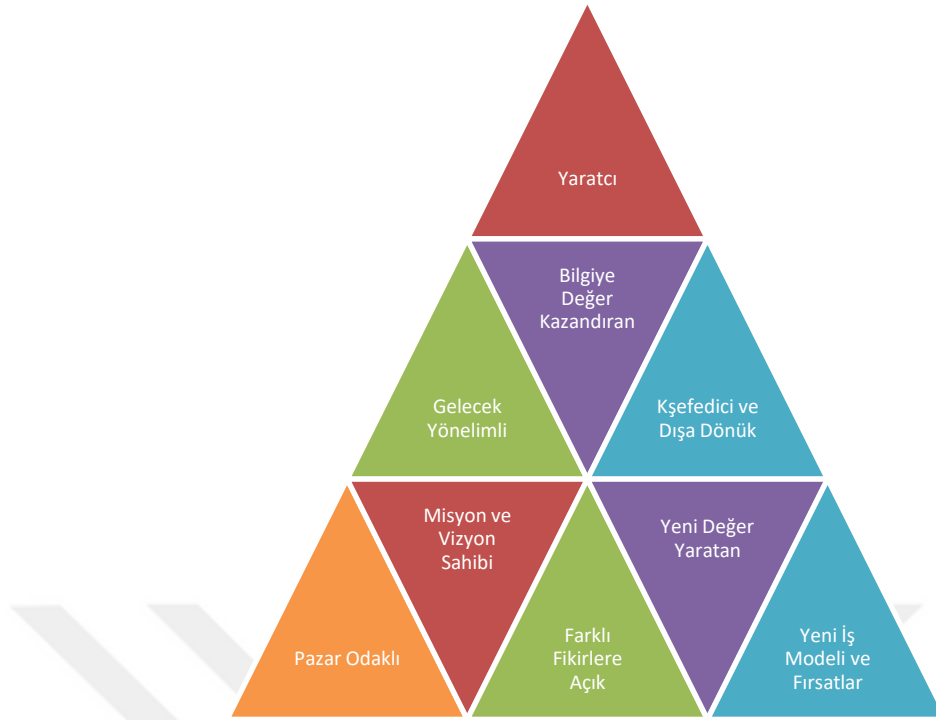
- Organizasyonel inovasyon; kurumların rekabet avantajlarını yakalayıp bunu korumak için çalışma yöntemlerinin geliştirilmesi gerekir. Bu geliştirme, farklılaştırma ve yenileme faaliyetleri organizasyonel inovasyon olarak adlandırılır.

### **2.3.2.2. Yenilik Süreci**

Örgütlerde yenilik sürecinin başarı ile uygulanması için bazı şartlar gerekmektedir. Öncelikli şart etkili bir lider ve destekleyici bir örgüt yapısıdır. Ayrıca gerekli olan yenilikler ve yaratıcı fikirler için kaynak oluşturulmalıdır (Demir ve Demir, 2015).

Yenilik süreci sonunda değerlendirme yapmak örgütün gelişimi açısından oldukça önemlidir (Başaran, 1998). Bu süreçte örgütsel yenilik, örgütleri değişimlere adapte etmekle beraber oluşacak herhangi bir olumsuzluğa karşı da korumaktadır. Yeni ürün ve hizmet geliştirmek ve örgüt üyelerine gösterilen değer bu yapının oluşturulması açısından önemlidir (Bodur, 2019).

Stratejik bir yenilik süreci aşağıda verilen bazı özellikleri içermektedir (Johnston ve Bate, 2003: 34):



**Şekil 2.5: Yenilik Süreci Özellikleri(Johnston & Bate, 2003: 34)**

### 2.3.2.3. Eğitimsel Yenilik

21. yüzyılda tüm ülkelerin, devletlerin ve örgütlerin gündeminde yenilik önemli bir yapı taşı olarak görülmektedir. Devletler ve işletmeler piyasadaki yerini koruyup hatta daha ileriye taşımak ve rekabet gücünü artırmak için hemen hemen bütün iş alanlarında araştırma-geliştirmeye ve yenilikçi stratejilere daha fazla kaynak ayırmaktadır (Gül, 2018). Toplumsal dönüşümlerin verimli ve doğru bir şekilde olması içinde sadece endüstri ve teknoloji alanındaki değişim ve yenilikler kâfi değildir. Toplumun temel yapısını oluşturan eğitiminde bunlarla eşgüdümlü olarak kendisini güncellemesi gerekir (Öztemel, 2018).

İnovasyonu yeni ürün ve fikir oluşturarak bunların uygulamaya geçirilme süreci olarak tanımlıyorsak; eğitimde inovasyon (yenilik) ise eğitim sistemini kapsayan tüm öğelerin dikkate alınıp, yenilikçi ve yaratıcı uygulamaların gerçekleştirilme süreci olarak ifade edilebilir (Özkan, 2009).

Yenilik uygulandığı her alan ve sektöre göre farklı nicelikler ve nitelikler gösterebilir. İnsanlığın var olduğu süreçten bu zamana kadar eğitim sürekli olmuş ve farklı eğitim-öğretim sistemleri tarihsel olarak da sürekli değişime ve yeniliğe uğramıştır (Kurtuluş, 2012).

Bir ülkenin kültürel ve sosyal yapısının sürdürülmesi ve statükoyu daha ileri bir seviyeye götürmek istemesi ise eğitimle mümkündür. Eğitimde yenileşmeyi sağlayabilmek için, eğitim sisteminin bütün öğelerini dikkate alarak eğitim kurumlarının tüm kademelerinden yaşam boyu eğitim merkezlerine kadar eğitimin temel felsefesi, ekonomik ve toplumsal temeller üzerinden yeniden yapılanma sağlanmalıdır (Taş, 2007).

Eğitimde yenilikler kapsamında ise tüm eğitim örgütleri, yeni ürün, yeni hizmet, yeni müfredat, bilgi ve teknolojinin e-öğrenmeye entegre edilmesi, öğrencilerle ve ailelerle iletişim ve işbirliği içinde olarak eğitim isteminin tüm paydaşları ile sağlanan geliştirme ve iyileştirmeler eğitimsel yeniliklerdir (OECD, 2009).

#### **2.3.2.4. Okullarda Yenilik**

Okullar birey, toplum ve etrafı ile çok fazla etkileşim halinde bulunan açık sistemlerdir. Gelişen bilim ve teknoloji ile tüm alanda ve örgütlerde yenileşmeye gidilirken eğitim alanında yeniliklerin yapılmasından dolayı gelişim, değişim ve yeniliklere açık olan okullarda etkilenmektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Okullarda yenilik; yenilikçi bireyler, kültür, iklim, yapı ve süreç bileşenleri ile birlikte sürekli gelişim, risk alma, yeni ürün ve yeniliklerin oluşturulmasını da gerektirmektedir (Watt, 2002). Çünkü yeniliklere direnç gösteren okullar, gelişemez, çevresine uyum sağlayamaz ve soyutlanarak yok olmaya doğru giderler (Bodur, 2019).

Shane & Shane (1974) aşağıda verilen tablo ile endüstri toplumundaki okul ve bilgi toplumundaki okulu karşılaştırarak; öğrencilerin merkezde olduğu, araştırma sorgulamaya dayalı, takım ve işbirliği içinde çalışma stili, esnek programlar ve çoklu disiplinlerle öğretiminden bahsederek 21. yüzyılın bilgi toplumundaki okulları açıklamıştır.

**Tablo 2.5: Endüstri Toplumu ve Bilgi Toplumu Okulu**

	Endüstri Toplumu Okul	Bilgi Toplumu Okul	P
M O D E R N İ T E	Toplu Eğitim ve Öğretim	Kişisel Eğitim ve Öğretim	O
	Tek Boyutlu Öğretim	Çok Boyutlu Öğretim	S
	Edilgen Alıcı Öğrenci	Etkin Cevap Arayan Öğrenci	T
	Katı Günlük Programlar	Esnek Programlar	M
	Formal Bilgi ve Beceri	Araştırma ve Sorgulama	O
	Öğretmen Merkezinde	Öğrenci Merkezinde	D
	Sade İçerik	Karmaşık İçerik	E
	Ezbere Yanıtlar	Sorun ve Farkındalık	R
	Kitaplara Bağımlılık	Çoklu Medya	N
	Bilginin Edilgen Kazanımı	Zekânın Etkin Kullanımı	i

**Kaynak: (Shane & Shane, 1974: 185).**

Okullarda; okul yönetimi, öğretmen eğitimi, öğretim yöntemleri, okulun denetimi ve değerlendirilmesi gibi çalışma alanlarında ilerleme, gelişme ve yenileşme çalışmaları büyük önem arz etmektedir (Altrichter, 2000: 1'den akt., Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Okullarda yenileşmeyi sağlayabilmek ve her okulu yenilikçi bir okul kültürüne getirebilmek için destekleyici sosyal bir çevre, kaynak temini, yenileşmeye ortam sağlayacak ortak bir kültür, vizyon ve misyon sağlanmalıdır. Bu yenilik ortamının oluşturulmasında öncülük edebilecek güçlü bir lider, olumsuzluklara ve isteksizliklere karşı içsel bir motivasyon oluşturularak tüm paydaşların bu yenilik sürecine katılımı sağlanmalıdır (Kirkland ve Sutch, 2009).

#### **2.4. Yenilikçilik**

21.yüzyılda yaşanan değişimlerin hızı ve yönü organizasyonları çok boyutlu belirsizliklere sürüklemektedir. Bu belirsizliklerle mücadele etmenin yolu ise yenilikçilikten geçmektedir. Yenilikçilik; değişmek, risk alabilmek ve bilinenin ötesine geçebilme cesaretini gösterebilmektir (Seçkin, 2008).

Knight (1967): Yenilikçilik, bir örgütün ve onun etrafı için yeni olan bir değişimin gerçekleştirilmesidir. Drucker (1985)'e göre ise yenilikçilik, girişimcilerin farklı bir iş ya da hizmet sunmak için değişimin sağlandığı bir disiplindir. Yenilikçilik; yeniliğe, değişime ve gelişime açıklık, yaratıcılık duygusu olarak tanımlanabilir (Karataş ve Kocasaraç, 2018).

Yenilikçilik, bir ülkede sürdürülebilir büyümenin, toplumsal refahın ve istihdamın sağlanması için çok önemlidir. Bunun için ülkede yenilikçilik için gereken ortamın oluşturulması gerekir. Yenilikçilik politikası, bilim ve teknoloji politikası ile sanayi politikasının bir karışımı olarak ortaya çıkmıştır. Gelişmiş ülkeler başta olmak üzere, pek çok ülkede önemi anlaşıldıkça yenilikçilik, devlet politikalarının odağı haline gelmiştir. Bu politikalar doğrultusunda, yenilikçilik için gereken koşulların sağlanması, devletlerin en önemli görevlerinden biri haline almıştır.

Günümüzde yenilikçiliğin çalışmalarını bir güç olarak gören toplumlar, şirketlerinin yenilikçilik faaliyetlerini başarıyla yürütmelerini sağlamak için gereken yasal ve idari düzenlemelerin yanı sıra yenilikçiliğe kaynak ayırmalarını teşvik etmek ve sürekli bir faaliyet haline getirmelerini sağlamak için çok çeşitli mekanizmaları devreye sokmaktadırlar. Bu da ulusal yenilikçilik sistemlerine etkin ve kalıcı bir işlerlik kazandırmaktadır (Ersoy ve Şengül, 2008).

Örgütlerde yenilikçiliği sağlamak için Paukert, vd. (2001)'e göre bazı önemli maddeler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Sürekli öğrenme, değişme, gelişme odaklı bir yapı
- Bilgi ve beceri aktarımının yaygınlaşması ve kurumsallaşması
- Yaratıcı düşüncelerin köklendirilmesi
- Yenilik ve değişimlere yönelik teşvik sağlanmalı
- Personelin çalıştığı örgütü sahiplenmesi ve bütünleşmesi
- Müşteri memnuniyetini en üst seviyede tutma olarak değerlendirilebilir.

Yenilikçilik ekonomi, sağlık, teknoloji, eğitim gibi artık bütün sektörlerde çağı yakalamak, değişimi sağlayabilmek ve gelişmek için gereklilik haline gelmiştir.

Eğitim ve yenilikçilik ise birbiri ile sürekli etkileşim halinde olduğundan eğitim sayesinde bireylere yenilikçi becerilerin kazandırılması, yenilikçiliğe karşı pozitif bir yaklaşım sergilemelerini sağlamak hedeflenmiştir. Yenilikçilik ile beraber yeni ve daha efektif eğitim öğretim yöntemleri kullanılarak eğitimde hem yenilikçilik hem de teknolojinin de entegre edildiği yeni yöntemler yaygınlaştırılmalıdır (Öztürk ve Summak, 2014).

### 2.4.1. Yenilikçi Okul Geliştirme Modeli

Yenilikçi bir organizasyonun temeli, organizasyon yapısının yenilikçi olmasıdır. Yenilikçi organizasyonların yapısı karmaşıklığı, benzerliği, durgunluğu ve bürokrasiyi engeller. Doğal ve esnek bir organizasyon yapısı ile yenilikçi ortamların ve yeni fikirlerin olasılığı artacaktır (Durna, 2002).

Bir kurumda yenilikçi örgüt yapısının oluşması dört başlıkta incelenmektedir (Watt, 2002: 10):

1) İnsan kaynakları kapasitesi: Kurumda çalışanların bilgi beceri, davranış ve tutumları ile ilgilenmektedir.

2) Liderlik: Yenilikçi kuruluşlar, net bir vizyona sahip, kuruluş ve geleceği konusunda tutkulu, yeni şekillerde düşünebilen ve hareket edebilen ve başkalarına da aynı şeyi yapmaları için ilham veren liderlere ihtiyaç duyar.

3) Kültür ve iklim: Yenilikçi organizasyonlar girişimci ve maceracıdır. Fikirleri paylaşmaktan ve işleri yeni yollarla yapmayı öğrenmekten mutluluk duyarlar. Yenilikçi kuruluşlar, işbirlikçi yöntemleri teşvik eder ve yeni şekillerde düşünmek ve hareket etmek için gerekli kaynakları ve ortamı sağlar. En önemlisi, inovasyon, yaratıcılığı ve inisiyatifi teşvik eden, riskleri tolere eden, öğrenmeye ve değişime değer veren bir iş ortamı gerektirir.

4) Yapı ve süreç: Yenilikçi organizasyonlar, yenilikçi düşünce, eylemleri destekleyen ve teşvik eden sistemlere ve yapılara sahiptir. Bilgi ve bilgi paylaşımını, ekip çalışmasını ve departmanlar arası çalışmayı teşvik eden bir yapı ve sürece sahiptir.

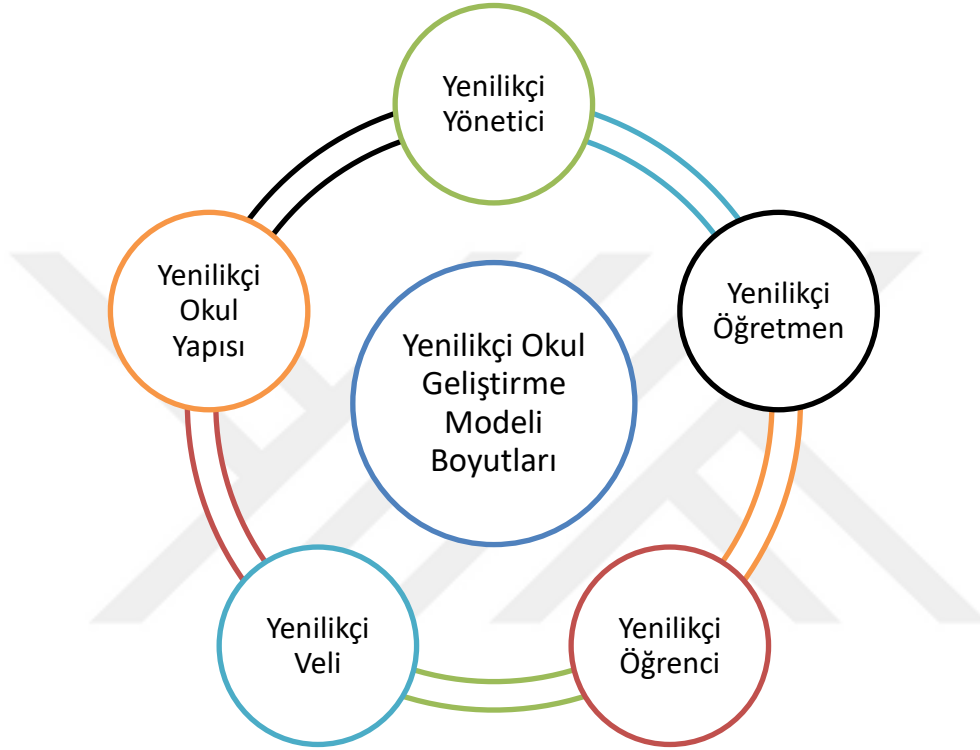
Değişen ve gelişen dünya ile birlikte eğitim sisteminde de yenilikler ve yenilikçi uygulamalardan bahsetmek kaçınılmazdır. Eski okul yapısında; öğretmen merkezli, ezbere dayalı bir sistem bulunurken artık modern toplumun ihtiyaçlarına göre kurulan yenilikçi okullar, bilgi toplumunun ihtiyaçlarına göre yeniden yapılandırılmaktadır.

Yenilikçi okullar, eğitimde yeni bir metot ve yaklaşım uygulanmasıdır. Okullardaki inovasyon, girdi, çıktı, hizmet, süreç gibi alanlarda yapılan değişimlerin yenilik süreçlerini içermesi ve etkileşmesidir (OECD, 2006).

Yenilik süreci, okul örgütünün yapısını, yapıdaki öğeleri, değer yargılarını, çalışma koşullarını ve örgütsel hedefleri değiştirmek için örgütün genel yapısının ve insan

unsurlarının algısının değiştirilmesini değerlendirir. İnovasyon sadece bir fikir veya kavram değil aynı zamanda verimliliği artırmaya yönelik yapılan bir değişimdir (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Yenilikçi okul değiştirme modelini detaylı incelersek: Yenilikçi okul yapısı, yenilikçi yönetici, yenilikçi öğretmen, yenilikçi öğrenci ve yenilikçi veli olarak alt boyutlara ayırarak değerlendirebiliriz.



**Şekil 2.6: Yenilikçi Okul Geliştirme Modeli Boyutları**

Yenilikçilik demek önceki koşulların, stratejilerin, eğitim modelinden dersin işleyişi ve öğrenciden beklentiye kadar, velilerle öğrencilerin sorumlulukları da dahil olmak üzere eskiden yapılmış tüm uygulamaların değişmesidir. Eğitimin amaçlanan hedeflerine daha kolay ve daha zevkli, daha başarı dolu, öğrencinin etkinliğinin arttığı bir şekilde değişikliğe uğramasıdır. Bunun olabilmesi için öğretmen, müfredat ve idareciler pek çok açıdan farklı açılımları oluşturmak zorundadırlar yoksa istenen verim dolayısıyla amaç yerine getirilemez (A.g.e.).

Yeni sistem okul modellerinde eski sistemde kağıt üzerinde yazılı olan ancak gerçekte maalesef yapılamayan girişimci, sorgulayıcı, empati kurabilen, edilgen olmayıp kendisi bizzat etkin öğrenci dediğimiz katılımcı ruhu taşıyan kişiler yetiştirilmelidir. Bu sistemin taşıdığı ruh dolayısıyla bireyler kendi hedeflerini, kendi

cevherlerini bulabilirler. Böylelikle içselleştirilmiş eğitim ve öğretim neticesinde hayatında başarıya ulaşmış insanların çok olduğu nitelikli toplumlar ve dolayısıyla hedeflenen nesillere ulaşmak çok uzak olmayacaktır.

#### **2.4.1.1. Yenilikçi Okul**

Yenilik yani inovasyon toplumun değerlerini gelecek kuşaklara aktarma görevi üstlenen okulların ve öğrenme ortamlarının yapısında değişiklikler gerektirir. Bir eğitim kurumu olarak okul, sürekli açık ve yenilikçi, bilginin üretildiği, kullanıldığı ve geliştirildiği, ekip çalışmasının kullanıldığı, insanlara güven veren, hayatın her anında kullanıma açık, çok işlevli bir yapıda olmalıdır. Toplumun bilgi talebini, öğrencilerin özgünlüğünü ve yaratıcı düşüncesini geliştirmeyi amaçlar (Numanoğlu, 1999).

Bilgi sürekli değişim ve gelişim halindedir, aynı dinamizm ve süreklilik yenilikçiliği de şekillendirmektedir. Yenilikçilik ve bilginin özünü şekillendiren dinamizm örgütlerin devamlılığı için önemlidir. Örgütlerin yenilikçiliği örgütün temel politikası haline getirmeleri ve aynı zamanda devamlılıklarını sağlamak için bilgi ile de desteklemeleri gerekmektedir (Seçkin, 2008).

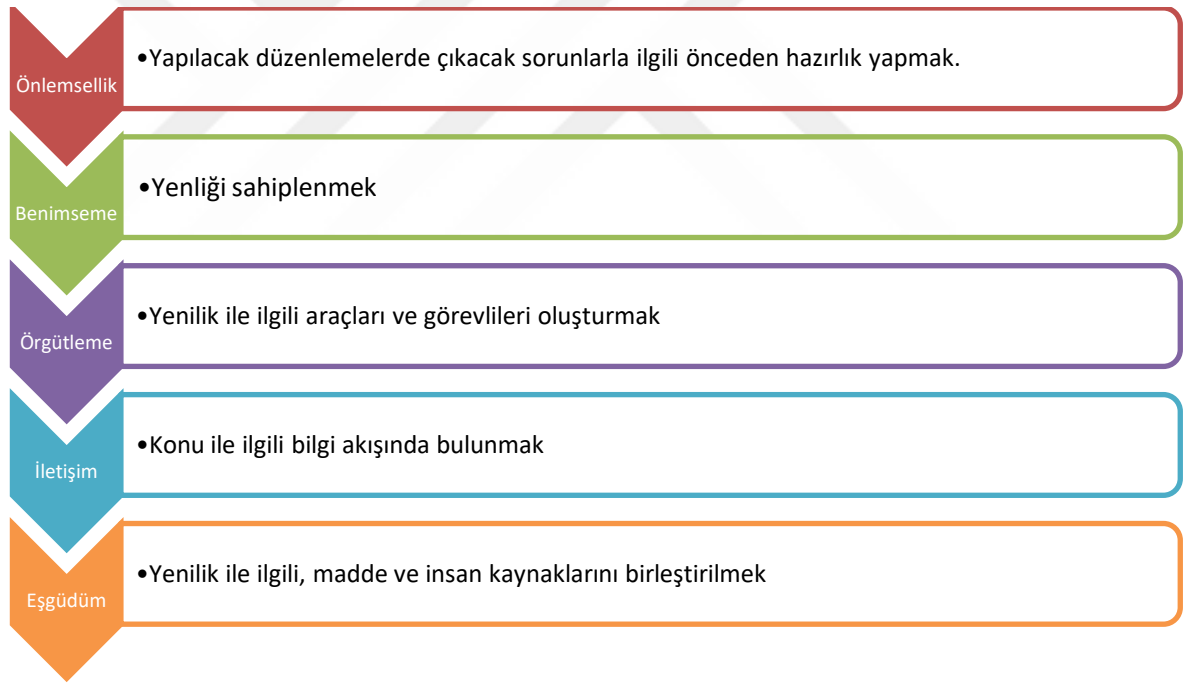
Gelişen bilim ve teknoloji toplumun çeşitli alanlarında değişim ve yeniliği de beraberinde getirmektedir. Okullarda değişimi gerçekleştirme, benimsetme, uygulama açısından değişim ve yeniliğin içerisinde. Bu sebeple yenilikçi okullar vizyon olarak yeniliği benimsemiş ve yenilikçi bir iklimi oluşturmuş örgütlerdir (Tezcan, 1998).

Yenilikçi okullar, eğitim sisteminin gelişimine katkıda bulunur ve böylece yüksek kaliteli yeteneklerin yetiştirilmesine yardımcı olur. Birey yetiştirmek, yeteneklerini göstermek ve geliştirmek, toplumsal değerleri, kültürü ve bilgiyi gelecek nesillere aktarmak okulun önemli işlevlerinden biridir. Eğitim örgütleri bu işlevleri kendini geliştirerek ve yenileyerek yerine getirmesi beklenmektedir (Özçiçek, 2016).

Naktiyok (2007)'e göre yenilikçi okullar, yeni fikirlere açık olan ve bu fikirleri uygulayan, değişiklikleri anlayan ve lider olan, yenilikçi ve yol gösterici, sorunları çözmek için yeni yöntemler deneyen, risk alan ve sürekli yeni fırsatlar yaratan bir organizasyonlardır ve göre okula pek çok fayda sağlamaktadır. Bu faydalar şunlardır:

- Yenilikçi okullar dinamik ve sürekli öğrenen örgütlerdir. Bu açıdan yenilikçi okullarda fikir ve bilgi paylaşımı sağlanmakta ve teşvik edilmekte bireyler öğrenmeye yöneltilmektedir.
- Yenilik, bireylere yeni bir ürün ya da sürecin yaratıcısı olmak açısından bireylerin heyecan duymasını ve becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır.
- Yenilikçi okullar, öğrenme, keşfetme, bireysel ve mesleki gelişim için tecrübe, takım çalışması, başarısızlıktan sonra tekrar denemeye doğru cesaretlendirilmektedir.
- Yenilik, başarısı yükselişte bir kurum oluşturmak ve yeni bir kültür oluşturulmasını öncelemektedir.

Okulların yenilikçi olması aynı zamanda okul içindeki bireylerin yenilikçi ve yaratıcı olmasına da bağlıdır (Öğüt, Aygen ve Demirsel, 2007). Okullarında yenilik yapacak olan yöneticilerin yenilikçi bir vizyona sahip olması gerekir. Freiberg'in okullarda yenilikçiliği sağlamak için belirlediği bazı ilkeler aşağıda belirtilmiştir (Taş, 2010):



**Şekil 2.7: Yenilikçilik İlkeleri(Taş,2010: 220)**

Okul yöneticilerinin okullarında yapacakları yeniliklerde önlemsellik, benimseme, örgütleme, iletişim ve eşgüdüm prensiplerine uygun olarak gerçekleştirmeleri yapılacak yeniliklerin kontrollü ve sürdürülebilir bir şekilde gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır.

21. yüzyılın yenilikçi okullarının özelliğini yapısal, öğretme-öğrenme ve öğrenme alanları olarak üç boyutta inceleyebiliriz. Yapısal boyuttaki özellikler tablo 2.6'da verilmiştir (Yılmaz, 2016: 13):

**Tablo 2.6: Yenilikçi Okulun Yapısal Boyutu**

Kültür	<b>YAPISAL BOYUT</b>	Sürekli İyileşme
Güçlü Liderlik		Azaltılmış Bürokrasi
Özerk		İşlevsel Bölümler
Riske Girebilir		Sorumluluk
Takım Bilinci		Hesap Verebilirlik
Katılımcı Yönetim		Öz değerlendirme
Adaptasyon		Bölgesel İşbirliği

**Kaynak: (Yılmaz, 2016: 13).**

- **Kültür:** Yenilikçi bir okul kültürü ve özgün düşünme hâkimdir.
- **Güçlü liderlik:** Okullar; daha özgür, değişikliğe uyumlu, dinamik, eğitsel farkındalık sahibi, geliştirici ve gelecek odaklı liderlik davranışı sergiler.
- **Özerk okul:** Okullar kendi eğitim programlarını oluşturabilen ve finansal bütçesini temin ederek personel seçimini gerçekleştirebilen özelliktedir.
- **Riske girilebilir ortam:** başarısızlıktan korkmayan, yenilikleri sahiplenerek farklı fikirleri dile getirebilmekten çekinmez.
- **Takım bilinci:** Okullarda iş birliğine yönelik çalışmalar bulunur ve dersler kendi aralarında birbirini etkileyen ve tamamlayıcı durumundadır.
- **Katılımcı yönetim:** Okullarda kararlar alınırken tüm paydaşların katılımı sağlanır.
- **Adaptasyon:** Okul çevreden gelen yenilik, istek ve değişimlere kolayca uyum sağlayabilir.
- **Sürekli iyileşme:** Okulda problemler birer engel değil iyileşme ve gelişme için fırsat olarak görülür.
- **Azaltılmış bürokrasi:** Okulda yatay bir örgütlenme mevcuttur ve departmanlar arasında süratli, güvenilir ve sağlıklı veri aktarımı vardır
- **İşlevsel bölümler:** Okulda kaynaklar etkin ve adil bir biçimde kullanılır ve proje tabanlı ekipler oluşturulur.
- **Sorumluluk:** Okullar paydaşları için daha fazla sorumluluk alır.

- **Hesap verebilirlik:** Okul gerçekleştirdiği faaliyetlerde hesap verebilir bir yapıya sahiptir.
- **Öz değerlendirme:** Okul, amaca ulaşmak için izlenen yolun uygun olup olmadığını sistematik, tarafsız bir şekilde gözlemler, ölçümler ve inceler.
- **Bölgesel işbirliği:** Okul bulunduğu bölge ve çevreyle güçlü iş birliği kurar. Yerel düzeyde yetki ve inisiyatif kullanır.

Öğretme öğrenme süreçlerine yönelik özellikler ise tablo 2.7’de verilmiştir (A.g.e.: 14-15):

**Tablo 2.7: Yenilikçi Okulun Öğretme Öğrenme Boyutu**

Entegre Edilmiş Teknoloji	<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ BOYUTU</b>	Tasarım Atölyeleri
Harmanlanmış Öğrenme		Esnek Öğrenme
Kişiselleştirilmiş Plan		İzleyici Değerlendirme
Proje Tabanlı Öğrenme		Portfolyo Değerlendirme
Probleme Dayalı Öğrenme		Uluslararası Sınav Sonuçları
Araştırma Yoluyla Öğrenme		Yetkinlik Dayalı Öğrenme

**Kaynak: (Yılmaz, 2016: 14-15).**

- **Entegre Edilmiş Teknoloji:** Yeni teknolojiyi öğretme ve öğrenme süreçlerine uyarlayabilen okuldur. Öğretme ve öğrenme sürecinde kullanılan teknolojik aletler; sanal Gerçeklik, e-öğrenme sistemi ve sanal sınıf, mobil eğitim için teknolojiler, uzaktan eğitim için TV programları ve video içerikleri, bulut Bilişim.
- **Karma (Hibrit) Öğrenme:** Okullarda, eğitim yöntemlerinin çevrimiçi eğitim ve teknoloji materyalleri ile eğitim ve öğretim etkinliklerinin zenginleştirilmesinde tercih edilen bir metot kullanılır (Geçer, 2013). Öğrencilere çeşitli ve faydalı bir öğrenme imkânı oluşturularak geleneksel ile çevrimiçi öğrenme ortamlarının birbiri ile ahenkli bir yapı oluşturulması şeklinde bir arada kullanılmasıdır (Çardak, 2012).
- **Kişiselleştirilmiş Öğrenme Planı (KÖP):** Okullarda öğretim hizmeti kişiselleştirilmeye çalışılır. Öğrencilerin öğrenme süreçleri kişiselleştirilirken; kişisel farklılıklar, öğrencilerin öğrenme stilleri, öğrenme süratleri, yetenekleri, beklentileri, hazırbuluşlukları, deneyimleri, motivasyonları gibi çeşitli değişkenler dikkate alınır. Öğrencilerin öğrenme hızları, bireysel farklılıkları ve yeteneklerine göre öğrenme süreci oluşturulur.

- **Proje Tabanlı öğrenme:** Okullarda, öğrencilerin merkezde oldukları proje geliştirmeye yönelik bir öğrenme yaklaşımı uygulanır.
- **Probleme dayalı öğrenme:** Okullarda eğitim sürecinin sadece kitaplarda ve okullarda kalmadığı, gerçek hayattaki durumlara uyarlama yaparak karşılaşılan problemlere yönelik bir öğrenme çeşididir.
- **Araştırma ve inceleme yoluyla öğrenme:** Öğrencilerin bilimsel düşünme becerisi, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi becerilerinin gelişimine katkı sağlayan, bilgiyi uygulayabilme şansı veren araştırma inceleme yoluyla öğrenme yaklaşımları kullanılır.
- **Yetkinlik Dayalı Öğrenme:** Başlangıcı ve sonu olan, kendi içinde bütünlük gösteren, yetkinlik alanlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan kişiselleştirilmiş öğrenme yaşantıları işe koşulur.
- **Tasarım Atölyeleri:** Yenilikçi okullarda, tasarım ve beceri atölyeleri ile öğrencilerin her türlü 21. Yüzyıl becerilerinin gelişindeki engeller kaldırılarak çeşitli alet ve edevatlarla somut nesnelerin geliştirilmesi sağlanır.
- **Esnek öğrenme:** Öğrencilerin bireysel eksiklik, merak veya istekleri doğrultusunda çeşitli yenilikçi fırsatların sunulmasıyla esnek öğrenme ortamları geliştirilmektedir.
- **İzleyici değerlendirme:** Süreç içinde öğrencinin sonuç odaklı değil tüm eğitim sürecinin izlenerek karşılaşılan problemlerin önündeki engellerin onarılmasına yönelik çeşitli etkinlikler ve öğrenme yöntemleri geliştirilerek sorunlara çözüm aranır.
- **Portfolyo değerlendirme:** Öğrencilerin eğitim öğretim süreçleri boyunca sadece dönemsel ölçme değerlendirme haricinde tüm yıl içerisindeki öğrenci çalışmalarından oluşan süreçlerin de önemsendiği kanıta dayalı ölçme yöntemidir.
- **Uluslararası sınav sonuçları:** Uluslararası boyutta yapılan (PISA; TIMMS gibi) sınavların dikkate alınıp değerlendirildiği 21. Yüzyıl becerilerini ölçen değerlendirme biçimidir.

Öğrenme alanlarının düzenlenmesi boyutunda ise öğrencilerin aktif deneyim yaşayabilecekleri, iletişim güçlü, iş birliği sunabilen, bina tasarımı ve açık alanları yenilikçi öğrenme alanlarını karşılayabilecek düzeyde tasarlanmalıdır (OECD, 2011).

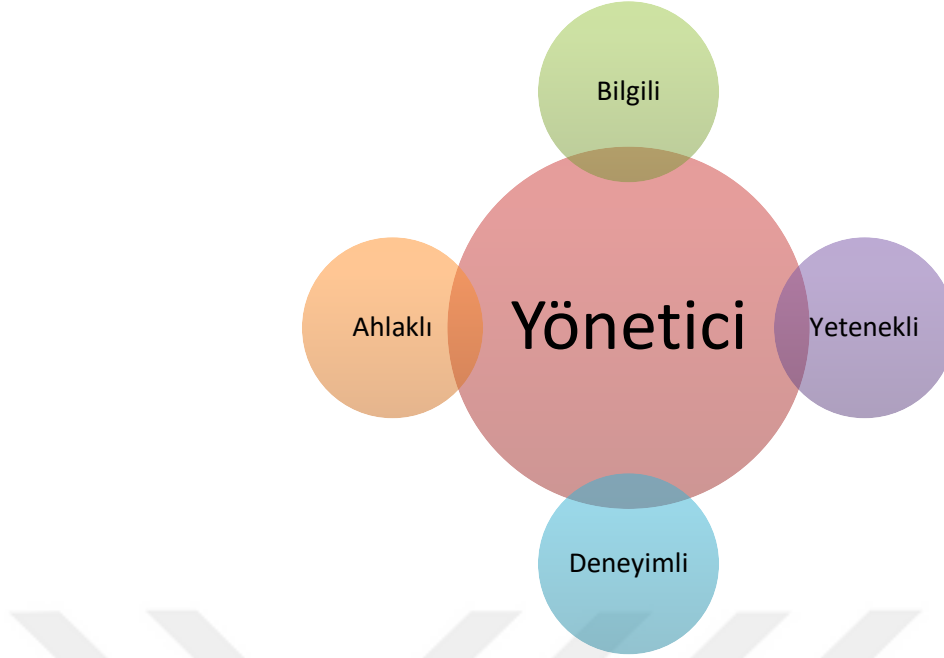
Öğrenme alanlarının tasarımı için dikkat edilmesi gereken hususlar (Cansoy ve Turan, 2021: 58'den akt., Nearly vd., 2010):

- Araştırma yapılabilecek alanlar bir arada bulunmalıdır.
- Öğrenme alanlarının nasıl kullanılacağı ile ilgili hem öğrencilere hem öğretmenlere destek sağlanmalıdır.
- Öğrenciler arasında grup çalışmaları için esnek, teknoloji ile desteklenmiş bölümler oluşturulmalıdır.
- Öğrencilerin etkileşim içinde çalışabileceği alanlar oluşturulmalıdır.
- Öğrencilerin farklı öğrenim deneyimlerini uygulayacakları alanlar oluşturulmalıdır.
- Teknolojinin etkin kullanıldığı alanlar oluşturulmalıdır.
- Öğretme ve öğrenme alanları aynı zamanda öğrencinin merkezde olmasına imkân sağlayan yapılar olmalıdır.

Dünya sürekli bir değişim ve dönüşüm halindedir ve gelecek şimdiden çok daha farklı olacaktır. Dünya'nın değişim hızına ayak uydurabilecek yenilikçi gençler yetiştirebilmek için yenilikçi okulların yapısının, hedeflerinin, öğrenme alanlarının, öğrenme ve öğretme süreçlerinin bu özelliklere uygun bir şekilde tasarlanması gerekmektedir.

#### **2.4.1.2. Yenilikçi Yönetici**

Örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için sorun çözme, planlama, örgütleme, koordinasyon ve değerlendirme gibi boyutlara yönelik elde bulunan tüm kaynak ve imkânları bilinçli bir şekilde kullanarak kurumu amaçlarına ulaştırmaya çalışan sisteme yönetim denir (Erdoğan, 2014). Yönetici ise bulunduğu kurumu belli bir zamanda sahip olduğu vizyon ve misyon beraberinde hedeflenen amaçlara ulaşmak için insan, para, hammadde, malzeme vb. gibi gerekli parçaları birleştirerek; onlar arasındaki ahengi ve uyumu oluşturan kişidir (Eren, 1998).



**Şekil 2.8: Yönetici Temel Özellikleri (Erdoğan, 2014)**

Yönetici öncelikle yönetimin temelini oluşturan teorileri (Bursalıoğlu, 2015), yönetim ilke, teknik ve süreçlerini, gerekli düzeyde hukuk, maliye, muhasebe ve sosyal bilimleri bilmelidir. Sorun çözme, temsil etme, görüşme sağlama, karar verme, etkili iletişim, analiz, sentez ve planlama gibi yeteneklere sahip olmalıdır. Bulduğu iş koluna göre değişiklik gösterse de görev yaptığı iş sahasına hâkim, tecrübeli ve deneyimli olması gerekir (Erdoğan, 2014). Hangi şartlarda olursa olsun insana değer vermeli, adaletli, tarafsız, dürüst, hukuka inanan, yaptığı iş ve kararlarda tutarlı olmalıdır (Pehlivan, 1998).

Eğitim ve okul yönetimi çerçevesinde ise okul yöneticisinin temel görevi çevredeki gelişme ve değişimden etkilenerek gelişen okulları madde ve insan kaynaklarını en verimli kullanarak okulun amaçlarına en uygun hale gelmesini sağlamaktır (Taymaz, 1986).

Okul yöneticilerinin görevi sadece resmi işlerin yapılmasını sağlayarak temel ilke, bilgi ve becerilere sahip olmakla sınırlandırılmamalıdır. Okul yöneticisi programların geliştirilmesi, hazırlanması, kazandırılması istenen bilgi, değer, beceri ve sorumluluklarında geliştirilmesinde öncülük sağlayarak bulunduğu kurumda eğitim ve öğretimin lideri olmalıdır (Erdoğan, 2014: 112).

Geçmişten günümüze okul yöneticilerinin değişen rollerini incelediğimiz zaman; altmışlı yıllarda program yöneticisi, seksenli yıllarda eğitim lideri, doksanlı yıllarda ise değişim ve dönüşüm lideri olarak özetleyerek okul yöneticilerinin değişimin öncüsü olduğu görülmektedir (Hallinger, 1992).

21. yüzyılda değişen ve gelişen sistem yapısı ile birlikte yenilikler eğitim sisteminin hem yapısında hem de felsefesinde önemli değişim ve dönüşümleri gerekli kılmaktadır. Bu yeniliklere öncülük edecek olan okul yöneticilerine önemli bir sorumluluk yüklenmektedir (Parlar, 2019). Bu sebeple okul yöneticilerinin yenilenen, yenileyen ve sürekli öğrenen bir bilinçle hareket etmesi okulun amaçlarının gerçekleşmesi açısından faydalı olacaktır.

Sittings (2002) ise, toplumların ve eğitim örgütlerinin hedeflenen yeni vizyon ve yenilikçilik uygulamalarına uyum sağlayabilmesi için eğitim yöneticilerinin bu süreçte ortak bir çabaya ve isteğe sahip olmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Balcı (2001: 114) ise okul yöneticisi:

- Okul gelişim vizyonu için her türlü destek ve planlamayı yaparak durumları geniş bir perspektiften yorumlayabilir.
- Yüksek düzeyde pazarlama yeteneğine sahip olmalıdır.
- Okul ve çevresi ile etkili iletişim kurarak, okulun gelişimi için farklı kaynak yolları ile destek sağlar.
- Okulların yeni yollarla düşünüp gelişen bir yapıda olmasını sağlar.
- Okulların, sürekli ve her zaman eğitimi önceleyen bir yapı olmasını sağlar.
- Okulların, çeşitli destekleme ve yetiştirme hizmetleri için öncelik oluşturur.
- Ulusal program çerçevelerinin, okulun özerk yapısını her koşulda azaltmadığının bilincinde olmalıdır.
- Okul kararlarında tüm paydaşların dâhil olduğu katılımcı karar uygulama stratejileri kullanılır.
- Okulların hedeflerini her zaman göz önünde bulundurarak öğrencileri en iyiye teşvik etmelidir.

21. yüzyılda hem okulların hem eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken değerler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Şişman, 2004):

- Her çocuğun eğitilebilirliğine ve öğrenebileceğine inanılmalı.
- Tüm öğrencilerin öğrenebilmesi için, bütün çocuklar öğrenmeye hazır hale getirilmeli.
- Alınan kararlar, öğrenmeyi ve öğretmeyi güçlendirmek adına olmalı.
- Okulun toplumun bir parçası olduğunu bilerek ailelerle iletişim ve iş birliğinin gereğine inanmalı.
- Toplumun genel ideallerini önemseyerek herkes için eğitim ilkesinden yola çıkarak toplumun tüm kesimlerinde öğrencinin kaliteli bir eğitime ihtiyacı olduğu düşünmesine sahip olmalıdır.
- Toplumsal eşitlik ve adalet ilkesinden yola çıkarak farklı kültür ve görüşlere saygı duymalı.
- Eğitimde sürekli gelişim ve yeniliği sağlayabilmek için çevresi ile sürekli iletişim halinde olmalıdır.

Toplumsal dönüşümlerin yaşandığı bu çağda 21. yüzyılın gereksinimlerine uygun öğrenci yetiştirebilmek için yenilikçi okul geliştirme yapısına göre yenilikçi yöneticinin sahip olması gereken özellikler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- ✓ Kariyeri konusunda tutkulu olan, yeni yollarla düşünebilen ve hareket edebilen, başkalarını da aynı şekilde yapmaları için motive edebilen liderlerdir.
- ✓ Vizyon ve misyon sahibi olarak her zaman değişime ve eleştiriye açıktır.
- ✓ Değişim sürecinde çalışanlara farklı yeteneklerini sergileme ortamı sunar.
- ✓ Fikir üretmeyi geliştirerek, eğitimde yeni fikirlerin uygulanmasını sağlar.
- ✓ Girişim ve deneyimleri destekler ve ödüllendirir.
- ✓ Yönetimde motivasyonu sağlayarak sürekli gelişmeyi ilke edinir.
- ✓ Çalışanların ortak bir çözüm yolu etrafında birlikte çalışması için takım çalışmasını destekler.
- ✓ Okul ve çevre arasında etkili bir iletişim sistemi oluşturur.

- ✓ Girişimci ve risk alan bir ruha sahiptir. Yarın için bugünden hazırlanır ve geçmişten ders çıkarır.
- ✓ Yenileşmenin her aşamasında katılımcılığı sağlar.
- ✓ İyi bir dinleyici olarak etkili iletişim ve insan ilişkisi kurabilir.
- ✓ Veriye dayalı karar alırken inisiyatif almaktan ve hesap vermekten çekinmez.
- ✓ Okulun gelişim vizyonuna her türlü desteği verir ve öğrenmenin önündeki engelleri kaldırır.
- ✓ Kaynaklarını okul gelişim planı çerçevesinde yönetir.

Yenilikçi liderler aynı zamanda yenilik için gerekli insan ve para kaynaklarını harekete geçirebilmek ve yetenekli çalışanları kendilerine çekebilmek için girişimci ve stratejik planlamacı özelliklere sahip olmalıdır. Sektörler ve ülkeler arası bağlantılar kurabilir; devlet liderlerini, sosyal girişimcileri, iş adamlarını, araştırmacıları ve sivil toplum önderlerini eğitimde yenilikçiliğin paydaşları olarak harekete geçirebilmelilerdir (Schleicher, 2019).

#### **2.4.1.3. Yenilikçi Öğretmen**

Öğretmenlik insanlık çağının en eski mesleklerinden biridir. Toplumun Öğretmene yüklediği anlam, sorumluluk ve ondan beklentileri toplumların kültürel değerleriyle de ilişkilidir. Geçmişten günümüze değişen felsefe ve eğitim akımlarına göre öğretmen tanımında farklılaşmalar olmuştur. İnsanlığın bilgi topluma geçişi de okul ve öğretmen anlayışını değiştirmiştir. Önceleri anlatım yoluyla bilgiyi aktarıp öğreten kişi olarak tanımlanırken günümüzde ise öğrencinin aklını kullanarak kavrama, problem çözme, fikir üretmesi gibi becerileri kazandıran kişi olarak tanımlanabilir. Bu yeni öğretmen anlayışa ek olarak öğretmenden, özgün ve yeni görüşler oluşturan, öğrencide yeni ufuklar açan, onun ufkun arkasını görmesini sağlayan, eleştirel ve yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmesi istenmektedir (Alacapınar, 2016: 18).

Ayrıca öğrencilerin gayretli ve istekli olduğu, başarısızlıklardan korkmayan, risk alabilen, tek yolu cezalarda aramayan uygulamaların olduğu ortamlarda eğitim sağlanmalıdır. Öğretmenler öğrencileri destekleyen, motive eden ve hayat boyu öğrenmelerine yardımcı olarak ufuk açmalıdır (Dewey, 1933; Büyükdüvenci, 1987; Sönmez, 2015).

Bilgi çağına geçişin öğretmen anlayışında değişikliğe sebep olmasının yanı sıra, bilimsel, politik, ekonomik ve toplumsal değişme ve gelişmeler okul ve öğretmen anlayışını önemli ölçüde etkilemektedir. Özellikle bilimsel ve teknolojik gelişmeler insan yaşamını kolaylaştırdığı gibi öğretmen ve öğrenciler tarafından da kullanılmaktadır. Örneğin cep telefonuna ve bilgisayara neredeyse tüm okul, öğretmen ve öğrenciler sahiptir. Nitekim batı toplumlarında bu teknolojik gelişmeler sebebiyle okulda eğitimin dışına çıkılarak evlerde, televizyon, bilgisayar, cep telefonlarıyla uzaktan eğitim sistemi yaygınlaşmaktadır (Sönmez, 2006). Öğretmenler bu değişiklikler ve yeniliklerle baş edebilmelidir.

Çok hızlı ilerleyen bilgi üretimi karşısında bunları takip edip kendini güncellemelidir. Aynı zamanda etkililik açısından bu teknolojiyi derslerinde kullanmalıdır. Öğretmenlerin teknoloji konusunda bazı standartlara sahip olmaları gerekmektedir. Bilgi toplumunun eğitimcisi olan öğretmenler bilginin eğitim açısından kıymetinin farkında olup ona ulaşılması hususunda da etkili bir rehberlik ortaya koymalıdır (Numanoğlu, 1999: 346).

Bilgi toplumunda öğretmenin asıl vazifesi, öğrenciye bilgiye nasıl ulaşacağını ve bu bilgiden nasıl yararlanacaklarını öğretmektir. Saçlı (2005: 44)'ya göre öğretmenin haiz olması gereken özellikler ise:

- Mesleki gelişim ve alan bilgisi yönünden güçlü, eğitim alanında tecrübeli olmalıdır.
- Öğrencilere yol göstererek öğretmekten çok rehber ve lider olmalıdır.
- Güçlü teknolojik ve yenilikçi öğretim yöntemleri ile kendini güncellemelidir.
- Öğrencilerin öğrenmesini merkeze ve dikkate alır.
- Öğretmen, öğretmekten çok birlikte öğrenmeye odaklanmalıdır.
- Öğretmen, salt bilgi yüklemekten ziyade araştıran ve sorgulayarak öğrenmeye teşvik eder.
- Öğretmen, iyi bir iletişime sahip, çevresindekilere saygı ve sevgi çerçevesinde davranış sergilemelidir.
- Şeffaf, çevreye karşı duyarlı ve sorumlu, kültürel değerleri önemsemelidir.
- Empati duygusu yüksek, iyi bir dinleyici ve iletişim becerileri geliştirmelidir.
- Entelektüel etkinlikleri açık ancak tekrarlayıcı olmaktan da sakınmalıdır.

- Öğretmen ve öğrencinin ayrı bir kişilik olduğunu kabul etmeli veriyor onlara heveslendirmek de ve hayal güçlerini zenginleştirme bilmekte usta olmalıdır.
- Öğretmen, öğrencileri kaliteli ve nitelikli soru sormaya teşvik etmelidir.
- Öğretmen, çocuğu seven, ona saygı duyan bir yaklaşım içinde olmalı, çocukta korku duygusu yaratacak hiçbir davranış içinde olmamalıdır.

Ayrıca bilgi toplumu öğretmeni:

- Bilgi teknolojisi hususunda kendisini geliştirmelidir.
- Öğrenciye öğrenmeyi öğretebilmelidir.
- Öğrencilere bilgi danışmalığı yapabilmelidir.
- İleri görüşlü ve liderlik vasfına sahip olmalıdır (Çelik, 1998: 834-835).
- Yeniliklere açık olmalıdır.

Öğretmen öğrencinin öğrenmesini amaçlamalıdır ve desteklemelidir. Her öğrencinin öğrenme stiline uygun, yeteneklerini göz önüne alarak hareket etmelidir. Öğrencilerin bireysel meraklarını harekete geçirecek, onların kendi eğitim hedeflerini, kendi öğrenmelerini ve kendi süreçlerini değerlendirebilecekleri teknoloji ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarını düzenlemelidirler (Cansoy ve Turan, 2021: 51).

Yaratıcı düşünme becerilerine sahip olan öğretmenler, öğrencileri daha fazla öğrenmeye ve bilgi edinmeye teşvik eder. Yaratıcı düşünme, yenilik arayan, eski sorunlara yeni çözüm yolları getirebilen buluşçu ve bireyin kendine özgü bir düşünme biçimidir (Argun, 2004: 6). Öğrenmeyi öğrenmenin esas olduğu, her öğrencinin farklı zaman, tarz ve hızda öğrenebileceği ilkesine dayalı, düşünme becerilerini geliştirmenin yaratıcı düşünceyi de geliştirdiğini kabul eden bir yaklaşımdır (Sulak ve Sünbül, 2007).

Öğretmenlerin çocuklarda yaratıcılığı geliştirebilmeleri için, her şeyden önce kendilerinin yaratıcı bir kişiliğe sahip, çocuklar için uygun bir model olmaları gerekmektedir. Diğer bir deyişle, öğretmenler, akıcı, esnek ve orijinal bir düşünme gücüne sahip olmalı ki çocukları yaratıcılığa yöneltecek bir öğretme-öğrenme ortamı düzenleyebilsin ve yaratıcılığın gelişimine rehberlik edebilsin (Yenilmez ve Yolcu, 2007).

Sungur (1997: 33) yaratıcılığı kolaylaştıran öğretmen özellikleri:

- Öğrencilere biri birey olarak kabul etme ve öyle davranma,
- Öğrenciyi özgür olmayı özendirme,
- Öğrencilere model olma,
- Sınıfın dışında onlara çok zaman ayırma,
- E iyi bekleme ve aşılabileceğini gösterme,
- Heyecanlı olabilme,
- Öğrencilere eşit kabul edebilme,
- Öğrencileri doğrudan ödüllendirebilme,
- Öğrenciye ilgi gösterme, sürekli okuyan kişiler olabilme,
- İkili ilişkide kolay iletişim kurabilme.

Yaratıcılığı engelleyen öğretmen davranışlarını ise şöyle ifade etmiştir (A.g.e.: 34):

- Öğrencinin cesaretini kıran,
- Güvensiz,
- Aşırı eleştiren,
- Davranışlarında bir uçtan diğerine gidip gelen
- Heyecanlı olmayan,
- Düz okumayı vurgulayan,
- Dogmatik ve katı,
- Alanla ilişkisini sürdüremeyen
- Genelde yetersiz dar ilgileri olan,
- Sınıf dışında tartışma ve konuşma olanağı olmayan

Bu bağlamda 21. yüzyılda teknolojinin hız kaybetmeden ilerlemesi toplumsal değişimlerle eğitim, okul, öğrenci ve öğretmende de değişimi gerektirmektedir. Teknoloji çağı ile beraber öğretmen kazanımları planlayan, bunlar için programlar hazırlayan mühendis konumuna gelecektir. Öğrenciler için hazırlanan VEB

sitelerinde sunulan programların hazırlanması için oluşturulan ekipte öğretmen bulunmakta, kazanımların nasıl ve ne yolla kazandırılacağı konusunda etkin görev almaktadır. Bunlar daha da yaygınlaşabilir. İşte böyle bir ortamda öğretmenlik eğitim programlarını tasarlayıp planlayıp uygulayan ve değerlendirip geliştiren bir mühendis konumuna yakın bir gelecekte gelebilir. Öğretmen, bir bakıma eğitim tasarımı mühendisi olabilir.

Okullar ise, bu programların uygulanıp değerlendirilip geliştirildiği kurumlara dönüşebilir. Gençlerimiz bizim geleceğimiz ve çok değerlidir. Gençlere yenilikçilik özellikleri nasıl kazandırabileceğimizi ve bu yenilikçi gençlerle nasıl çalışacağımızı öğrenmemiz gerektiğine inanıyorum. Çünkü onların başarılı olabilmeleri için bizlerin rehberliğine ihtiyaçları bulunmaktadır. Onlara nasıl anne babalık, öğretmenlik ve danışmanlık edeceğimizi ve aynı zamanda bizim de onlardan nasıl ders alacağımızı öğrenmemiz gerekmektedir.

#### **2.4.1.4. Yenilikçi Öğrenci**

*Bir çocuğu kendi öğreniminizle sınırlamayın çünkü o başka bir devirde doğdu.*

*Rabindranath Tagore*

Dünyadaki küreselleşme, iletişim, bilim ve teknolojiye hızlı değişimlerin etkisiyle her örgüt bulunduğu zaman ve imkânlarla göre devamlılığını sağlayabilmek için değişim ve yenileşme sağlamak zorundadır.

Toplumun her alanında yaşanan bu değişimlerden etkilenen eğitim sistemi ile birlikte eğitim sistemini oluşturan tüm kişi ve yapılarında 21. yüzyılın gerekliliklerine uyum sağlayabilmek ve toplumu daha iyi bir seviyeye taşıyabilmek için yenilenen çağın ritmini yakalaması gerekir.

Eğitim ve öğretim sistemindeki amaç öğrencilere istenilen yönde davranış değişikliği sağlamak olduğu için burada odak noktasında öğrencilerdir. Hedeflenen amaç ve değişikliklerin öğrencilere nasıl ve ne yönde kazandırılması gerektiği de büyük önem arz etmektedir. Bu sebeple eğitim sisteminin bilgi toplumuna uyum sağlayabilmesi için öğrencilere 21. yüzyıl özelliklerine uygun eğitim verilmesiyle birlikte öğrencilerin de bu yeni çağın gerektirdiği temel özelliklere sahip olmaları gerekir (Çelik, 2000).

Dün bilgi uzun sürede değişmeyen bir yapıya sahipti ve geleneksel eğitim sistemi; öğretmen merkezli, ezbere dayalı, didaktik olarak bilginin direkt aktarılmasını sağlamakla yükümlüydü (Yılmaz, 2016, 11-12). Bugün ise bilgi hızla değişen ve büyüyen bir yapıya sahip olduğu için yeni yapılandırılmış sistemde eğitimler, öğretmenin rehber olduğu, öğrencinin merkezde olduğu, işbirlikçi, içsel motivasyonu yüksek, karmaşık sorunlara çözüm üretebilen, sosyal sorumluluklar alabilen gençlerin yetiştirilmesine doğru evrilmektedir (Senge vd., 2012).

Dolayısıyla günümüz eğitim öğretim faaliyetlerinde sadece dinleyerek anlamaya çalışan öğrenci yerine, soru soran, araştıran, sorgulayan, gözlemleyen, düşünüp sonuç çıkarabilen yenilikçi öğrenciler istenmektedir (Sünbül, 2011). Bu özelliklere sahip yenilikçi gençlerin yetiştirilmesi de eğitimcilerin ve eğitim sisteminin sorumluluğundadır.

Günümüz dünyasında özellikle iş liderleri bilim, teknoloji ve mühendislik alanlarında yenilikle fark yaratabilen çok daha fazla genç insana gereksinim duymaktadır. Bu konuda çeşitli fikirler ve ihtiyaçlar bulunmaktadır. Biz eğitimciler ise yeni gelen gençleri yenilikçi yetiştirmeyi nasıl başaracağız, yenilik açısından önem taşıyan yetenekler nelerdir, bunlar nasıl en iyi öğretilir, yenilikçi bir bireyin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerileri neler olmalıdır sorularına kafa yorup bu cevaplar neticesinde yenilikçi öğrenci profilini oluşturabiliriz.

Numanoğlu (1999, 348), 21. yüzyılın yenilikçi öğrencilerini; teknolojiyi en iyi şekilde kullanabilen, takım çalışması ruhuna sahip, farklı projelerde yer alabilen, farklı ve özgün düşünebilen, hayal gücü yüksek farklı düşüncelere karşı saygı duyarken aynı zamanda sürekli düşünüp, araştıran ve sorgulayan gençlerdir.

Yeni çağda öğrenci kalıplardan sıyrılıp sınırlı düşünen yerine bilgileri yorumlayabilen, keşfetme ve eldeki bilgileri geliştirerek “entelektüel öğrenci” niteliğine kavuşmalıdır (Balay, 2004).

Bilgi toplumunun bireyleri, gerekli bilgiyi seçebilen, bilgiye giden yolu bulabilen, araştırmacı, şüpheci, bilgiyi sentezleyip yorumlayabilen, bilgiyi kullanmakla beraber yeni bilgi üretebilen bireylerdir (Parlar, 2019: 45).

Dünya genelinde yapılan bir araştırmada 21. yüzyıl becerileri dört sınıfta incelenmiştir (Yılmaz, 2016: 8):

- Düşünme biçimleri: Yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme ve öğrenme.
- Çalışma becerileri: İletişim ve iş birliği içinde olma.
- Çalışma araçları: Bilgi ve iletişim teknolojileri, dijital okuryazarlık.
- Yaşam becerileri: Vatandaşlık, bireysel ve toplumsal sorumluluk, meslekte ve yaşamda başarı kazanma.

Wagner (2016), ise yenilikçilerin becerilerini şu şekilde açıklamıştır:

Eleştirel düşünme ve sorun çözme, ilişki ve iletişim alanlarında iş birliği ve öncülük etmek, hem çevreye hem koşullara uyum, inisiyatif ve girişimcilik, bilgiye erişme ve analiz etme, etkili sözlü ve yazılı iletişim, merak ve hayal gücü. Bu becerilerin gerekli olduğunu ancak yeterli olmadığını belirterek eklemi yapmıştır; tasarımcı düşünce yeteneği, empati kurabilme, dünyayı birden fazla bakış açısıyla hayal etme, bütüncü düşünme biçimi, iyimserlik, deneyselcilik, sorunları ve olası çözümleri yeni ve yaratıcı yollarla araştırabilme, işbirlikçi, multidisipliner, bağlantı kurabilme, sorgulayabilme, gözlem ve deney yapma, iletişim ağı oluşturmak, iyi soru sorma alışkanlığı ve daha derinlemesine anlama isteğine sahip olmalıdır.

Amabile (1998) de yenilik ve yaratıcılığın gerekliliklerini şu şekilde açıklamıştır:



**Şekil 2.9: Yenilik ve Yaratıcılığın Gereklilikleri (Amabile, 1998: 78)**

Amabile'ye (1998) göre uzmanlık; teknik sürece ilişkin entelektüel bilgidir. Yaratıcı düşünce becerileri; insanların sorunlarına ne kadar esneklik ve hayal gücü ile yaklaştığını belirler. Motivasyon ise kişinin dışından ve dış ortam etkilerinden etkilenecek oluşan dış motivasyon ve kişinin bir şey yapma konusundaki tutku ve

ilgisinden oluşan iç motivasyon olarak açıklanır. Ve şu şekilde açıklar: ‘Uzmanlık ve yaratıcı düşünce becerileri bireyin hammaddeleri yani kaynaklarıdır ancak insanların gerçekten ne yapacağını ve nasıl bir tutkusu olduğunu üçüncü etken olan motivasyon belirler.

Wagner (2016) başarılı yenilikçileri şu şekilde açıklamıştır:

- Bireysel başarı yerine iş birliğine önem verirler.
- Belli alanda içerik bilmek ve uzman olmak yenilik için gerekli ama yeterli değildir. Multidisipliner öğrenme bakış açısına sahip olmalıdırlar.
- Riski engellemek yerine deneme yanılma sürecine önem verirler. Erken başarısız ol ve sık başarısız ol. Başarısızlık yerine tekrarlama terimi kullanılmalıdır.
- Tüketmek yerine yeni ürünler oluşturma ve yaratma becerilerine sahiptirler.
- Dış motivasyon yerine iç motivasyon. Geleneksel dersler, öğrenme motivasyonunu sağlamak konusunda dış teşviklere güvenir. Sınavda iyi bir not almak için öğrenilir ki not ortalaması yüksek olsun. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeye; kendi eğitimlerinin, kendi kariyerlerinin mimarı olmaya ve istedikleri şeyleri gerçekleştirmeye yönelik iç motivasyonlarını güçlendirmek gerekir. Kendi meraklarının peşinden giderek tutkularını keşfetme ve böylelikle daha derin bir amaç duygusuna doğru ilerleme fırsatına sahip olmalıdırlar.

Uzmanlar doğru ortam ve fırsat verildiğinde çoğu kişinin yaratıcı ve yenilikçi hale gelebileceği inancını paylaşıyor (Fryer, 2009):

Gregersen bir röportajda; 4 yaşındakilere bakarsanız sürekli sorular soruyor ve bir şeylerin nasıl çalıştığını merak ediyorlar. 6 buçuk yaşına geldiklerinde soru sormayı bırakıyorlar çünkü öğretmenlerin kışkırtıcı sorulardan çok, doğru yanıtlara değer verdiğini hızla öğreniyorlar. Lise öğrencileri nadiren meraklılık hali sergiliyor. Ve büyüüp kurumsal ortamlarda bulunana dek merakları çoktan onlardan uzaklaştırılmış oluyor. Apple ya da Google gibi bir şirkette çalışmadıkça yöneticilerin yüzde 80’i zamanlarının yüzde 20’den azını yeni fikirler keşfetmeye ayırıyor.

21. yüzyılda yenilikçi öğrenci, özgüven kazanmalı, içgüdülerine güvenmeyi, nasıl düşünmesi gerektiğini öğrenmeli, sorunlara farklı bakış açısından bakabilmeli, tek başına yeni şeyler öğrenerek kendi kendisinin öğretmeni olmalıdır. Ve en önemlisi yenilikçi bir ortamda başarısız olmaktan korkmamalıdır (Wagner, 2016).

#### **2.4.1.5. Yenilikçi Veli**

Veliler eğitim sisteminin ve sürecinin önemli paydaşlarıdır. Milli eğitim bakanlığının tanımına göre veli, öğrencinin anne veya babasını, vasisini, aile başkanını veya kanunen sorumluluğunu üstlenen kişiyi ifade eder (MEB, 2006).

Öğrencinin okuldaki eğitim, gelişim ve ilerleme seviyesine aile de katkı bulunur. Verimli bir okul eğitimi için ev ve okulun birbiri ile uyumlu ve tamamlayıcı bir yapıda olması gerekir (Şimşek ve Tanaydın, 2002). Hollingsworth ve Hoover (1999)'in de belirttiği gibi çocuklar doğrudan ve dolaylı yollardan eğitildikleri için anne- babalar çocukların evdeki öğretmenleridir. Bu kapsamda anne babaların, velilerin ev süreçleriyle, okul yaşantılarını desteklemesi için yapması gerekenleri şu şekilde sıralanabilir:

- Okulun işleyişi hakkında bilgi sahibi olmak.
- Öğrencisinin okula devamını sağlamak.
- Okul politikalarını takip etmek.
- Öğrencinin okul kurallarına uygun bir şekilde davranmasına katkı sağlamak.
- Okul tarafından gönderilen veri toplama araçlarını cevaplandırmak.
- Okul dışı süreci güvenli hale getirmek.
- Öğrencinin psikolojik ve fiziksel sağlığı ilgili okulla işbirliği yapmak.
- Öğrencisinin sorumluluk almasına katkı sağlamak.
- Okul aile birliği aracılığı ile yönetime katılmak.
- Veli toplantıları, veli öğretmen görüşmelerine düzenli olarak katılmak.
- Öğrencisinin gerek sosyal medyada gerekse okul ve toplum hayatındaki arkadaşları takip etmek.
- Öğrencinin kişisel bilgilerinde meydana gelen değişimi okula bildirmek.

- Öğrencinin okulda gerçekleştirdiği aktivelerine izlenime açıksa izleyici olarak katılmak (Yılmaz ve Öznacar, 2016).

Öğrenciye sınıf başarısı ve olumlu davranışlar kazandırmanın en temel kaynağı ve dayanağı, öğrenci, öğretmen ve veliler arasındaki olumlu iletişimdir. Bu üçlü arasında iyi iletişim kurulmadan sağlıklı bir öğrenci gelişimi gerçekleştirmek olanaklı değildir (Çelik, 2009).

Tetik'e (2008) göre okullarda gerçekleştirilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin asıl amacı öğrencilerin her yönden sağlıklı, topluma faydalı, verimli, üretken olmasını sağlamak ve öğrencileri tüm yönleriyle geleceğe hazırlamaktır (DeRoche ve Williams, 1998).

21.yüzyılda gerek toplumsal gerekse eğitim alanındaki yenilikçi uygulamalardan okulların paydaşı olan velilerde kendi paylarına düşen kısmını alıp geleceğimiz olan çocukları en iyi, en donanımlı şekilde yetiştirmekle mükelleflerdir. Yenilikçi bir okul yapısında ise yenilikçi veli nasıl olmalıdır veya yenilikçiye anne babalık etmek nasıl olmalıdır sorularına cevap aramamız gerekir.

Yenilikçi velinin sahip olması gereken özellikler:

- Yeniliklere ve değişime açıktır.
- Okulla iş birliği içindedir.
- Okulda söz sahibidir ve aidiyet duygusu yüksektir.
- Çocuğunun ilgi ve meraklarına anlayış gösterir.
- Çocuğu ile kaliteli ve verimli vakit geçirir.
- Çocuğunu başarılı olmaya zorlamak yerine araştırma ve geliştirmeye teşvik eder.
- Çocukların hayatlarını planlamak yerine ilgi alanlarını fark edip tutkularını bulmaya yardım eder ve tutkularının peşinden gitmeye yüreklendirir (Wagner, 2016).

Dünyayı değiştirecek gençler yetiştirmek istiyorsak onlara nasıl anne babalık yapmamız gerektiğine dikkat ederek, çocukları geçmişe veya kendi yaşadığımız çağa göre değil onların söz sahibi olacağı geleceğe göre hazırlayıp yetiştirmemiz gerekir.

## 2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yenilikçilik ve okul geliştirme ile ilgili yapılmış olan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

### 2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bodur (2019), çalışmasında ortaokul öğretmenlerinin yenilikçi okul ve okul ve örgüt iklimine yönelik görüşlerini belirlemiş ve bu görüşler arasındaki anlamlılığa bakılmıştır. Çalışma ilişkisel tarama modelinde yapılmış olup, Bolu ilinde çalışan 306 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak Aslan ve Kesik (2016) tarafından literatüre kazandırılmış “Yenilikçi Okul Ölçeği” ve örgütsel iklimi belirlemeye ilişkin Yılmaz ve Altınkurt (2013) tarafından Türkçeye çevrilmiş “Örgütsel İklim Ölçeği” tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yenilikçi okul hakkındaki görüşleriyle birlikte örgüt iklimi kapsamındaki fikirler yapılan analizler neticesinde olumlu ve orta düzeyde anlamlı bulunmuştur.

Dağhan (2019) çalışmasında öğretmen bakış açısıyla okulların yenilikçi özelliklerinin; iş doyumu ve örgütsel bağlılıklarıyla ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. İlişkisel tarama modelinde yapılan çalışma Tokat ilinde, 540 öğretmen ile yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak

Aslan ve Kesik (2016) tarafından geliştirilen “Yenilikçi Okul Ölçeği”, Gündüz (2008) tarafından geliştirilen “Öğrenmeler için İş Doymu Ölçeği” ile Üstüner (2009) tarafından geliştirilen “Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre okulların yenilikçi olma niteliklerinin tüm alt boyutları ile iş doyumu arasında pozitif yönlü çok yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin algılarına göre okulların yenilikçi olma özelliklerinin tüm alt boyutları ile iş doyumu arasında pozitif yönlü çok yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin, okulların yenilikçi olma algıları, iş doyumunun ve örgütsel bağlılığın anlamlı yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Karataş ve Kocasaraç (2018) çalışma amacı, öğretmenlerin yenilikçi öğretmen özelliklerini belirleyebilmek için bir ölçek oluşturmaktır. Bunun için alan yazın taraması yapılarak hazırlanan formda öğretmen ve uzmanların fikirlerine başvurulmuştur. 105 maddelik havuz 83 maddeye düşürülmüştür. 200 öğretmene yüz yüze uygulanan bu yöntem ile Cronbach  $\alpha$  güvenilirlik katsayısı (.95) güvenilirliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış, ölçek

53 maddelik, dört faktörlü bir yapıda oluşmuştur. Faktörler “yeniliklere açık öğretmen”, “bilişim teknolojilerine açık öğretmen”, “öğrenmeye açık öğretmen” ve “gelişime ve işbirliğine açık öğretmen” olarak nitelendirilmiştir. Sonuç olarak, yapılan tüm işlemler neticesinde, ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği belirlenmiştir.

Aslan ve Kesik (2016)'daki bu çalışmada okulların Likert yöntemiyle yenilikçilik kapasitelerini ölçmeyi amaçlar. Ölçek Samsun'daki ilk ve ortaokullarda çalışan 350 öğretmenden oluşmaktadır. Bu amaç doğrultusunda analizlerini faktör olarak (AFA), doğrulayıcı olarak (DFA) kullanılarak güvenilirliği hesap edilmiştir. Ölçek 19 madde 3 alt boyuttan meydana gelmektedir ve ölçekteki üç boyutum açıkladığı toplam varyans %62.70 olarak bulunmuştur ölçeğin güvenilirliği ise Cronbach's Alpha kullanılarak 0.85 güvenilirlik katsayısıyla güvenilir olduğu kanaatine varılmıştır. Çalışmanın sonucuna bakarak güvenilir bir ölçme aracı oluşturulduğu söylenebilir ve bu araç ise öğretmenlerin algılarının okullardaki yeniliğe uyumluluğunu belirlemede kullanılabilir.

Bülbül (2012) çalışmasında amaç, okul yöneticilerinin yenilik yönetimine ilişkin yeterlik inançlarını belirlemede kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Çalışma 216 okul yöneticisi katılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesi için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin; Proje Yönetimi, Örgütsel Kültür ve Yapı, Yenilik Stratejisi ve Girdi Yönetimini içeren dört alt boyuttan ve beşli Likert tipi 32 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, Okullarda Yenilik Yönetimi Ölçeği'nin okul yöneticilerinin yenilik yönetimine ilişkin yeterlik inançlarının belirlenmesinde kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Kurtuluş (2012), çalışmasında inovasyon kavramının eğitimin temel girdilerinden olan öğretmen ve öğrenciler tarafından algılanış biçimleri, eğitimdeki inovasyon çalışmaları ve paylaşım kanallarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma nitel yöntemle yapılmış olup görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen ve öğrencilerin inovasyon kavramını tam olarak bilmediği, okullarda inovasyon fırsatlarının geliştirilmesi gerektiği bulunmuştur.

Çalmaşur (2019), bu çalışmasında nicel ve nitel yöntemler kullanarak 2015-2016 yılında, Erzurum'da bulunan ve 78 ortaokulda çalışan 1587 öğretmeni ve 162 idarecisi oluşturmaktadır. Bu yöntemlerle öğretmen ve idarecilerin okul geliştirmede hesap verebilirlik algılarını geliştirmeye çalışan bir tezdur. Araştırmadaki verileri SPSS 22.0 programıyla çözümlenmiş ve Kolmogorov-Smirnov (K-S) sonuçlarına göre dağılımın normalliğine bakılmış ayrıca araştırmadaki soruların cevaplarını bulabilmek için parametrik test teknikleri kullanılmıştır ayrıca araştırmada cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş değişikliklerine göre bir farklılığın olup olmadığını test etmek için T Testi”, “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” kullanılmıştır. Yapılan testlerin sonucunda öğretmenlerinden etim oranının yüksek tutulmasında hem fiki rlerdir, öğretmenler ve idarecilerin çok idare ve yönetim hesap verirken en az devlet hesap vermektedirler, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna, lisans ve lisansüstü olma durumuna, cinsiyete göre hesap verebilirliği değişiklik göstermektedir. Genel olarak ise öğretmenler okulları genellikle hesap verebilir bulmaktadır.

Gül, (2019) yaptığı çalışmasında devlet ortaokullarında okul gelişimini destekleyen okul öz değerlendirme modeli geliştirmiştir. Çalışma karma yöntemle yapılmış olup, Araştırma ve Geliştirme (AR-GE) yöntem biliminde yürütülmüştür. Oluşturulan modelin uygulanabilmesi için okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci ve velilere uygun veri toplama araçları geliştirilmiştir. Bu araçlardan yararlanılarak okul gelişimini destekleyen öz-değerlendirme modeli taslak haline getirilmiştir. Geliştirilen model hazırlık, planlama, uygulama, değerlendirme, eyleme geçme, izleme ve değerlendirme boyutlarından oluşmaktadır. Bu boyutların ilk dördü öz-değerlendirme diğerleri ise geliştirme amacı taşımaktadır. Model bir devlet kurumunda okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci ve velilere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda nicel verilere göre okul, model kapsamında iyi bulunmuştur. Nitel sonuçlara göre ise kurumda kararların sadece yönetim tarafından verildiği ve velilerin ilgisiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Geliştirilen model farklı okullara türü, öğretim basamağı ve ihtiyaçlara göre esnetilip uygulanabilir olacağı belirtilmiştir.

Kaya (2015)'de Gaziantep'de bulunan Şahinbey ilçesindeki ilkokullarda çalışan öğretmen ve idarecilerin algılarına göre okul kadrosu, öğrenme ortamı ve okul kültürüyle okul çevresi ve veli boyutundaki amaç ise etkili okul yetilerine sahiplik düzeyini belirlemektir. Bu tezde alan araştırması ve kaynak taraması yaparak verilerin toplandığını görüyoruz. Alan araştırma tekniğinde Gaziantep\Şahinbey

ilçesindeki ilkokuldaki 43 idareci ve 241 öğretmene anket formu yapılmıştır. Formlardan çıkarılan sonuçlar ise şunlardır: Etkili okula ilişkin eğitim, kıdem ve yaşta yönetici görüşler bakımından farklılık görülürken cinsiyet ve branşlarda farklılaşmadığı görülmektedir.

Tınkılıç (2006)'daki tezinde 300 öğretmen ve 25 idareciyle birlikte Ankara ve Stuttgart'daki ilköğretim okullarında okul geliştirmeye alakalı anket analizlerini yapmış ve bunları karşılaştırmıştır. Araştırmaların manidarlık düzeyi  $p \leq 0,05$  olarak alınmış ve araştırma sonucunun bulgular ise şunlardır: okulun fiziki durumu, okul ortamı, personel durumu ve becerisi, teknolojinin kullanımıyla ilgili görüşleri arasındaki fark anlamlıdır. Öğrencilerin beklentileri, öğretmenlerin etkin çalışması ile ilgili görüşleri arasındaki fark anlamlı değildir.

Parlar (2012) ise araştırmasında, okul geliştirme literatür modeli ve yeni yaklaşımlar adına incelemelerde bulunmuştur. Yaptığı çalışmalarla günümüzün gerektirdiği eğitimde insan modeli, bilgi toplumunda ve post modern toplumda okulların işlevliği ile ilgili güncelleme gereken maddeler ele alınmıştır.

-Okula dayalı yönetim

-Öğrenen okul yaklaşımı

-Örgütsel değişim ve yenileşme

-Etkili okul oluşturma yaklaşımı

-Stratejik planlama yaklaşımı

-Toplam kalite yönetimi yaklaşımı

-Katma değerli modeller araştırılmıştır. Kuramsal Analitik Yöntem kullanılarak yapılan bu araştırma ayrıca nitel bir çalışma özelliği göstermektedir. Bu yöntem neticesinde okul geliştirme ve gelişim literatürü çözümlenebilmiştir. Tüm bu çalışmalar bize gösteriyor ki yenilikçi eğitim modelinin olmazsa olmazı bu sistemin dinamik, esnek yani değişime ve gelişime açık olmasıdır. Ülkemizde ve dünyada 1980 sonrası değişen ihtiyaçlara ve teknolojik gelişimlere paralel olarak eğitim sistemi de bu değişimlerden nasibini almıştır ve almalıdır.

Sonuç olarak yapılan çalışmalarda; yenilikçi okul ve örgüt ilişkisi, öğretmen bakış açısıyla yenilikçi okulların yenilikçi özellikleri, öğretmenlerin yenilikçilik özellikleri, okulların yenilikçilik kapasiteleri, okul yöneticilerinin yenilik yönetimi, inovasyon kavramının öğretmen ve öğrenciler tarafından algılanması, öğretmen ve idarecilerin okul geliştirmede hesap verebilirliği, devlet okullarında okul gelişimini destekleyen modeller, okul paydaşlarının görüşlerine göre etkili okul geliştirme, ilköğretim okullarında okul geliştirme çalışmaları, okul geliştirme modellerinin ve kuramlarının incelenmesi çalışmalarına değinilmiştir.

### **2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Jin, Jeon, Schweinberger ve Lin (2018) çalışmasında yenilikçi okullar ve düzenli okullar karşılaştırılmıştır. Yenilikçi okuldaki öğrencilerin en temel yaşam hakları ile ilgili vatandaşlık, demokrasi ve özerklik gibi duygularda daha bilinçli oldukları görülmüştür.

Thorsteinsson (2014) ise çalışmada bu defa okul müfredatı ile ilgili yenilikçi bir oluşuma değinmiştir. Pedagojik çerçeve içinde yenileşmeyi fikirsel olarak eğitimin içine katarak insanların yenilikçi okul modeline geçişi kolaylaştıracak, özendirerek fikirlerle desteklemiştir. Bu çalışmada yenileşmenin niçin olması gerektiği ve sonuçlarının katma değeri yaşanarak görülmüştür böylelikle hayatı kolaylaştıran bu model sayesinde sorumluluklarını bilen, katılımcı, kendi öğrenme yollarını keşfetmiş bireyler yetiştirilebilir. Yenilikçilik Eğitimi, 2007'den itibaren yeni İzlanda Müfredatında sunulan "İnovasyon ve bilginin pratik kullanımı" olarak adlandırılan yeni bir müfredat konusu oluşturmuştur. Bu çalışmadaki İnovasyon Eğitiminin, eğitim için bu yeni modeli geliştirmeyi amaçlayan 25 yıllık araştırma çalışmasının sonucu olduğu söylenebilir.

Blandul (2015) çalışmasında yenilikçi modelde eğitimcilerin yaşadığı sorunlarla ilgilenmiştir. Özellikle yeni model denenirken teknoloji kullanımı ile ilgili sıkıntılar olabileceği kanısına varılmıştır ancak fikir olarak hem eğitimcilerin hem de öğrencilerin bu süreci onayladıkları sonucu elde edilmiştir. Araştırmanın örneklemini 158 öğrenciden oluşmuştur. Araştırma aracı 20 çoktan seçmeli maddeden oluşan bir ankettir.

Galvin (2005), araştırmasında 22 okul psikologu, 58 genel eğitim öğretmeni, 31 özel eğitim öğretmeni, 17 yönetici, 5 rehber öğretmen ve 14 hizmetliye, anket

uygulanmıştır. Anketi yanıtlayanlardan 24 kişi bir okulda gönüllü olarak grup tartışmasına katılmıştır. Bu çalışmalar neticesinde okul personelinin direnç göstermesi, finansal kaynak sıkıntısı, zaman ve bilgi eksikliği gibi olumsuzluklar ile karşılaşmıştır. Çalışmada amaç okul reformu uygulamasının yapılabilirliğine ilişkin olarak eğitimcilerin algılarını incelemeye ve yapılmasını tanımlamaya çalışmıştır. Katılanlar arasında kırsal/banliyö takımında iki tartışma grubu oluşturulmuş, uygulanan reform uygulamalarına ilişkin görüşleri alınmıştır.

Feldhoff, T., Radisch, F. ve Bischof, L.M. (2016), amaç, okul iyileştirme süreçlerinin boylamsal nicel analizlerinin karşılaştığı zorluklara odaklanmak ve boylamsal analizleri kullanan güncel makalelerin sistematik bir literatür incelemesini sunmaktır. Bu bağlamda yazarlar, okul iyileştirme süreçleri ile öğrenci çıktıları arasındaki ilişkiyi analiz etmek için kullanılan tasarımları ve yöntemleri değerlendirdiler. Buna dayanarak yazarlar, makalelerin okul gelişiminin karmaşık doğasının farklı yönlerini ne ölçüde dikkate aldığına işaret etmektedir (örneğin, çok düzeyli yapı, dolaylı ve doğrusal olmayan etkiler, karşılıklılık). Çalışma tasarımları ve analiz yöntemlerinin seçimi, bu karmaşıklığın hangi yönlerinin dikkate alınacağını büyük ölçüde belirler.

Sonuç olarak yapılan çalışmalarda; yenilikçi okullar ve düzenli okulların karşılaştırılması, yenilikçi okul müfredatı, yenilikçi modelde eğitimcilerin yaşadığı sorunlar, okul reformu çalışmalarının uygulanabilirliğine yönelik eğitimcilerin algıları, okul iyileştirme süreçlerinin incelenmesi çalışmalarına değinilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi ele alınmaktadır. Araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırmada kullanılan ölçek ve veri çözümleme teknikleriyle ilgili ayrıntılı bilgiler bu bölümde bulunmaktadır.

#### 3.1.Araştırmanın Modeli

Yenilikçi Okul Geliştirme'ye yönelik hazırlanan bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Çalışmada nitel ve nicel yaklaşımları birleştirmeyi içeren karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemler, nitel ve nicel verilerin toplanmasını ve analizini, iki veri formatının ve bunların sonuçlarının entegrasyonunu, belirli karma yöntemlerin uygulanmasını, teorik ve felsefi bir çerçeve içinde araştırmanın yapılandırılmasını içerir (Creswell ve Clarck, 2011: 62). Karma yöntem nedeniyle, verileri karıştırmak ve birleştirmek, araştırmacıların sorunu anlamasını tek bir yöntem kullanmaya kıyasla daha anlaşılır hale getirir (Creswell, 2006: 7).

Karma yöntem araştırmaları nitel ve nicel verilerin kullanılma biçimi, sırası vb. durumlar; araştırmanın amaç ve biçimine göre farklı tasarımlarda oluşmaktadır:

- Yakınsayan paralel desen
- Açımlayıcı sıralı desen
- Keşfedici sıralı desen
- İç içe desen
- Dönüştürücü desen
- Çok aşamalı desen

Ölçek geliştirme gibi nitel verilerden yola çıkarak nicel araştırma aracı geliştirmeye yönelik çalışmalarda keşfedici sıralı desen tercih edilir. Keşfedici desen temel akış prensibi aşağıda verilmiştir (Creswell ve Clarck, 2011: 110):

**Tablo 3.1: Keşfedici Sıralı Desen Tasarımı**

Nitел araştırmanın planlanması ve uygulanması	
<b>1. Adım</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Nitел araştırma soruları belirlenir</li><li>• Nitел araştırma yaklaşımı belirlenir</li><li>• Nitел veriler toplanır</li><li>• Nitел veriler çözümlenir</li></ul>
<b>2. Adım</b>	Nitел sonuçlar üzerine yapılandırma için stratejiler kullanma <ul style="list-style-type: none"><li>• Nicel örneklem için katılımcıların nasıl seçileceği belirlenir</li><li>• Nitел sonuçlara dayalı olarak veri toplama aracı tasarlanır</li></ul>
Nicel aşamanın planlanması ve uygulanması	
<b>3. Adım</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Nitел sonuçlara dayalı olarak nicel araştırma soruları belirlenir ve nicel yaklaşım türüne karar verilir</li><li>• İzinler alınır</li><li>• Nitел sonuçları test edecek veya genelleyecek örneklem seçilir</li><li>• Veri toplama araçları ve kapalı uçlu veriler toplanır</li><li>• Nicel veriler analiz edilir</li></ul>
<b>4. Adım</b>	İlgili sonuçların yorumlanması <ul style="list-style-type: none"><li>• Nitел sonuçlar özetlenir ve yorumlanır</li><li>• Nicel sonuçlar özetlenir ve yorumlanır</li><li>• Nitел sonuçların nicel sonuçları ne ölçüde ve ne şekilde yardımcı olduğu tartışılır</li></ul>

**Kaynak: (Creswell ve Clark, 2011).**

Karma yöntem araştırmalarında nitel veya nicel boyutun baskınlık durumuna göre daha baskın olan yöntem amaçlanabilir. Bu bakımdan karma yöntem araştırmaları ikiye ayrılır:

1. Kuram geliştirme çalışmalarında nitel çalışmaya öncelik verilir ve bunların sonuçlarının geliştirilmesinden nicel aşama ikincil rol üstlenir. Bu model, araştırmacının nitel bulgulara dayanan nicel araştırma sorularını test ettiği ve bu soruları cevaplamak için nicel aşamaya başvurduğu durumlarda kullanılır (Creswell ve Clark, 2011).

2. Ölçek geliştirme biçiminde yapılan çalışmalarda öncelikli olan nicel aşamanın gerekliliklerini karşılayacak bir araç geliştirmektir ve en başta uyguladığımız nitel aşama ikincil bir rol oynar (A.g.e., 2011).

Bu çalışmada da yenilikçi okul geliştirme ölçeğinin geliştirilmesi amacıyla nitel aşamayla nicel aşamanın uygulanması nedeni ile keşfedici sıralı karma yöntem tercih edilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın keşfedici sıralı desene göre akışı aşağıdaki gibi tasarlanmıştır (Tablo 3.2).

**Tablo 3.2: Keşfedici Sıralı Desen Ölçek Geliştirme Akış Şeması**

Nitel araştırmanın planlanması ve uygulanması	
<b>1. Adım</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Detaylı literatür taraması ile araştırmada geliştirilmesi amaçlanan konuyla ilgili nitel araştırma için altı soru hazırlanmıştır.</li> <li>• Nitel araştırma yöntemi olarak odak grup görüşmesi belirlenmiştir.</li> <li>• Amaçlı örneklem yöntemi ile 11 okul yöneticisi belirlenerek görüşme gerçekleştirilmiştir.</li> <li>• Nitel araştırma sonucu elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilerek konuyla ilgili temalar ve kodlar oluşturulup soru havuzuna katkı sağlanmıştır.</li> </ul>
<b>2. Adım</b>	<p>Nitel sonuçlar üzerine yapılandırma için stratejiler kullanma</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nicel örneklem İstanbul'da bulunan müdür, müdür yard. ve öğretmenlerden oluşan bir gruba kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile uygulanmıştır.</li> <li>• Oluşturulan madde havuzu neticesinde uzmanlar tarafından gözden geçirilerek taslak ölçek oluşturulmuştur. Daha sonra 6 uzman görüşü ile kapsam geçerliliği sağlanarak madde sayısı azaltılmıştır. 5'li likert tipi tasarlanan taslak ölçek oluşturulmuştur.</li> </ul>
Nicel aşamanın planlanması ve uygulanması	
<b>3. Adım</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nitel sonuçlara dayalı olarak nicel araştırmada ölçek geliştirme çalışmasında tarama modeli kullanılmıştır.</li> <li>• İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izinler alınmıştır.</li> <li>• İzinler neticesinde hazırlanmış olan ölçek 853 eğitimciye uygulanmıştır.</li> <li>• Nicel veriler sonucunda ölçek için gerekli geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.</li> </ul>
<b>4. Adım</b>	<p>İlgili sonuçların yorumlanması</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Yenilikçi okul geliştirme ölçeğinin geliştirilmesinde yararlanılan nitel veriler, ölçeğin geçerliği ve güvenilirliği ile ilgili nicel veriler yorumlanarak tartışılmıştır.</li> </ul>

### **3.1.1. Nitel Boyut**

Nitel araştırmalar olgu ve olayların derinlemesine anlaşılmasını sağlamak amacı ile araştırmacının verilere direk kaynağından ulaşarak, katılımcıların anlamasına ve anlamlandırmasına göre verilerin elde edildiğı bir çalışma yöntemidir (Büyüköztürk vd.,2016). Bu çalışmada ise nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik (olgubilim) yöntemi kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırmalarda, araştırmacı belirli bir olguya yönelik tek tek bireylerin bakış açılarını inceleyerek bireysel deneyim ve tecrübelerine göre sonuçlara ulaşır. Bu araştırma yönteminde veriler genellikle görüşmeler yoluyla toplanır (Fraenkel vd., 2012). Nitel araştırma yöntemlerinin yapısına göre olgubilim çalışmaları kesin sonuçlar oluşturmayabilir ancak yapılan analizlerde verilerin kavramsallaştırılması ve olgulara göre temaların elde edilmesi amaçlanmaktadır (Ak, 2020).

### **3.1.2. Nicel Boyut**

Araştırmada yenilikçi okul geliştirme modeli yapısını geçerli ve güvenilir şekilde ölçebilen bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç içinde nicel araştırma yöntemlerinden bir gruba veya olaya ilişkin katılımcıların düşüncelerinin veya tutum, görüş, davranış ve özelliklerinin belirlendiğı genel tarama modeli kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2016). Literatür taraması ile madde havuzu oluşturulmuş, daha sonrasında maddeler ile ilgili geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

## **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmada, problemi tüm yönleriyle tanımlamak maksadıyla karma yöntem kullanılmıştır. Bu çalışmada nicel ve nitel olmak üzere iki farklı boyut vardır. Dolayısıyla nicel boyutun evren ve örnekleme ve nitel boyutun çalışma grubu ayrı başlıklarda verilmiştir.

### **3.2.1. Nitel alışma Grubu**

Araştırmanın örnekleme seçiminde kaliteli ve zengin içerikli verilere ulaşılmak istenmesinden dolayı amaçlı örnekleme yönteminden ölçütlü örnekleme göre; eğitim ve öğretim alanında tecrübeli, en az on yıllık eğitimci ve bu alanda uzman İstanbul il merkezinde bulunan 4 erkek-7 kadından oluşan 11 okul yöneticisi belirlenmiştir.

Amaçlı örnekleme; çalışmanın amacına bağılı olarak bilgi ve tecrübe yönünden donanımlı kişi veya durumları seçerek derinlemesine araştırma yapılmasına imkân

sağlar. Ölçüt örnekleme ise araştırmada gözlemlenecek alana yönelik belli özelliklere sahip kişiler, olaylar ya da durumların oluşturulmasıdır (A.g.e.).

### **3.2.2. Nicel Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerini kapsamaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının gerçekleştirilebilmesi için 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul’da görev yapan; öğretmen, müdür yardımcısı, müdürlerden oluşan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 853 eğitimciden oluşmaktadır.

Çalışma grubuna, kolay uygulanır/ uygun örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılmıştır. Kolay ulaşılır örnekleme yöntemi “Zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir” (A.g.e.). Covid-19 sürecinde öğretmen ve okul yöneticilerine ulaşmanın zorluğu nedeniyle veriler elektronik ortamda toplanmıştır. İstanbul ilinde devlet ve özel okullarında görev yapan okul yöneticisi ve öğretmene veri toplama araçları elektronik ortamda iletilmiştir. İletilen formlardan 853’ü geri dönmüştür.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın bu bölümünde nitel ve nicel veri toplama araçları ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

#### **3.3.1. Nitel Veri Toplama Aracı**

Araştırmanın verileri 2020-2021 eğitim öğretim yılında, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden çalışma iznine dair onay alınarak ve özellikle gönüllülük esasına dayanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından alanyazın taraması sonucunda geliştirilen ve açık uçlu altı sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Nitel analiz soruları geçerliliği sağlamak için uzman tarafından sorular incelenerek uzman görüşü alınmış ve 2 katılımcı ile önce bir pilot uygulama gerçekleştirilerek soruların anlaşılabilirliği, verilebilecek cevapların yeterliği gibi konular göz önünde bulundurularak sorulara son hali verilmiştir:

- 1.Yenilikçi okul kavramını duydunuz mu? Bu kavram hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- 2.Yenilikçi okul geliştirme modelinin müfredat, işleyiş, veli, öğrenci, öğretmen ve yönetim ilişkisi açısından klasik okullardan farkı neler olmalıdır?
- 3.Yenilikçi okul kavramında yönetim ve öğretmen rolü nasıl olmalıdır?
- 4.Yenilikçi okul kavramında velinin rolü ve payı nasıl olmalıdır?
- 5.Yenilikçi okul modelinde öğrenciye kazandırılması hedeflenen kısa-orta-uzun vadeli kazanımlar nelerdir?
- 6.Yenilikçi okulda neler yapılır/yapılmaz?

Araştırmada hazırlanan görüşme formu amaçlı örnekleme göre seçilmiş olan 11 okul yöneticisi ile beraber nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni tercih edilerek odak grup görüşmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Odak grup görüşmesinde amaç katılımcıların bir konu hakkındaki bakış açılarına, deneyim, tutum, fikir ve alışkanlıklarına dair derinlemesine ve çok boyutlu nitel bilgi edinmektir. Krueger ve Casey'e (2000) göre odak grup görüşmeleri önceden belirlenmiş bir konu hakkında, yine önceden belirlenmiş bir grup katılımcının düşüncelerini öğrenmek için planlanmış bir tartışma platformu olarak açıklanabilir.

Odak grup görüşme aşamaları aşağıda belirtilen sıra ile gerçekleştirilir (Ekşi ve Şahsuvaroğlu, 2008):

1. aşama: Araştırmacı konuyu, gündemi ve akış planını belirler.
2. aşama: Kimlerle görüşüleceğini, kimlerin seçileceğini, görüşmedeki soruları ve soruların sırasını ayarlar.
3. aşama: Odak grup görüşmesinin yeri, zamanı, görüşmeyi yönetecek uzman ve gözlemci belirlenir. Plana göre 3-4 genel, 2-3 daha derin sorularla oturum 2-3 saat içerisinde tamamlanmaya çalışılır (Cronin, 2001).
4. aşama: Son aşamada ise görüşme özetlenir, elde edilen verilerin (gözlemci kısa notları, ses veya görüntü kayıtları) içerik analizi yapılır ve araştırma raporlaştırılır (Akşit, 1992).

Yaptığımız çalışma doğrultusunda odak grup görüşmesi ile görüşme yoluyla veri toplamaya başlamadan önce her bir katılımcı ile önce telefon, e-posta ya da mesaj

yoluyla iletişime geçilerek randevu talebinde bulunduk. Dünya genelinde yaşanan olağanüstü hal ve Covid-19 salgını nedeniyle dolayı odak grup görüşmemizi gerekli izinler doğrultusunda ZOOM programı aracılığıyla gerçekleştirdik. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara araştırmanın amacı açık bir şekilde belirtilmiş bilinçli onam gözetilerek istenildiğinde araştırmaya katılmadan çekilerek görüşmeyi bırakabilecekleri söylenmiştir. Bu bağlamda görüşmeden çekilen hiçbir katılımcı olmamıştır. Görüşmelerin herhangi isim ve kimlik bilgisi kullanılmadan çalışmaya katkı sağlayabilmesi için katılımcılarında onayı alınarak kayıt altına almıştır.

Bu çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmak, çalışmanın bulgularının doğruluğu ve tutarlılığı için çalışmalar yürütülmüştür. Nitel çalışmalarda yapılan görüşmeler ile daha detaylı ve derinlemesine bilgi toplama, elde edilen verilerin onaylanması için alana geri gidebilme ve ek bilgi toplama gibi durumların olması bu çalışmalarda geçerliliğin sağlanmasında oldukça kritik ve önemli olan özelliklerdir. Görüşme yapılan kişilerin araştırma konusunda alanında uzman olması ve istekli bir şekilde görüşmeye katılması, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışmada ise katılımcılarla yansız bir şekilde odak grup görüşmesinin gerçekleşmesi ve katılımcıların çalışmaya gönüllü olarak katılmaları sağlanmıştır. Bunun yanı sıra katılımcıların daha rahat ve açık bir şekilde cevap verebilmeleri için isimlerinin gizli tutulacağı ve verilerin sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı ve gizliliği konusunda anlaşma sağlanmıştır. Bu da katılımcıların gerçek ve içten cevap vererek verilerin güçlendirilmesine katkı sağlamıştır. Tutarlılığı artırmak için ise görüşme sonucu elde edilen bulgular doğrudan, yorumlama yapılmadan yazıya dökülmüştür.

Araştırmada iç geçerliğin sağlanması amacıyla, verilere eleştirel şekilde bakarak sonuçların gerçeğe ve elde edilmek istenilen konuya uygun olup olmadığı kontrol edilmiştir. Dış geçerliliği sağlanması amacı ile de odak grup görüşmesi herhangi bir yorum ve ekleme yapılmadan direkt aktarılmış ve ortak görüşlere kodlamalarda sıklıkla yer verilmiştir. Güvenirlik ise program kullanılarak içerik analiz yöntemi ile araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliğini göstermektedir. Bu araştırmada güvenilirliği sağlamak üzere kodlamalar program aracılığı ile yapılarak hem araştırmacı hem de bir uzman tarafından tekrar tekrar kontrol edilip farklılık veya bir değişiklik olup olmadığı kontrol edilmiştir. Ayrıca temalar arasında anlamlı bir bütünlük olup olmadığı değerlendirilmiş ve bulguların tutarlılığı sağlanmıştır.

### 3.3.2. Nicel Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nicel boyutunda araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilen “Yenilikçi Okul Geliştirme Modeli Ölçeği” kullanılmıştır.

#### 3.3.2.1. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçek Geliştirme Süreci

Araştırmanın amacına uygun verilerin toplanabilmesi için şekil 3.1’deki süreçler takip edilerek araştırmaya uygun ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır.



**Şekil 3.1: Ölçek Geliştirme Aşamaları (Karasar, 1999; Tavşancıl, 2005)**

Ölçek geliştirme sürecinin ilk kısmında kavramsal yapının belirlenebilmesi için hem ulusal hem uluslararası alan yazın taraması yapılmıştır. Bu nedenle ilgili alan yazın taraması yapılarak ölçeğin genel yapısı ve alt boyutları belirlenmeye çalışılmıştır. Yenilikçi okullar ve yapısının nasıl olması gerektiği ile ilgili literatür taraması sonrasında ve yapılan nitel araştırma verileri birleştirilerek 230 maddelik bir havuz hazırlanmıştır. Hazırlanan madde havuzu gözden geçirilerek benzer maddeler çıkarılarak 127 maddelik taslak oluşturulmuştur.

Ölçek geliştirme çalışmalarında ölçülmek istenilen özellikler için kullanılacak ölçek maddelerinin hem nicelik hem de nitelik olarak yeterliğini ifade eden kapsam geçerliğini belirlemek amacıyla sıkça kullanılan yöntemlerden biri de uzman görüşüne başvurmaktır (Büyüköztürk vd., 2016). Özellikle çok faktörlü yapılara sahip ölçme araçları için hazırlanan maddelerin bulunması planlanan boyut ile ilgili olup olmadığının uzmanlar tarafından değerlendirilmesi gerekmektedir (DeVellis, 2017).

Ölçeğin kapsam geçerliliği için “Madde yetkinliği ölçüyor”, “Madde yetkinlik ile ilişkili ama gereksiz” ve “Madde yetkinliği ölçmüyor” şeklinde üçlü likert tipinde bir form oluşturulmuştur. Hazırlanan maddelerin ölçeğe uygun olup olmadığı, dil ve anlaşılabilirlik açısından uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla alanında uzman 6 akademisyenden uzman görüşü alınarak madde havuzu yeniden düzenlenmiştir. Geri dönüşler neticesinde ölçek maddeleri yenilikçi okullarda; okulun yapısı, hedef-içerik, yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli boyutları dikkate alınarak gruplandırılmıştır. 102 maddelik taslak ölçek uygulamaya hazır hale gelmiş ve MEB’e bağlı okullarda görev yapan eğitimcilere (öğretmen, müdür yardımcısı ve müdür) uygulanmıştır. Uygulama için ayrıca araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu uygulamaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem, okuldaki görev, öğrenim durumu bilgilerini öğrenmek amacıyla hazırlanan altı sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin uygulaması için MEB’den alınan izin yazısı Ek 1’de sunulmuştur. Ölçekteki her madde 5 seçenekten oluşan Likert tipindedir. Olumlu ifadeler “Tamamen katılıyorum” seçeneğinden başlamak üzere 5’ten 1’e doğru, olumsuz ifadeler ise “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneğinden başlamak üzere 1’den 5’e doğru puanlanmıştır.

Çalışmamızın ilk aşamasında 102 maddelik ölçek 402 eğitimciye uygulandıktan sonra açımlayıcı faktör analizi neticesinde faktör yükünün düşük olması ve binişiklik olmasından dolayı ölçek 45 maddeye düşürülmüştür. Ardından doğrulayıcı faktör analizi için 451 eğitimciye uygulanan ölçek 31 veri güvenilir olmadığı ve aykırı uç değerler görüldüğü için veri setinden çıkarılarak 420 eğitimciden oluşan veri seti ile analize devam edilmiştir. Ölçeğin geçerliği, güvenilirliği ve doğrulanması için doğrulayıcı faktör analizi yapıp ölçeğe 6 boyuttan oluşan 45 maddelik son hali verilmiştir.

### **3.4. Verilerin Analizi**

Bu bölümde nicel ve nitel verilerin analizleri ayrı ayrı açıklanmıştır.

#### **3.4.1. Nitel Verilerin Analizi**

Nitel veri analizi, ham verilerin bulgulara dönüştürülmesi ve yorumlanması süreçlerini içerir (Patton, 2014). Bu çalışmada veriler, içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması,

daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırma doğrultusunda ulaşılan sonuçlar görüşmelerden elde edilen veriler bir metin haline getirilmiş ve katılımcıların yardımıyla gözden geçirilmiş ve analiz için yazılı bir veri haline getirilmiştir. Araştırmada içerik analizi MAXQDA 2020 nitel veri analizi programı kullanılarak yapılmıştır.

Nitel analiz programı olan MAXQDA; Araştırmacıların çalışmalarını, metinlerini ve saha bulgularını nitel olarak analiz etmeye, değerlendirmeye ve elde edilen verilerin yorumlanmasına yardımcı olan bir yazılım programıdır (Çayır ve Sarıtaş, 2017: 526). Araştırmacının kodları özel temalar altında toplamasına, çok sayıda örneklem verisini karşılaştırmasına, kodlar ve araştırmacının notları arasında ilişki kurmasına ve elde edilen verilerin model, matris, grafik veya rapor halinde özetlenmesine imkân veren bir programdır. Program kullanarak analizlerin yapılması, araştırmacının verilere daha yakın durmasını sağlaması bakımından araştırmanın güvenilirliği artıran bir durumdur (Kuş, 2007). Toplanan veriler okunarak çıkabilecek temalar hakkında bilgi sahibi olunmuştur. Analiz sırasında alanyazın göz önünde bulundurularak oluşturulan kodlar ve temalar, grafikler-tablolar ve modeller halinde bulgular bölümünde sunulmuştur.

### **3.4.2. Nicel Verilerin Analizi**

Ölçek geliştirmede geçerlik ve güvenilirlik için yapılan araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 25.0 ve AMOS (Analysis of Moment Structures) 23.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçeğinyapı geçerliliği test etmek için “Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)”, ve Amos programı kullanılarak “Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)” yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla “Güvenilirlik Analizi”, “Madde Toplam Puan Korelasyonu” ve “%27’lik Alt-Üst Grup Bağımsız T-Testi” hesaplanmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde saha araştırmasının sonucunda elde edilen bulguların analizine yer verilecektir. Öncelikle araştırmada yer alan katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin veriler analiz edilecek, ardından da araştırmanın temel sorusu olan konularla ilgili veriler üzerinde durulacaktır.

#### 4.1. Nitel Analiz Sonucu Elde Edilen Bulgular

Nitel analiz sonucu elde edilen bulgular; demografik bilgiler ve sorulan soruların cevaplarına yönelik içerik analizi ile yaptığımız bulgulara yer verilmiştir.

##### 4.1.1. Demografik Bilgiler

Nitel araştırma grubuna katılan okul yöneticilerinin demografik bilgilerine ilişkin bulgular:

**Tablo 4.1: Nitel Analiz Demografik Bilgiler**

	N	%	
CİNSİYET	KADIN	7	%63,7
	ERKEK	4	%36,3
	TOPLAM	11	%100

Çalışmamızın nitel boyutunda odak grup görüşmesine 4 erkek, 7 kadın olmak üzere toplam 11 okul yöneticisi katılmıştır. Çalışmanın ilk basamağında kadın katılımcıların oranı %63,7. Erkek katılımcı oranı ise %36,3 olarak hesaplanmıştır.

#### 4.1.2. Nitel Analiz Bulguları Frekans ve Yüzdeler

MAXQDA programı aracılığı ile oluşturulan kodlamalar ve ilgili kodların frekans, yüzde değerleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.2: Nitel Analiz Kodlama Frekans Sonuçları**

	Frekans	Yüzde
Yenilikçilik	14	5,36
Paydaşların önemi	12	4,60
İletişim ve iş birliği yapmak	11	4,21
Yeniliklere açık olmak	10	3,83
Değişim-yenilik bağı	10	3,83
Değişim, eleştiriye açık olmak	8	3,07
Yenilikler/ teknolojik gelişimler	8	3,07
Velinin önemi	7	2,68
Uygun eğitim ortamı sunmak	6	2,30
Uygun ortamın sağlanması	6	2,30
Farklı görüşlere karşı hoşgörülü olmak	6	2,30
Takım çalışmasına önem vermek	6	2,30
Vizyon-misyon sahibi olmak	6	2,30
Okulla iş birliği yapmak	5	1,92
Veli odaklı olabilmek	5	1,92
Geçmişten bugüne (eğitimdeki) değişim	5	1,92
İyi iletişim ve insan ilişkisi kurmak	5	1,92
İnsani değerler kazandırmak	4	1,53
Değişime açık olmak	3	1,15
Araştıran, sorgulayan, öğrenmeye açık bireyler	3	1,15
İyi bir iletişim, aidiyet duygusuna sahip olmak	3	1,15
Farklı eğitim alanları	3	1,15
İnsani değerler kazandırmak	3	1,15
Özgün olmak, yaratıcılık	3	1,15
Öğrenci düşüncelerine değer vermek	3	1,15
Tek kişilik merkezîyetçilik	3	1,15
İyi bir dinleyici olmak	3	1,15
Öğrenci merkezli olmak/ öğrencinin paydaşlığını hissettirmek	3	1,15
Yol gösteren, motive eden olmak	3	1,15
Düşüncelere saygı duymak	3	1,15
Tüm paydaşlar için yeni kazanım, huzurlu ortam	2	0,77
Sorumluluk duygusu	2	0,77
Örgüt ile birlikte hareket etmek	2	0,77
Teknolojiden faydalanabilmek	2	0,77
Teknolojik altyapıyı kullanmak	2	0,77
Problemleri çözebilme	2	0,77
Liderlik özelliğine sahip olmak	2	0,77
Eleştiriye açık olmak, empati yapabilmek	2	0,77
Teknolojiyi bilinçli kullanmak	2	0,77
Mesleği sevmek	2	0,77
Enerjiyi yönetmek	2	0,77

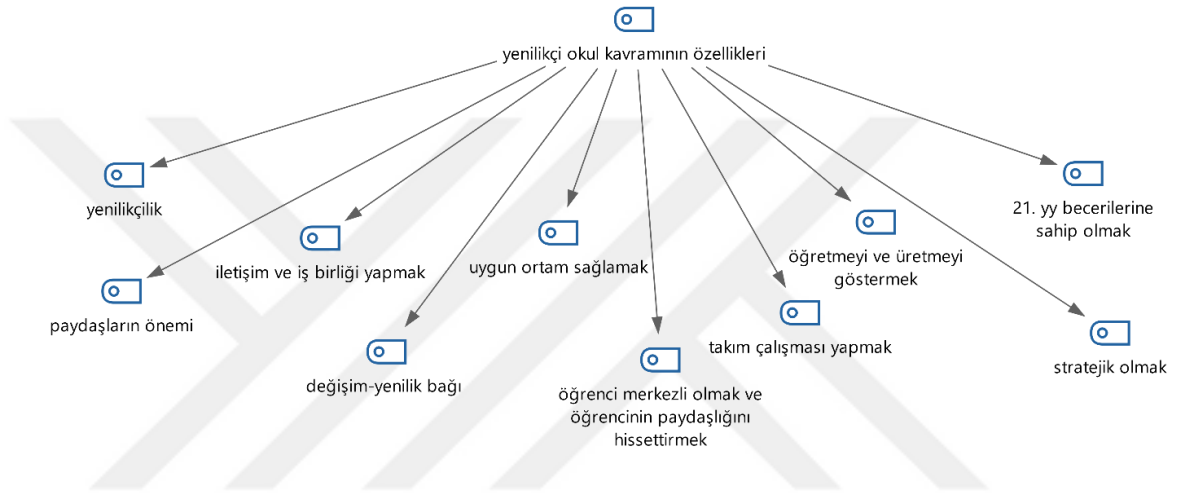
Bilgi üreten okul olmak	2	0,77
Müfredat/ yıllık plan yapmak	2	0,77
İletişime açık, özgür düşünceye sahip	2	0,77
Veli- okul iş birliği	2	0,77
Geleceğe hazır hâle getirmek	2	0,77
Öğretmeyi, üretmeyi gösteren kurumlar	2	0,77
Takım çalışması yapmak	2	0,77
Aidiyet kazanmak	2	0,77
21. yy becerileri	2	0,77
Eğitim ve öğretimin merkezinde olduğunu fark ettirmek	2	0,77
Eğitim için doğru olanı yapmak	2	0,77
Stratejik olmak	2	0,77
Hedef belirleyen	2	0,77
Vizyon sahibi olmak	2	0,77
Günlük vakit geçirilen yer düşüncesinden çıkmak	1	0,38
Hızlı çözüm üretmek	1	0,38
Araştırmacı fikir yapısı	1	0,38
Liderlik özelliğine sahip olmak	1	0,38
Yenilikçilik	1	0,38
Eleştiriye kapalı olmak	1	0,38
Ahlaki değer kazanımı	1	0,38
Kritik düşünme ve problem çözme	1	0,38
Öğrenci merkezli olmamak	1	0,38
Geri dönüşleri önemsemek	1	0,38
Geleneksel yöntemler kullanmak	1	0,38
Teknolojiden faydalanabilmek	1	0,38
Öğretmenler	1	0,38
Araştırmacı olmak	1	0,38
Kendini tekrarlamak	1	0,38
Samimiyet/eğlence	1	0,38
Okula olan aidiyet duygusunu geliştirmek	1	0,38
Eleştirel düşünebilmek	1	0,38
Geri dönüşleri önemsemek	1	0,38
Geri bildirim	1	0,38
Öğrenciyi analiz eden, farkındalık sahibi okul	1	0,38
Eğitim felsefesine sahip olmak	1	0,38
Mevzuat dışına çıkma	1	0,38
Ezbere eğitim	1	0,38
Sabit fikirli olmamak	1	0,38
Örgüt aidiyeti	1	0,38
İnsani değerler kazandırmak	1	0,38
Okulun "yer"den bağımsızlığı	1	0,38
Özgüveni yüksek	1	0,38
Okula devamlılığını sağlamak	1	0,38
Risk almak	1	0,38
Soru sormayı bilmeli	1	0,38
Öğrenmeye karşı istekli	1	0,38
Değişimlere rağmen geleneksel uygulamaların devamı	1	0,38
Söz sahibi olmak	1	0,38
Şeffaf- hesap verebilirlik	1	0,38



#### 4.1.4. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Hiyerarşik kod-alt kod modeline göre katılımcılara sorduğumuz ‘Yenilikçi Okul kavramının özellikleri nelerdir?’ sorusunda Yenilikçi okul kavramına yönelik, katılımcıların verdiği cevaplara göre oluşturulan kodlar aşağıdadır.

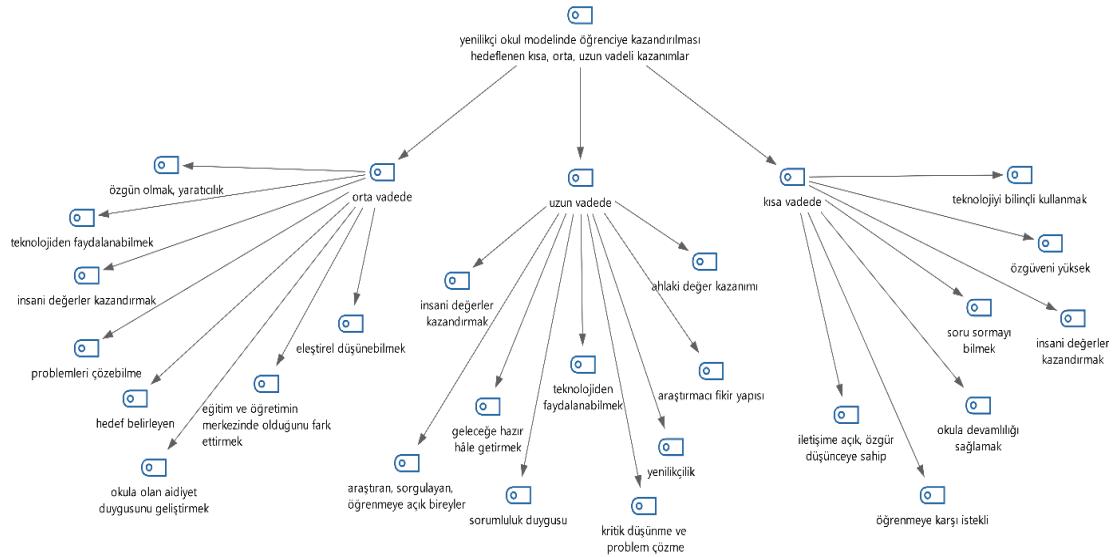
Yenilikçi okul kavramı özelliklerini; 21. Yüzyıl becerilerine sahip olmak, stratejik olmak, öğretmeyi ve üretmeyi göstermek, takım çalışması, öğrenci merkezli eğitim, uygun ortamların sağlanması, değişim ve yenilikçilik, paydaşların önemi, iletişim ve iş birliği olarak sayabiliriz.



Şekil 4.2: Yenilikçi Okul Özellikleri

#### 4.1.5. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Hiyerarşik kod-alt kod modeline göre katılımcılara sorduğumuz “Yenilikçi Okul Modelinde öğrenciye kazandırılması hedeflenen Kısa- Orta- Uzun vadeli kazanımlar neler olabilir?” sorusuna yönelik verilen cevaplar aşağıdaki şekilde, yenilikçi okul modelinde öğrenciye kazandırılması hedeflenen kısa, orta, uzun vadeli kazanımlar olarak ayrı ayrı aşağıda verilmiştir.



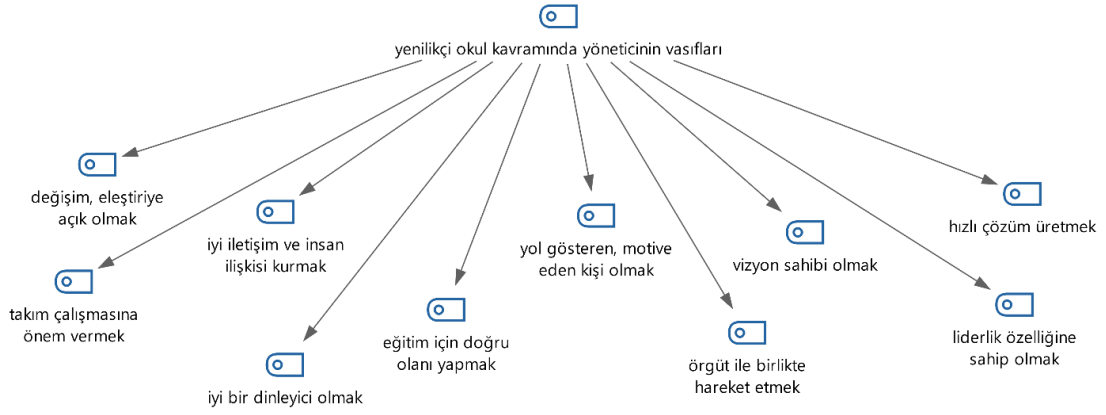
**Şekil 4.3: Yenilikçi Okulda Kısa-Orta-Uzun Vadeli Kazanımlar**

Şekil 4.3'ü incelediğimiz zaman verilen cevapların ortalaması kısa vadede; teknolojiyi bilinçli kullanan, iletişime açık, özgür düşünce sahibi, öğrenmeye karşı istekli, okula devamlılık sağlayan, insani değerlere sahip özgüveni yüksek ve soru sormayı bilen gençler hedeflenmektedir. Orta vadede eleştirel düşünebilen, eğitim ve öğretimin merkezinde olduğunu farkında olan, okula aidiyet duygusu yüksek, hedef belirleyebilen, problem çözebilen, insani duygulara önem veren, teknolojiden faydalanabilen, özgün ve yaratıcı olmaları hedeflenmektedir. Uzun vade ise kritik düşünüp problemle baş edebilen, sorumluluk duygusu yüksek, ahlaki ve insani değer yapısı ile hareket edebilen, teknolojik gelişmeleri yararlı şekilde kullanabilen, araştırmacı fikir yapısı oluşmuş, araştıran sorgulayan, meraklı, geleceğe hazır ve yenilikçi olmaları beklenmektedir.

#### 4.1.6. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

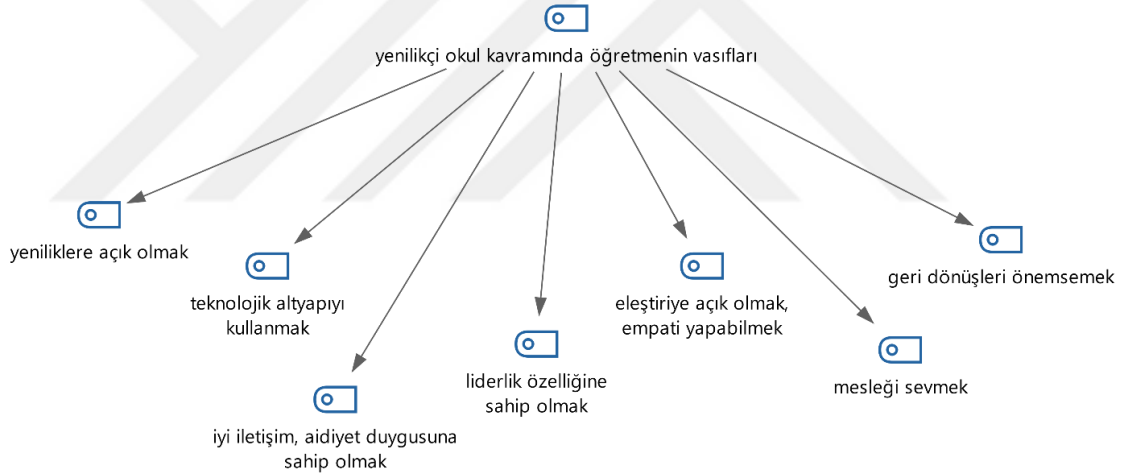
Hiyerarşik kod- alt kod modeline göre katılımcılara 3. Soruda yöneltilen “Yenilikçi okul kavramında yönetim ve öğretmen rolü nasıl olmalıdır?” sorusuna verilen cevaplara göre oluşturulan kodlamalar aşağıdadır:

Yenilikçi okulda yönetici kavramına ilişkin bulgular; değişim ve eleştiriye açık, takım çalışmasına önem veren, iyi iletişim ve insan ilişkisi kurabilen, aynı zamanda iyi bir dinleyici, eğitim için doğru olanı yapan, hızlı çözüm üreten, örgüt ile birlikte hareket eden, liderlik özelliklerine sahip, vizyon sahibi, yol gösteren ve motive eden kişidir.



**Şekil 4.4: Yenilikçi Okulda Yönetici Vasıfları**

Katılımcıların öğretmen vasıflarına göre verdiği cevaplardan elde edilen kodlama sonuçları aşağıdaki tabloda görüldüğü gibi; mesleğini seven, aidiyet duygusuna sahip, iyi iletişim kuran, empati yapabilen, eleştiriye açık, geri dönüşleri önemseyen, teknolojik alt yapıyı kullanabilen ve yeniliklere açık bireyler olmaları beklenir.



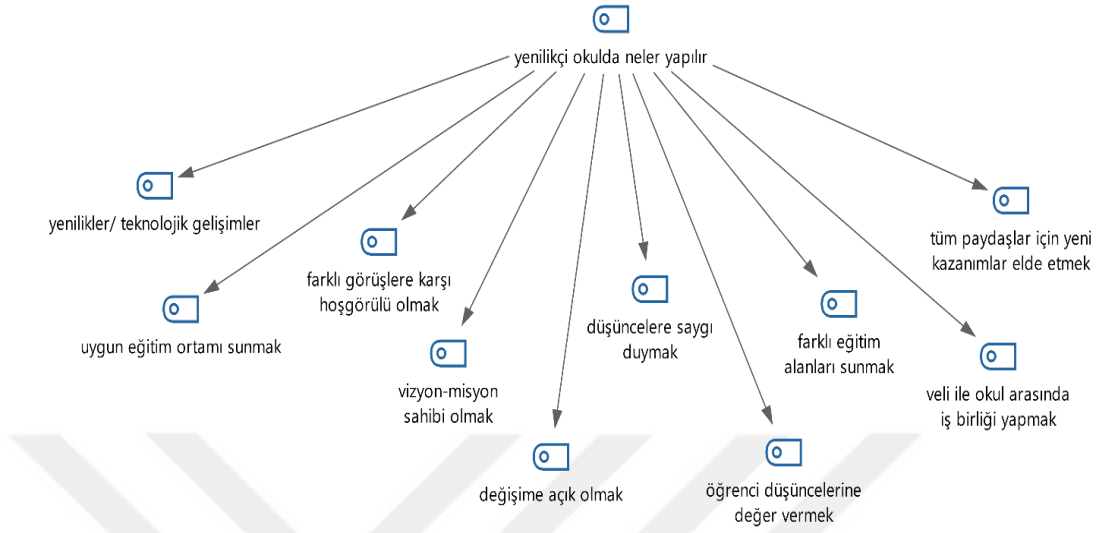
**Şekil 4.5: Yenilikçi Okulda Öğretmen Vasıfları**

#### 4.1.7. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Hiyerarşik Kod- Alt Kod Modeline göre 6. soruda katılımcılara yöneltilen “Yenilikçi okulda neler yapılır ve neler yapılmaz?” sorusuna verilen cevaplara göre oluşturulan kodlar aşağıdadır.

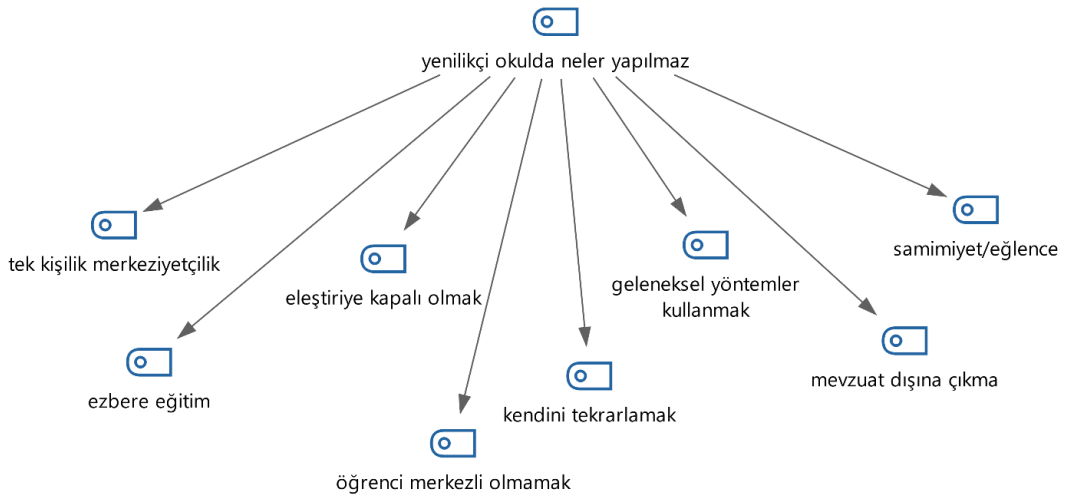
Yenilikçi okulda neler yapılır sorusuna verilen cevapların ortalamasına göre oluşturulan kodlar; yenilik, teknoloji ve gelişmeler, uygun eğitim ortamı sunmak, farklı fikirlere hoşgörü, vizyon-misyon sahibi olmak, değişime açık olmak, düşüncelere saygı duymak, öğrenci düşüncelerine değer vermek, farklı eğitim

alanları sunmak, veli ile okul iş birliği sağlamak ve tüm paydaşlar için yeni kazanımlar elde etmek olarak özetlenebilir.



**Şekil 4.6: Yenilikçi Okulda Neler Yapılır**

Yenilikçi okulda neler yapılamaz ve yapılmamalıdır sorusuna ise verilen cevaplardan oluşan kod sisteminde; ezbere eğitim, tek kişilik merkeziyetçilik, geleneksel yöntemler, eleştiriye ve yeni fikirlere kapalı olmak, öğrenci merkezli olmamak, kendini tekrarlamak, mevzuat dışına çıkmak olarak Şekil 4.7’de analiz edilmiştir.



**Şekil 4.7: Yenilikçi Okulda Neler Yapılmaz**

## 4.2. Nicel Analiz Sonucu Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde araştırmada cevap aranan problemlere ilişkin oluşturulan nicel analiz bulgularına yer verilmiştir. Öncelikle nicel analiz verilerini oluşturan katılımcıların demografik bilgileri detaylı olarak gruplandırılarak açıklanmıştır. Ardından ölçek geliştirme sürecinin temel yapısını oluşturan açımlayıcı faktör analizi sonuçlarının detayları tablolar ve yorumları ile açıklanarak geçerlik ve güvenilirlik test edilmiştir. Son olarak da ölçeği farklı bir veri setinde doğrulanması için doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına yer verilerek Yenilikçi okul geliştirme modeli ölçeğinin hangi boyutlara nasıl ayrıldığı, geçerlik ve güvenilirlik için yapılan analiz sonuçları detaylıca anlatılmıştır.

### 4.2.1. Nicel Analiz Demografik Bulgular

Katılımcılara demografik bilgiler kısmında cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve okuldaki görev soruları sorulmuş ve cevaplar aşağıda listelenmiştir.

**Tablo 4.3: Eğitimcilerin Demografik Bilgileri**

Değişkenler	N	%	
Cinsiyet	Kadın	474	57.7
	Erkek	348	42.3
Yaş	21-25	45	5.5
	26-30	133	16.2
	31-35	155	18.9
	36-40	129	15.7
	41-45	166	20.2
	46-50	106	12.8
	51+	88	10.7
Branş	Matematik	91	11.1
	Fizik	36	4.4
	Kimya	33	4.0
	Biyoloji	48	5.8
	Türkçe	93	11.3
	Fen Bilimleri	44	5.4
	Sosyal Bilgiler	30	3.6
	Tarih	25	3.0
	Coğrafya	29	3.5
	Felsefe	10	1.2
	Yabancı Dil	61	7.4
	Görsel Sanatlar	12	1.5
	Bilişim Tek	12	1.5
	Beden Eğitimi	35	4.3
Sınıf Öğretmeni	122	14.8	

	Okul Öncesi	49	6.0
	Özel Eğitim	18	2.2
	PDR-Rehberlik	12	1.5
	Meslek Dersleri İHL	37	4.5
	Diğer	25	3.0
Mesleki Kıdem	1-5	148	18.0
	6-11	144	17.5
	12-15	155	18.9
	16-20	136	16.5
	21+	239	29.1
Öğrenim Durumu	Lisans	581	70.7
	Yüksek lisans	217	26.4
	Doktora	24	2.9
Okuldaki Görev	Müdür	83	10.1
	Müdür Yardımcısı	100	12.2
	Öğretmen	639	77.7
Toplam		822	100.0

Tablo 4.3’de ölçek geliştirme çalışmasına katılan eğitimcilerin cinsiyetlerine yönelik bulgular tabloda verildiği gibi %57.7 oranıyla 474 kadın, %42.3 oranıyla 348 erkek olmak üzere toplam 822 eğitimciden oluşmaktadır.

Tablo 4.3’de ölçek geliştirme çalışmasına katılan eğitimcilerin yaşına yönelik bulgular tabloda verildiği gibi %5.5 21-25 yaş arası, %16.2 26-30 yaş, %18.9 31-35 yaş, %15.7 36-40 yaş, %20.2 41-45 yaş, %12.8 46-50 yaş ve %10.7 ile 51 yaş ve üzeri olan eğitimcilerimiz katılım sağlamıştır.

Tablo 4.3’de ölçek geliştirme çalışmasına katılan eğitimcilerin branşlarına göre %11.1 matematik, %4.4 fizik, %4 kimya, %5.8 biyoloji, %11.3 türkçe, %5.4 fen bilimleri, %1.2 felsefe, %7.4 yabancı dil, %1.5 görsel sanatlar, %1.5 bilişim tekn, %4.3 beden eğitimi, %3.6 sosyal bilgiler, %14.8 sınıf öğretmeni, %6 okul öncesi, %3 tarih, %3.5 coğrafya, %2.2 özel eğitim, %1.5 rehberlik, %4.5 meslek dersi ve %3 diğer branştaki eğitimcilerimiz katılım sağlamıştır.

Tablo 4.3’de ölçek geliştirme çalışmasına katılan eğitimcilerin mesleki kıdemine yönelik bulgular tabloda verildiği gibi %18 1-5 yıl, %17.5 6-11 yıl, %18.9 12-15 yıl, %16.5 16-20 yıl ve %29.1 ile en çok 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan eğitimcilerimiz katılım sağlamıştır.

Tablo 4.3’de ölçek geliştirme çalışmasına katılan eğitimcilerin öğrenim durumuna yönelik bulgular tabloda verildiği gibi %70.7 lisans, %26.4 yüksek lisans ve %2.9 doktora eğitimi almış eğitimciler katılmıştır.

Tablo 4.3’de ölçek geliştirme çalışmasına katılan eğitimcilerin okuldaki görevlerine yönelik bulgular tabloda verildiği gibi %77.7 öğretmen, %12.2 ile müdür yardımcıları ve %10.1 ile okul müdürleri katılım sağlamıştır.

#### **4.2.2. Nicel Analiz Faktör Analizi Bulguları**

Ölçek geliştirme çalışmalarında geçerlik ve güvenirliği çözümlmek için faktör analizleri kullanılır. AFA yani açımlayıcı faktör analizi maddeler arasında yapının nasıl olduğu veya yapıda kaç faktör olduğu ve hangi maddelerin hangi faktörleri ölçtüğü kesin olarak bilinmediği durumda kullanılırken DFA yani doğrulayıcı faktör analizi bu yapı hakkında güçlü bir teori olması durumunda kullanılır (Orçan, 2018). Bu çalışmada ise yenilikçi okul geliştirme üzerine geliştirilen ölçek ile ilgili öncelikle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır ardından gerekli analizlerin yapılması ve madde yük değerlerinin incelenmesi ile madde azaltılmasına gidilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi ile ölçek doğrulanarak 6 boyuttan oluşan 45 maddelik son hali geçerlilik ve güvenirlik sonuçlarına göre literatüre kazandırılmıştır.

##### **4.2.2.1. Açımlayıcı Faktör Analizi Bulguları**

Bir ölçek için belirlenen maddeler ile uzmanlar veya ölçek geliştiren kişi tarafından bilinse de boyutlar ve faktörler değişkenlik gösterebilir. Böylece, maddelerden hangilerinin işe yaradığı (varyasyon açıklayıp açıklamadığı) kolaylıkla belirlenebilmektedir. Dolayısıyla, bir ölçek geliştirme işleminde öncelikle var olan boyutları belirlemek için AFA yöntemi kullanılır (Brown, 2006; Schumacker & Lomax, 2010).

Açımlayıcı faktör analizinde 102 madde ile 402 eğitimciye uyguladığımız ölçeğin Cronbach Alfa güvenirliği kabul edilir seviyede bulunmuştur ve maddelerin altı boyut altında toplandığı belirlenmiştir. Faktör yükleri 0.30 altında olan ve binişik olan maddeler veri setinden teker teker çıkarılıp analiz tekrar edilerek 45 maddelik son hali oluşturulmuştur. 45 maddeye indirilerek açımlayıcı faktör analizleri tekrarlanan ölçeğin; madde yük değerleri, KMO ve Bartlett Küresellik Testi sonucu, altı boyuttan oluşan yapının her boyutu için Cronbach Alfa değerlerinin güvenirlik sonuçları aşağıdaki tabloda detaylı olarak açıklanmıştır (Tablo 4.4).

**Tablo 4.4: Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları**

İfadeler	Faktörler						Toplam Madde Korelasyonu
	F1: Yapı	F2: Hedef ve İçerik	F3: Yönetici	F4: Veli	F5: Öğretmen	F6: Öğrenci	
M2	0.679						0.642
M4	0.665						0.662
M6	0.660						0.619
M7	0.660						0.636
M3	0.651						0.596
M5	0.646						0.665
M10	0.637						0.639
M8	0.618						0.645
M9	0.606						0.633
M1	0.559						0.603
M16		0.720					0.718
M15		0.696					0.676
M17		0.685					0.700
M18		0.661					0.626
M19		0.649					0.646
M14		0.580					0.666
M12		0.497					0.619
M11		0.463					0.522
M13		0.452					0.302
M25			0.682				0.721
M24			0.655				0.729
M22			0.619				0.659
M27			0.597				0.597
M26			0.596				0.651
M21			0.595				0.634
M23			0.586				0.645
M20			0.564				0.609
M44				0.855			0.866
M45				0.846			0.873
M43				0.838			0.783
M42				0.809			0.787
M41				0.797			0.783
M30					0.726		0.705
M33					0.691		0.695
M32					0.652		0.660
M31					0.599		0.642
M29					0.594		0.664
M28					0.578		0.638
M39						0.617	0.798
M37						0.613	0.784
M36						0.604	0.690

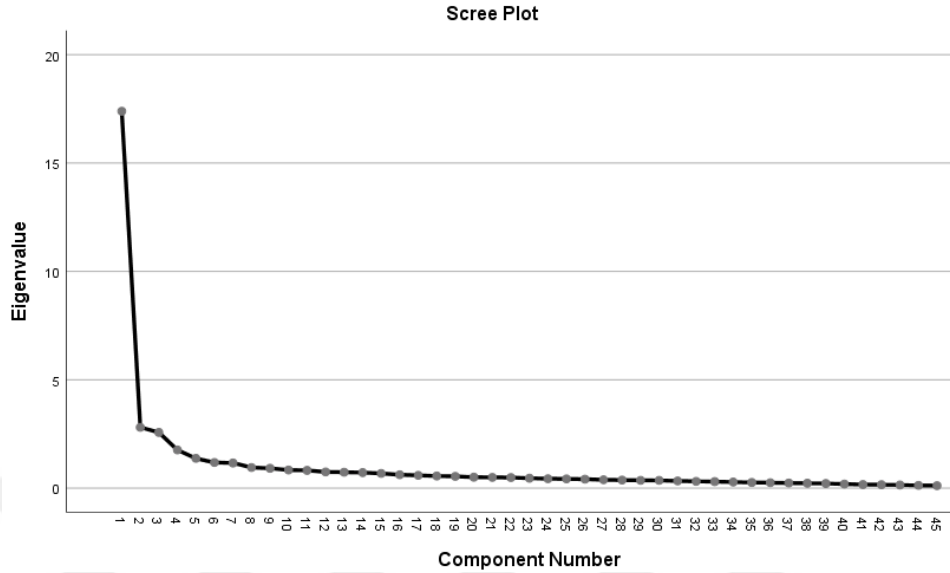
M35						0.576	0.710
M34						0.533	0.651
M38						0.524	0.745
M40						0.495	0.716
Güvenirlilik	0.893	0.834	0.886	0.936	0.869	0.909	0.959
Açıklanan Varyans (%)	12.208	10.847	10.453	10.159	8.992	7.536	60.195
Öz Değer (Λ)	17.371	2.806	2.572	1.762	1.373	1.183	
KMO= 0.942; $\chi^2(990) = 11785.453$ ; Bartlett Küresellik Testi (p) = 0.000							

Açımlayıcı faktör analizi uygulamasından önce, örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmaya uygun olup olmadığını test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi uygulanmıştır. Tablo 4.4'e bakıldığında analiz sonucunda KMO değerinin 0.942 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, örneklem yeterliliğinin faktör analizi yapmak için "yeterli" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. KMO değeri olarak 0.5-1.0 arası değerler kabul edilebilir olarak değerlendirilirken, 0.5'in altındaki değerler faktör analizinin söz konusu veri seti için uygun olmadığını göstergesidir (Altunışık vd., 2010: 266). Ayrıca Bartlett Küresellik testi sonuçları incelendiğinde, elde edilen ki kare değerinin kabul edilebilir olduğu görülmüştür  $\chi^2(406) = 11785.453$ ;  $p < 0,05$ ).

Kullanılan ölçeğinin faktör desenini ortaya koymak amacıyla faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi, döndürme olarak da dik döndürme yöntemlerinden varimax seçilmiştir. Ölçeğinin faktör desenini ortaya koymak amacıyla 402 kişiye uygulanan ve yapılan açımlayıcı faktör analizinde oluşturulan 45 maddelik ölçeğin 6 alt boyutu olduğu belirlenmiştir. Bu faktörler toplam varyansın %60.195'ini açıklamaktadır. Çok faktörlü desenlerde, açıklanan varyansın %50'nin üzeri olması yeterli olarak kabul edilir (Büyüköztürk, 2007; Tavşancıl, 2005). Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, maddelerin faktör yüklerinin 0.40'ın üzerinde olduğu ve kabul edilebilir olduğu görülmektedir (Tablo 4.4).

Ölçeğinin ve boyutlarının güvenirlikleri ayrı ayrı değerlendirildiğinde, güvenirlik katsayıları birinci boyut için 0.893, ikinci boyut için 0.834, üçüncü boyut için 0.886, dördüncü boyut için 0.936, beşinci boyut için 0.869, altıncı boyut için 0.909 ve ölçeğin geneli için 0.959 olarak bulunmuştur. Cronbach Alfa değerlerinin 0.60'tan büyük olması, kullanılan ölçeklerin güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu da

çalışmada kullanılan ölçeğin içsel tutarlılıklarının iyi olduğunu göstermektedir (Tablo 4.4).



**Şekil 4.8: Özdeğerler Grafiği (ScreePlot)**

Şekil 4.8’de ölçeğin çizgi grafiğinde hızlı düşüşlerin meydana geldiği kırılma noktalarının grafiğinin yatay bir şekil aldığı görülmektedir. De Vellis (2017) çizgi grafiğinin yatay şekil aldığı noktaya kadar olan faktör sayısının uygun faktör sayısını tespit etmede ölçüt olarak kullanılabileceğini belirtmiştir. Grafik dağılımı incelendiğinde altı kırılma noktası belirlenerek ölçeğin altı alt boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.5: Faktör Boyutları ve Madde Sayıları**

<b>Faktör</b>	<b>Madde Sayısı</b>
<b>1. Yapı</b>	10 Madde
<b>2. Hedef ve İçerik</b>	9 Madde
<b>3. Yönetici</b>	8 Madde
<b>4. Öğretmen</b>	6 Madde
<b>5. Öğrenci</b>	7 Madde
<b>6. Veli</b>	5 Madde

Tablo 4.5’de görüldüğü üzere birinci faktör “Yapı” 10 madde, ikinci faktör “Hedefleri” 9 madde, üçüncü faktör “Yönetici” 8 madde, dördüncü faktör, “Öğretmen” 6 madde, beşinci madde “Öğrenci” 7 madde ve altıncı madde “Veli” 5 maddeden oluşarak 45 maddedir. Ölçeğin ismi ise “Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (YOGÖ)” olarak belirlenmiştir.

#### 4.2.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Bulguları

Yenilikçi okul geliştirme modeli ölçek çalışması için açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve 45 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Elde edilen ölçeği doğrulamak için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. DFA ile yapılan analiz sonucunda ölçüm modeline ilişkin faktör yer değerleri aşağıdaki tablo 4.6’da verilmiştir.

**Tablo 4.6: Ölçüm Modeline İlişkin Sonuçlar**

Faktörler	İfadeler	Faktör Yükleri	Standart Hata	T Değerleri	P Değerleri
F1: Yapı	M1	0.654	-	-	-
	M2	0.682	0.091	12.160	***
	M3	0.609	0.076	11.026	***
	M4	0.696	0.097	12.331	***
	M5	0.703	0.087	12.432	***
	M6	0.627	0.085	11.305	***
	M7	0.679	0.092	12.122	***
	M8	0.697	0.089	12.379	***
	M9	0.685	0.094	12.212	***
	M10	0.678	0.083	12.097	***
F2: Hedef ve İçerik	M11	0.579	-	-	-
	M12	0.661	0.115	11.237	***
	M13	0.711	0.118	11.269	***
	M14	0.692	0.114	11.064	***
	M15	0.759	0.124	11.754	***
	M16	0.799	0.121	12.124	***
	M17	0.789	0.123	12.035	***
	M18	0.701	0.118	11.152	***
	M19	0.706	0.109	11.214	***
F3: Yönetici	M20	0.636	-	-	-
	M21	0.644	0.080	12.282	***
	M22	0.703	0.100	12.142	***
	M23	0.715	0.103	12.303	***
	M24	0.755	0.099	12.795	***
	M25	0.736	0.102	12.538	***
	M26	0.711	0.091	12.241	***
	M27	0.654	0.100	11.457	***
F4: Veli	M41	0.789	-	-	-
	M42	0.794	0.050	21.064	***
	M43	0.887	0.064	20.959	***
	M44	0.916	0.061	21.900	***
	M45	0.908	0.062	21.639	***
F5: Öğretmen	M28	0.710	-	-	-

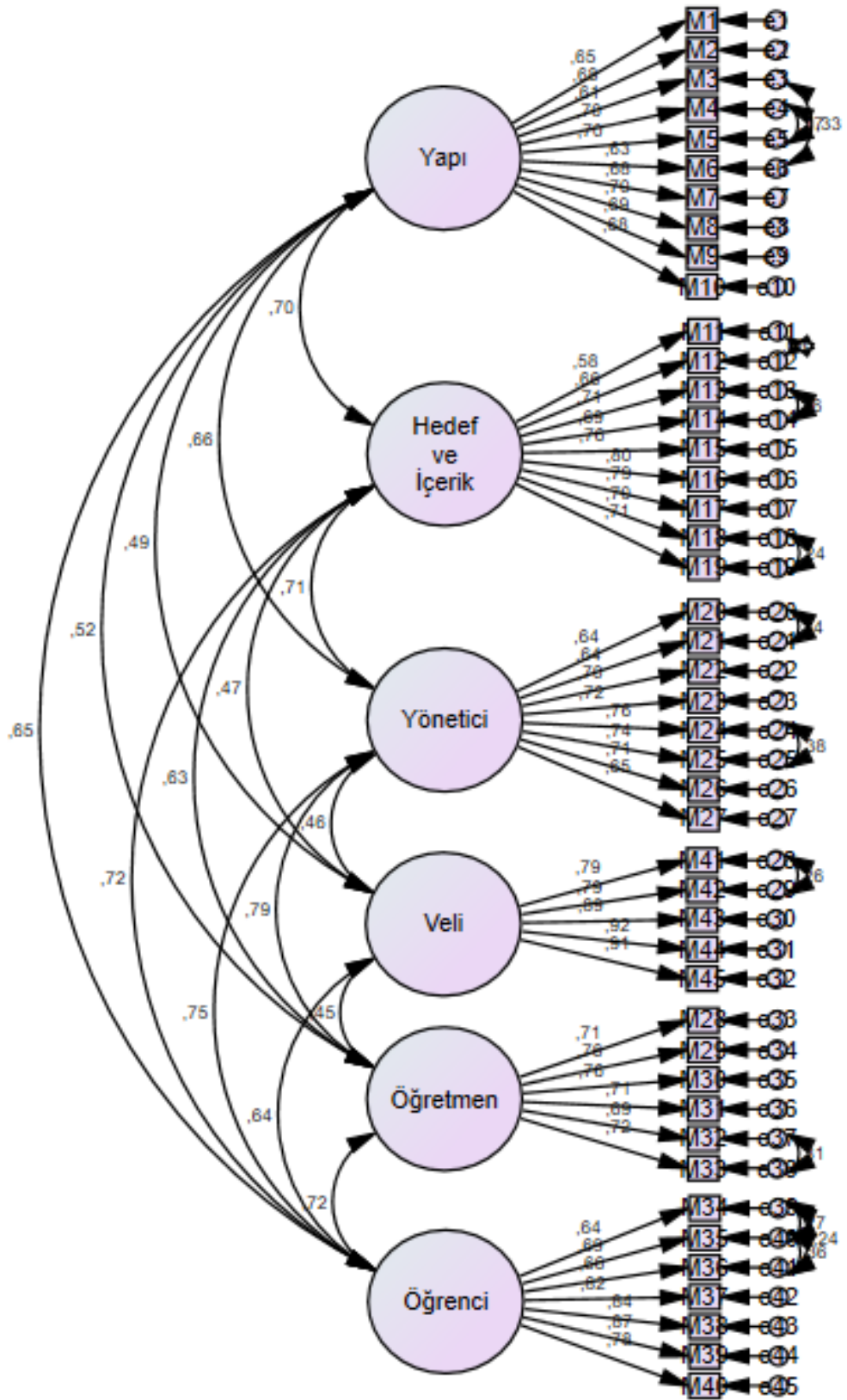
	M29	0.758	0.079	14.350	***
	M30	0.755	0.074	14.300	***
	M31	0.708	0.075	13.461	***
	M32	0.689	0.076	13.048	***
	M33	0.716	0.070	13.554	***
	M34	0.643	-	-	-
	M35	0.687	0.065	14.432	***
	M36	0.665	0.072	13.728	***
F6: Öğrenci	M37	0.823	0.085	14.181	***
	M38	0.839	0.085	14.388	***
	M39	0.871	0.091	14.775	***
	M40	0.776	0.083	13.548	***

420 kişiye uygulanan ve yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda değişkenler arası korelasyonlar incelendiğinde maddelerin faktör yüklerinin 0.40'ın üzerinde olduğu ve tüm korelasyon ilişkilerinin anlamlı olduğu tablo 6'da görülmektedir.

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları doğrultusunda AMOS programında standardize edilmiş beta katsayılarına ve model uyum indekslerine bakıldığında AFA'da ortaya konulan yapının doğrulandığı görülmüştür. DFA ile elde edilen model şekil 4.9'da, genel kabul görmüş uyum iyiliği ölçütleri ise tablo 4.7'de sunulmuştur.

**Tablo 4.7: Genel Kabul Görmüş Uyum İyiliği Ölçütleri**

Uyum İyiliği Ölçütleri	Mükemmel Uyum Ölçütleri	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri	Kaynaklar
<b>CMIN/Df</b>	$0 \leq \chi^2/df \leq 3$	$3 \leq \chi^2/df \leq 5$	Simon vd., 2010: 234-243
<b>CFI</b>	$0.90 \leq CFI \leq 1.00$	$0.80 \leq CFI \leq 0.90$	Dehon vd., 2005: 799-810
<b>NFI</b>	$\geq 0.90$	$\geq 0.80$	Hooper vd., 2008: 58-60; Hu ve Bentler, 1999: 1-55; Simon vd., 2010: 234-243
<b>GFI</b>	$\geq 0.90$	$\geq 0.80$	Simon vd., 2010: 234-243.
<b>AGFI</b>	$0.95 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.80 \leq AGFI \leq 0.95$	Shevlin vd., 2000: 181-185; Simon vd., 2010: 234-243.
<b>RMSEA</b>	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	Simon vd., 2010: 234-243.
<b>SRMR</b>	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	Schermelleh-Engel vd., 2003; 23-74



Şekil 4.9: Yenilikçi Okul Geliştirme Modeli Doğrulayıcı Faktör Analizi

Şekil 4.9' da DFA sonucu modelin doğruluğuna öncelikle karar verebilmek için  $\chi^2/sd$  ve uyum indeksleri incelenmiştir. Ki- Kare değeri ( $\chi^2$ ) =1971.391, p=.000, serbestlik derecesi (sd)=918' dir. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı=2.147 ( $\chi^2/sd=892,227/391$ ), RMSEA=.052, GFI=.831, AGFI=.810, CFI=.912, NFI=.847, IFI=.905, TLI=.905 ve SRMR=.043 düzeyinde olduğu görülmüştür (Tablo 4.8). Yenilikçi Okul Geliştirme Modeli Ölçeği'nin AFA' dan elde edilen verilerin yapısı DFA ile uyumlu olduğu ve ölçülen değerlerin kabul edilebilir değerde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.8: Yapısal Modelin Uyum İyiliği Değerleri**

	Yapısal Modeli Değerleri	Tavsiye Edilen Değerler
$\chi^2/df$	2.147	$\leq 5$
RMSEA	0.052	$\leq 0.08$
GFI	0.831	$\geq 0.80$
AGFI	0.810	$\geq 0.80$
CFI	0.912	$\geq 0.90$
NFI	0.847	$\geq 0.80$
IFI	0.912	$\geq 0.90$
TLI	0.905	$\geq 0.90$
SRMR	0.043	$\leq 0.10$
$\chi^2$ : 1971.391, df: 918, p:0,000		

Doğrulayıcı Faktör analizine göre ölçeğin yapısal denklem model sonucu (Structural Equation Modeling Results) p=0.000 düzeyinde anlamlı olduğu, ölçeği oluşturan 45 madde ve 6 alt boyutun ölçek yapısıyla ilişkili olduğu belirlenmiştir (Tablo 4.8). Modelde iyileştirme yapılmaktadır. İyileştirme yapılırken uyumu azaltan değişkenler belirlenmiş, artık değerler arasında kovaryansı yüksek olanlar için yeni kovaryansı oluşturulmuştur. Sonrasında yenilenen uyum indisi hesaplamalarında uyum indisleri için kabul edilen değerlerin sağlandığı tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 4.9: Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucunda Ölçeğin ve Boyutlarının Güvenirlik Sonuçları**

Faktörler	İfadeler	Toplam Madde Korelasyonu
F1: Yapı $\alpha=0.893$	M1	0.603
	M2	0.646
	M3	0.606
	M4	0.664
	M5	0.669
	M6	0.618
	M7	0.641
	M8	0.646
	M9	0.627
	M10	0.634
F2: Hedef ve İçerik $\alpha=0.904$	M11	0.554
	M12	0.623
	M13	0.696
	M14	0.669
	M15	0.712
	M16	0.750
	M17	0.739
	M18	0.663
	M19	0.679
F3: Yönetici $\alpha=0.885$	M20	0.604
	M21	0.617
	M22	0.660

	M23	0.648
	M24	0.732
	M25	0.720
	M26	0.654
	M27	0.599
	M41	0.784
	M42	0.791
F4: Veli $\alpha=0.936$	M43	0.844
	M44	0.868
	M45	0.864
	M28	0.645
	M29	0.666
F5: Öğretmen $\alpha=0.872$	M30	0.706
	M31	0.650
	M32	0.668
	M33	0.702
	M34	0.656
	M35	0.715
	M36	0.687
F6: Öğrenci $\alpha=0.910$	M37	0.787
	M38	0.750
	M39	0.799
	M40	0.705
Toplam Güvenilirlik $\alpha=0.962$		

Ölçeğinin ve boyutlarının güvenilirlikleri ayrı ayrı değerlendirildiğinde, güvenilirlik katsayıları birinci boyut için 0.893, ikinci boyut için 0.904, üçüncü boyut için 0.885, dördüncü boyut için 0.936, beşinci boyut için 0.872, altıncı boyut için 0.910 ve ölçeğin geneli için 0.962 olarak bulunmuştur (Tablo 4.9).

Ölçeği oluşturan 6 faktörün her birinin ayırt edicilik özelliğini açıklayabilmek amacıyla, çalışma grubu verilerinin toplam puanlarını küçükten büyüğe sıralayarak bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Bu analizdeki amaç, faktörlerin ayırt etme gücünü belirleyebilmektir (Tablo 4.10).

**Tablo 4.10: %27 Alt-Üst Gruplar Arasında Yapılan Bağımsız t-Testi Sonuçları**

Boyut	Grup	n	Ortalama	SS	t	p
<b>Yapı</b>	Alt	222	3.73	0.52	-35.059	0.000
	Üst	222	4.97	0.05		
<b>Hedef ve İçerik</b>	Alt	222	3.79	0.49	-36.019	0.000
	Üst	222	5.00	0.00		
<b>Yönetici</b>	Alt	222	3.87	0.34	-48.339	0.000
	Üst	222	5.00	0.00		
<b>Veli</b>	Alt	222	3.28	0.75	-33.684	0.000
	Üst	222	5.00	0.00		
<b>Öğretmen</b>	Alt	222	3.84	0.46	-36.925	0.000
	Üst	222	5.00	0.00		
<b>Öğrenci</b>	Alt	222	3.82	0.51	-34.265	0.000
	Üst	222	5.00	0.00		
<b>Toplam Puan</b>	Alt	222	3.90	0.43	-35.656	0.000
	Üst	222	4.95	0.06		

Tablo incelendiğinde, %27'lik alt ve %27'lik üst grup arasında alt boyutlar ve toplam puan arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir ( $p < 0.05$ ). Bu farklılıkta üst grubun, altı gruptan fazla olduğu tespit edilmiştir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya ilişkin sonuçlara ve ulaşılan bulgular üzerinden düzenlenen önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1.Tartışma ve Sonuç

Teknoloji artık her yerde, her zaman gelişmeye ve değişmeye devam ederek hız kesmeden ilerlemektedir. Siyasetten ekonomiye, eğitimden sağlığa, mühendisliğe, toplumsal değer ve kültüre tüm bu gelişimler birbirlerini etkileyerek birbirlerinden etkilenerek yol almaktadır. Hızla gerçekleşen değişimlerin karşısında tüm sektörler hem kendi içyapısında hem de çevresi ile etkileşimde bir iyileşme ve yenileşmeye gitmektedir. 21. Yüzyıl yeniliklerin ve yenilikçilerin, yenilikçi düşünebilenlerin, düşündüğü yenilikler peşinden korkmadan gidebilenlerin yükselişte olduğu bir çağdır. Çünkü bu çağda artık yeni ya da geliştirilmiş fikir, ürün ve hizmetler zenginlik ve istihdam oluşturmaktadır.

Özellikle iş liderleri bilim, teknoloji ve mühendislik alanlarında yenilikle fark oluşturabilen çok daha fazla genç insana ihtiyaç duymaktadır. Bu teknolojinin içine doğmuş yeni nesil gençlerimizi en iyi şekilde analiz ederek yönlendirmeli ve ne tür eğitimlerle onları geliştirebiliriz fikrine odaklanmalıyız. Bunun içinde gençlerimizin eğitimcilerin uzmanlık, danışmanlık ve rehberliğine ihtiyaçları bulunmaktadır (Wagner, 2016).

Yenilikçilik ile ilgili yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde; Kılıçer ve Odabaşı (2010) yenilikçilik ile ilgili yaptıkları çalışmalarında Hurt vd. (1977) tarafından geliştirilen 'Bireysel Yenilikçilik Ölçeği'nin Türkçeye uyarlamasını yaparak ölçeğin psikometrik özelliklerinin öğrenciler üzerinde çalışmaya uygun olduğunu belirterek farklı örneklem grupları içinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sağlanarak uygulanabileceğini önermiştir. Yiğit vd. (2019) ise ortaokul öğrencilerinin yenilikçi düşünme algılarına yönelik bir ölçek geliştirme çalışması gerçekleştirmişlerdir. 21. Yüzyılda özellikle öğrencilerin yenilikçi düşünmeye yönelik algılarını belirlemede geliştirilen etkin bir veri toplama aracı geliştirilerek yenilikçilik ile ilgili yapılacak çalışmalara ışık tutmaktadır.

Başaran ve Keleş'in (2015) öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerini incelediği çalışmada 'Bireysel Yenilikçilik Ölçeği' kullanarak öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin orta seviyede olduğu saptanmış ve cinsiyet, kıdem, eğitim kademesi arasında herhangi anlamlı bir fark yokken görev yapılan yerleşim yerinin öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin eğitim ve öğretimde daha yenilikçi olabilmeleri için ise bilgi ve teknoloji ile okulların desteklenmesi daha yenilikçi özellikler ile donatılması öğretmenlerin yenilikçiliklerini artıracaktır. Bu da çalışmamızda yenilikçi okul ve öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler ile örtüşmektedir. Messmann ve Mulder (2015) çalışmalarında öğretmenlerin yenilikçi çalışma davranışlarının için çalışmada öğretmenlerin yenilikçi davranışlar göstermelerine hazırlık için düşünmenin rolünü belirlemiştir. Öğretmenler yenilikçi çalışma davranışının yeniliklerin geliştirilmesinde gerekli olduğunu düşünmektedir. Othman (2016) ise araştırmasında Malezya'daki öğretmenler arasında kişilik özelliklerini keşfetmek amacı ile ölçek geliştirmiştir. Yenilikçi kişilik özelliklerini ise liderlik, açıklık ve cesaret olarak üç faktörde belirlemiştir.

Jong ve den Hartog (2010) tarafından geliştirilen, Çimen ve Yücel'in (2017) ülkemize uyarladığı 'Yenilikçi Davranış Ölçeği' de öğretmenlerin kendi kurumlarında çalışan meslektaşlarıyla ilgili olarak düşüncelerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Çalışma grubuna katılan öğretmenlerin cevaplarına göre ise meslektaşlarının yenilikçilik düzeylerini orta düzeyde buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Kocasaraç ve Karataş (2018) öğretmenlerin yenilikçilik özelliklerini belirleyebilmek için geliştirdiği "Yenilikçi Öğretmen Özellikleri Ölçeği" genel anlamda yenilikçi öğretmenin özelliklerini ölçmektedir. Çalışmamızın yenilikçi öğretmen özellikleri ile birbirini desteklemektedir.

Yenilikçi okulların yapısında ise; Dee, Henkin ve Pell (2002) araştırmalarında okullardaki yenileşme ve yenilikçilik ile ilgili uygulamaların müdür ve öğretmenlere bağlı olduğunu ileri sürmektedir. Çalışmamızda da bahsettiğimiz gibi okulların yenilikçi olması yönetimin ve öğretmenlerin vizyon ve misyonu ile ilgilidir. Bülbül (2012) okullarda yenilik sürecinin etkililiği ve verimliliğinde kilit taşı olan okul yöneticilerinin yenilik yönetim süreci ile ilgili olarak "Okullarda Yenilik Yönetimi Ölçeği"ni geliştirerek yenilik çalışmalarında okul yöneticilerinin yönetimini ölçmeyi hedefleyen araç geliştirerek gerekli geçerlik ve güvenirlik testleri neticesinde

literatüre kazandırmıştır. Aslan ve Kesik (2016) ise okulların yenilikçilik kapasitelerini ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirmiştir. Geliştirilen ölçekte amaç öğretmenler aracılığıyla ve öğretmen görüşlerine göre okulların yenilikçi kapasitelerini ortaya koymak ve bu yolla okulların yenileşme sürecine katkıda bulunması çalışmamız amacı ile uyum göstermektedir.

Eğitim sisteminin önemli bir parçası olan okullarında farklılaşmaya ve yeniliğe ihtiyacı bulunmaktadır. Çalışmamızın amacı ise bu yenileşme sürecinde sadece okulun yapısını (Aslan ve Kesik, 2016) ya da sadece öğretmeni (Karataş ve Kocasaraç, 2018) değil, okulu bir bütün olarak değerlendirip tüm paydaşların bu süreçte ve yenilikçi okulda hangi özelliklere sahip olması gerektiği ile ilgili “Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği”nin oluşturulması amaçlanmıştır.

Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği'nin geliştirilme amacı eğitimcilerin (öğretmen, müdür yard., müdür) yenilikçi okul gelişiminin boyutlarının değerlendirilerek; okulun yapısı, hedefleri, yöneticisi, öğretmeni, öğrencisi ve velisi ile düşünerek bu alana katkı sağlamaktır. Yenilikçilik ile ilgili alan yazında da çeşitli araştırmalar bulunmaktadır.

Çalışmamızda hem nitel boyut hem nicel boyutun bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Önce genel konu ve alandaki eksikliğe yönelik katkı için çeşitli okumalar yapılmıştır. Daha sonrasında karar verdiğimiz konu ile ilgili ilk olarak 11 okul yöneticinden oluşan, yenilikçi okul yapısının boyutlarını ve madde havuzunun temellerini oluşturabilmek için odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Ham verilerin bulgulara dönüştürülmesi ve yorumlanması sürecine nitel analiz nedir (Patton, 2014). Bu çalışmada veriler, içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir.

Araştırma doğrultusunda ulaşılan sonuçlar görüşmelerden elde edilen veriler bir metin haline getirilmiş ve katılımcıların yardımıyla gözden geçirilmiş ve analiz için yazılı bir veri haline getirilmiştir. Araştırmada içerik analizi MAXQDA 2020 nitel veri analizi programı kullanılarak yapılmıştır. Ve kodlamalar ile ortak çıkarımlarda bulunulmuştur. Çıkan bu sonuçlar madde havuzunun temelini oluşturmaktadır.

Nitel analiz bulgularından çıkan sonuçlara göre:

- Yenilikçi okulun özellikleri; 21. Yüzyıl becerilerine sahip olmak, stratejik olmak, öğretmeyi ve üretmeyi göstermek, takım çalışması, öğrenci merkezli eğitim, uyum

ortamların sağlanması, değişim ve yenilikçilik, paydaşların önemi, iletişim ve iş birliği olarak sayabiliriz

- Yenilikçi okulda yönetici; değişim ve eleştiriye açık, takım çalışmasına önem veren, iyi iletişim ve insan ilişkisi kurabilen, aynı zamanda iyi bir dinleyici, eğitim için doğru olanı yapan, hızlı çözüm üreten, örgüt ile birlikte hareket eden, liderlik özelliklerine sahip, vizyon sahibi, yol gösteren ve motive eden kişidir.

- Yenilikçi okulda öğretmen; mesleğini seven, aidiyet duygusuna sahip, iyi iletişim kuran, empati yapabilen, eleştiriye açık, geri dönüşleri önemseyen, teknolojik alt yapıyı kullanabilen ve yeniliklere açık bireyler olmaları beklenir.

- Yenilikçi kulda kısa-orta-uzun vadeli hedefler; kısa vadede; teknolojiyi bilinçli kullanan, iletişime açık, özgür düşünce sahibi, öğrenmeye karşı istekli, okula devamlılık sağlayan, insani değerlere sahip özgüveni yüksek ve soru sormayı bilen gençler hedeflenmektedir. Orta vadede eleştirel düşünebilen, eğitim ve öğretimin merkezinde olduğunun farkında olan, okula aidiyet duygusu yüksek, hedef belirleyebilen, problem çözebilen, insani duygulara önem veren, teknolojiden faydalanabilen, özgün ve yaratıcı olmaları hedeflenmektedir. Uzun vade ise kritik düşünüp problemle baş edebilen, sorumluluk duygusu yüksek, ahlaki ve insani değer yapısı ile hareket edebilen, teknolojik gelişmeleri yararlı şekilde kullanabilen, araştırmacı fikir yapısı oluşmuş, araştıran sorgulayan, meraklı, geleceğe hazır ve yenilikçi olmaları beklenmektedir.

- Yenilikçi okulda neler yapılabilir; yenilik, teknoloji ve gelişmeler, uygun eğitim ortamı sunmak, farklı fikirlere hoşgörü, vizyon-misyon sahibi olmak, değişime açık olmak, düşüncelere saygı duymak, öğrenci düşüncelerine değer vermek, farklı eğitim alanları sunmak, veli ile okul iş birliği sağlamak ve tüm paydaşlar için yeni kazanımlar elde etmek olarak özetlenebilir.

- Yenilikçi Okulda neler yapılamaz; ezbere eğitim, tek kişilik merkezîyetçilik, geleneksek yöntemler, eleştiriye ve yeni fikirlere kapalı olmak, öğrenci merkezli olmamak, kendini tekrarlamak, mevzuat dışına çıkmak yapılmamalıdır.

Literatür taraması ile de ölçek madde havuzu zenginleştirilerek 230 maddeye çıkarılmıştır. Daha sonra benzer veya aynı anlama gelen maddelerde azaltma yoluna gidilmiştir. ile azaltılmıştır. 127 maddeye indikten sonra alanında uzman 5 hocadan fikir ve uzman görüşü alınarak 102 maddeye indirilmiştir. Ölçek taslak hali 5li likert

olarak en yüksek 5 (kesinlikle katılıyorum), 4 (katılıyorum), 3 (kararsızım), 2 (katılmıyorum) ve 1 (kesinlikle katılmıyorum) maddelerinden oluşmaktadır. Salgın döneminden kaynaklı olarak Google Form üzerinden çevrimiçi olarak 402 veri açımlayıcı faktör analizi incelemesi için 451 veri ise doğrulayıcı faktör analizi için ayrı ayrı toplam 853 tane veri toplanmıştır. Araştırmada toplanan nicel veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 25.0 ve AMOS (Analysis of Moment Structures) 23.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Nicel analiz bulgularından çıkan sonuçlara göre:

Ölçek geliştirme çalışmalarında geçerlik ve güvenirliği çözümlmek için faktör analizleri kullanılır. AFA yani açımlayıcı faktör analizi maddeler arasında yapının nasıl olduğu veya yapıda kaç faktör olduğu ve hangi maddelerin hangi faktörleri ölçtüğü kesin olarak bilinmediği durumda kullanılırken DFA yani doğrulayıcı faktör analizi bu yapı hakkında güçlü bir teori olması durumunda kullanılır (Orçan, 2018).

Bu çalışmada ise yenilikçi okul geliştirme üzerine geliştirilen ölçek ile ilgili öncelikle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Bulgular incelendiğinde açımlayıcı faktör analizi uygulamasından önce, örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmaya uygun olup olmadığını test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda KMO değerinin 0.942 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, örneklem yeterliliğinin faktör analizi yapmak için “yeterli” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. KMO değeri olarak 0.5-1.0 arası değerler kabul edilebilir olarak değerlendirilirken, 0.5’in altındaki değerler faktör analizinin söz konusu veri seti için uygun olmadığını göstergesidir (Altunışık vd., 2010:266). Ayrıca Bartlett Küresellik testi sonuçları incelendiğinde, elde edilen ki kare değerinin kabul edilebilir olduğu görülmüştür  $\chi^2(406) = 11785.453; p < 0,05$ .

Kullanılan ölçeğinin faktör desenini ortaya koymak amacıyla faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi, döndürme olarak da dik döndürme yöntemlerinden varimax seçilmiştir. Ölçeğinin faktör desenini ortaya koymak amacıyla 402 kişiye uygulanan ve yapılan açımlayıcı faktör analizinde oluşturulan 45 maddelik ölçeğin 6 alt boyutu olduğu belirlenmiştir. Bu faktörler toplam varyansın %60.195’ini açıklamaktadır. Çok faktörlü desenlerde, açıklanan varyansın %50’nin üzeri olması yeterli olarak kabul edilir (Büyüköztürk, 2007; Tavşancıl, 2005). Yapılan açımlayıcı

faktör analizi sonucunda, maddelerin faktör yüklerinin 0.40'ın üzerinde olduğu ve kabul edilebilir olduğu görülmektedir.

AFA'ya göre ölçeğin ve boyutlarının güvenilirlikleri ayrı ayrı değerlendirildiğinde, güvenilirlik katsayıları birinci boyut için 0.893, ikinci boyut için 0.834, üçüncü boyut için 0.886, dördüncü boyut için 0.936, beşinci boyut için 0.869, altıncı boyut için 0.909 ve ölçeğin geneli için 0.959 olarak bulunmuştur. Cronbach Alfa değerlerinin 0.60'tan büyük olması, kullanılan ölçeklerin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Ölçek; birinci faktör "Yapısı" 10 madde, ikinci faktör "Hedefleri" 9 madde, üçüncü faktör "Yönetici" 8 madde, dördüncü faktör, "Öğretmen" 6 madde, beşinci madde "Öğrenci" 7 madde ve altıncı madde "Veli" 5 maddeden oluşarak 45 maddedir. Ölçeğin ismi ise "Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (YOGÖ)" olarak belirlenmiştir. DFA'ya göre ölçeğin ve boyutlarının güvenilirlikleri ayrı ayrı değerlendirildiğinde, güvenilirlik katsayıları birinci boyut için 0.893, ikinci boyut için 0.904, üçüncü boyut için 0.885, dördüncü boyut için 0.936, beşinci boyut için 0.872, altıncı boyut için 0.910 ve ölçeğin geneli için 0.962 olarak bulunmuştur.

DFA sonucu modelin doğruluğuna öncelikle karar verebilmek için  $\chi^2/sd$  ve uyum indeksleri incelenmiştir. Ki- Kare değeri ( $\chi^2$ ) =1971.391, p=.000, serbestlik derecesi (sd)=918' dir. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı=2.147 ( $\chi^2/sd=892,227/391$ ), RMSEA=.052, GFI=.831, AGFI=.810, CFI=.912, NFI=.847, IFI=.905, TLI=.905 ve SRMR=.043 düzeyinde olduğu görülmüştür (Tablo 4.8).

Ölçeğin güvenilirliği için yapılan bir diğer analizde ise ölçeğin faktörlerinin ayırt edicilik gücünü saptayabilmek için bağımsız t-testi yapılmıştır. %27'lik alt ve %27'lik üst grup arasında alt boyutlar ve toplam puan arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir (p<0.05). Bu farklılıkta üst grubun, altı gruptan fazla olduğu tespit edilmiştir.

Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği'nin AFA'dan elde edilen verilerin yapısı DFA ile uyumlu olduğu görülmektedir. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri neticesinde ölçeğin geçerliği ve güvenilirliği sağlanmıştır.

## 5.2. Öneriler

Çalışmamızda alanında tecrübeli ve uzman yöneticilerle yaptığımız odak grup görüşmesi sonucu, alan yazın çalışmaları ile ilgili yapılan çalışma ve araştırmalar doğrultusunda Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçek'i eğitimcilerin bakış açısına göre; okulun yapısı, hedefleri, yöneticisi, öğretmeni, öğrencisi ve velisini kapsayan kapsamlı bir ölçek geliştirilmiştir. Bu çalışma neticesinde ise hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara yönelik öneriler yer verilmektedir.

### 5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Refah seviyesi yüksek ülkeler arasında yer almak için öncelikle eğitim sistemimizin yıllar önce hazırlanmış eğitim müfredatı veya türevleri ile elde edilemeyeceği malumunuzdur. Ülkemizin eğitime yatırım yapması ve eğitimi önceliğe dönüştürmesi gerekmektedir. Müfredatta faydalı olmayan bilgilerle öğrencilerin okul hayatındaki kısıtlı zamanını heba etmemeliyiz.

Eğitim alanında sınav odaklı bir yaklaşım ile öğrenciler sınava yönelik çalışma gösterirler ve eğitim-öğretim okul ile sınırlandırılmış olur. Bunun önüne geçmeliyiz. Eğitim sistemimizde sınav olmalı ancak günümüzdeki gibi her şey sınav odaklı olmamalıdır.

Eğitimde reform çalışmalarının hayata geçirilmesi sadece eğitimci idarecilerle mümkün değildir. Bunun bürokrasi ayağıyla çok önemli desteklenmesi gerekir. İstedığımız kadar mükemmel yenilikçi modeller geliştirelim, bunun gerçek hayata geçirilmesi için devlet politikası haline gelmiş fikirlere çok ama çok ihtiyaç vardır. Ancak devlet eliyle yapılacak hizmet ile Türkiye'nin en ücra köşesine de şehir merkezine de bu yenilikçi, modern eğitim modeli öğrencilerimize sunulabilir.

Öğrencilerin zevkle ve isteyerek katılabileceği eğitimlerin sonucu elbette ki daha verimli olacaktır. Modern ve öğrenciyi merkeze alan, öğrencilerin yetenek ve ilgilerine göre yol almayı hedefleyen yeni sistemde öğrenmeyi öğrenmiş, tutkulu, azimli ve mutlu bireyler ve mutlu ailelerle de başarılar kaçınılmaz olacaktır. Bu yenilikçi okul sisteminde tüm öğrencileri aynı kefeye koymamalı, onlara yaklaşımlarımız aynı olmamalıdır. Her öğrencinin kapasite ve istidadına uygun bireysellik prensibiyle hareket edilmelidir.

Yeni yapılan ve yapılacak olan tüm projelerdeki en büyük handikap maalesef yine içimizdeki muhalif, yerinde sayan zihniyetin engeller çıkarmasıdır. Konumuzla ilgili olarak bu engellere okul idaresinde, velilerde veya bürokraside karşılaşılabılıriz. Okul paydaşlarından müdür, öğretmen ve öğrencilerinde kendini yenilemeyen, değişiklik göstermeyen durumlarıyla da karşılaşılabılıriz. Bu zihniyetlerle baş etmek için sabır ve desteğe ihtiyaç vardır. Çünkü hangi alan olursa olsun değişiklik ve yenileşmenin tek bir merkezden gerçekleşmesi mümkün değildir. Bu çalışmaların her biri birer ekip, istek ve özveri işidir. Sahada koşturan yöneticiler ve öğretmenler devletin organize etme desteği ile çok güzel, hayırlı hizmetlere imza atabilirler.

Yenilikçi eğitim ve okul sisteminde; yenilikçi ve eğitimde başarılı örnek okulların geliştirebilmesi için eğitimi uluslararası alanda düşünüp değerlendirerek ve diğer ülkelerin çalışmalarını da incelemek gerekir. Ancak farklı ülkelerdeki çalışmaların aynısını birebir örnek almak, yüksek fiyatlı harcamalarla sadece yapmış olmak için değil kendi başarısız ve yetersiz olduğumuz alanların tespiti ile gelişim sağlayabiliriz.

Yenilikçi okul modeli yapısında:

- Müfredattaki değişimler, eğitim öğretimdeki sunuş ve buluş modellerinin yenilenmesi
- Okulların yapısının yenilikçi tasarıma sahip, çeşitli deney, atölye ve tasarım alanlarına uygun planlanması
- Sınav sistemlerinde ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin değiştirilerek öğrencinin öğrenmesini önceleyen metotlar geliştirilmelidir.

Bunların pilot bölgelerde uygulanıp sonuçlarının tüm toplumla paylaşılması, uzmanlarla desteklenmesi, Milli Eğitim’de de niyet ve zihniyetlerin değiştirilmesi ile başlangıç yapılabilir. Böylelikle eğitimin öğretimle beraber nasıl aydınlatıcı toplumlar yarattığını hep birlikte yaşayabiliriz.

### **5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Bu alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılar,

- Velilerin bakış açılarına göre uygulayabilir ve sonuçlar çeşitli değişkenlere göre etkisi incelenebilir.

- Hazırladığımız ölçek farklı örneklem grupları için geçerlik ve güvenirlik testleri kontrolleri sağlanıp uygulanabilir.
- Özel okulların yenilikçilik kapasitesinin ölçülmesi için çalışılabilir.
- Devlet okullarının yenilikçilik düzeyleri ve kapasiteleri ölçekle ölçülebilir.
- Öğretmenlere yenilikçilik becerilerinin kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Öğrencilere yenilikçilik ile ilgili kazandırılması gereken bilgi, deney ve becerinin nasıl kazandırılmasına yönelik çalışmalar geliştirebilirler.
- Yenilikçi okul ve geleneksel okulların karşılaştırılması farklı değişkenler ışığında analiz edilebilir.
- Derslerin daha yenilikçi ve multidisipliner işlenilmesine yönelik nitel çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz Ersoy, B., Muter Şengül, C. (2008). Yenilikçiliğe Yönelik Devlet Uygulamaları ve AB Karşılaştırması. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1): 59-74.
- Akşit, B.T. (1992). Medikal Araştırmalarda Etik Sorunlar. *Türk Tabipler Birliği Sağlık Kongresi*, 8-11.
- Akyüz, H. (1992). *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*. İstanbul: M.E.B. Basımevi.
- Alacapınar, F. G. (2016). *Eğitim felsefeleri, geleceğin okulu ve öğretmeni*. E. Yılmaz, M. Çalışkan ve S. A. Sulak (Ed.), *Eğitim Bilimlerinden Yansımalar* içinde, (ss.17-30). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. Ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Amabile, T. (1998). How to Kill Creativity. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/1998/09how-to-kill-creativity>.
- Argun, Y. (2004). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi*. Ankara: Anı Yayınları
- Arslan, M. M. ve Eraslan, L. (2003). Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği. *Millî Eğitim Dergisi*, 160. [www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/arslan-eraslan.htm](http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/arslan-eraslan.htm).
- Aslan, H. ve Kesik, F. (2016). Yenilikçi Okul Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(4): 463-482.
- Aslan, M. ve Beycioğlu, K. (2010). Okul Gelişiminde Temel Dinamik Olarak Değişim ve Yenileşme: Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Rollerini. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(1): 153-173.
- Ateş, A. ve Ünal, A. (2019). Bir Ortaokulda Uygulanan Okul Geliştirme Projesini Anlamak: Bir Durum Çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(3): 1033-1061.
- Aytaç, T. (1999). Öğrenen Örgüt: Okul. *Milli Eğitim Dergisi*, 141,75-78.

- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2): 61-82.
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*, (1 bs.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2007). *Etkili Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1998). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri, Yönetsel Davranış*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, S. D., ve Keleş, S. (2015). Yenilikçi Kimdir? Öğretmenlerin Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi [Who Is Innovative? Examination of Teachers' Innovativeness Level]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (HU Journal of Education)*, 30(4), 106-118.
- Bergeson, T. (2005). *School Improvement Planning-Process Guide*. <http://www.k12.wa.us/SchoolImprovement/sipguide.aspx>
- Blândul, V. C. (2015). Inovation In Education–Fundamental Request of Knowledge Society. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 484-488.
- Bodur, E. (2019). *Yenilikçi okul ve örgüt iklimine ilişkin öğretmen görüşleri* (Bolu ili örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. New York, NY: Guilford Press
- Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, (19.bs). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bülbül, T. (2012). Okullarda yenilik yönetimi ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 157-175.
- Büyükdüvenci, S. (1987). *Eğitim Felsefesi Yazıları*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Büyükoztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Capara, G.V., Barbaranelli, C., Steca, P. & Malone, P. S. (2006). Teachers' Self Efficacy Beliefs as Determinants of Job Satisfaction and Students' Academic Achievement. A Study At The School Level. *Journal of School Psychology*, 44(6), 473-490.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Connor, P. & Lake, L. (1986). *Managing Organizational Change*. London: Praeger.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2011). *Designing and Conducting: Mixed methods Reseach*. Los Angeles: SAGE Publications
- Creswell, J.W. (2006). Understanding Mixed Methods Research, (Chapter 1). Available at: [http://www.sagepub.com/upm-data/10981\\_Chapter\\_1.pdf](http://www.sagepub.com/upm-data/10981_Chapter_1.pdf)
- Cronin, A. & N. Gilbert (Der) (2001). Focus Group Sage Pub. Researching Social Life, London.
- Çalmaşur, H. (2019). *Eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Çardak, Ç. S. (2013). *Harmanlanmış öğrenme sürecinde öğrencilerin etkileşimlerinin ve öğrenme düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çayır, M. Y. & Sarıtaş, M. T. (2017). "Nitel Veri Analizinde Bilgisayar Kullanımı: Bir Betimsel İçerik Analizi (2011-2016)". *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 11(2): 526.
- Çelebioğlu, F. (1990). *Davranış Açısından Örgütsel Değişim*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No:238.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*, (2. bs.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2009). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çiftci, S. & Gündüz, S. N. (2016). Eğitimde İnovasyon ve Yaratıcılık. İçinde, E. Yılmaz, M. Çalışkan & S. A. Sulak (Ed.), *Eğitim Bilimlerinden Yansımalar*, (ss.95-104). Konya: Çizgi Kitabevi.

- Çimen, İ., ve Yücel, C. (2017). Yenilikçi davranış ölçeği (YDÖ): Türk kültürüne uyarlama çalışması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 6(3), 365-381.
- Dağ, N. (2014). 'Eğitimin Felsefi Temelleri' Eğitim Bilimine Giriş. (Ed. Arslan, H.) Çanakkale: Başar Yayıncılık.
- Dağhan, E. (2019). *Okulların yenilikçi olma özelliklerinin öğretmenlerin iş doyum ve örgütsel bağlılıkları ile olan ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Dee, J., R., Henkin, A., B., & Pell, S., W. (2002). Support For Innovation In Site-Basedmanaged Schools: Developing a Climate For Change. *Educational ResearchQuarterly*, 25(4), 36-57.
- Dehon, C., Weems, C. F., Stickle, T. R., Costa, N. M., & Berman, S. L. (2005). A Cross-Sectional Evaluation of The Factorial Invariance of Anxiety Sensitivity In Adolescents and Young Adults. *Behaviour Research and Therapy*, 43(6): 799-810.
- Demir, M., ve Demir, Ş. Ş. (2015). *Otel İşletmelerinde Yenilik Yönetimi: İlkeler ve Örnekler*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2008). Bilgi ve Bilgi Paylaşımının Yenilikçilik Üzerine Etkileri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1): 189-202.
- Demirtaş, H. (1997). *Etkili eğitim yöneticisi davranışları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- DeRoche, E. F. & Williams, M. M. (1998). *Educating Hearts and Minds: A Comprehensive Character Education Framework*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- DeVellis, R. F. (2017). *Ölçek Geliştirme: Kuram ve Uygulamalar*. Ankara: Nobel.
- Dewey, J. (1933). *How We Think?* Boston: Line Hart.
- Drucker, P. (1985). Discipline of Innovation. *Harvard Business Review*, May-June, 67-72.
- Durna, U. (2002). *Yenilik Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Ektem, I. S. (2016). Eğitimde Yaratıcılık. İçinde, E. Yılmaz, M. Çalışkan ve S. A. Sulak (Ed.), *Eğitim Bilimlerinden Yansımalar*, (ss.85-94). Konya: Çizgi Kitabevi.
- English, F.W. and Hilli, J.C. (1990). Restructuring: The Principal and Curriculum Change. *A Report Of The NASSP Curriculum Council*. [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/20/74/35.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/20/74/35.pdf)
- Erdoğan, İ. (2012). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ., Mete, Y. A. ve Serin, H. (2018). *Çağdaş Eğitim Bilimleri*. Ankara: Murat Yayınları.
- Eren, E. (1998). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Feldhoff, T., Radisch, F. and Bischof, L.M. (2016). Designs and Methods in School Improvement Research: A Systematic Review. *Journal of Educational Administration*. 54(2): 209-240.
- Fer, S. (1999). Okul Gelişim Stratejileri İle İlgili Bir İnceleme. *VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1-3 Eylül 1999, Trabzon.
- Fraenkel, J.R., Wallend, N.E. & Hyun, H.H. (2012). *How To Design and Evaluate Research in Education*. New York: Mc. Graw-Hill
- Fullan, M. (1992). *Successful School Improvement: The Implementation Perspective and Beyond*. Buckingham, UK: Open University Press. <https://books.google.com.tr>.
- Fullan, M. (1993). *Change Forces: Probing The Depths of Educational Reform*. London: The Falmer Press.
- Fullan, M., Benne, B. & Rolheiser-Bennett, C. (1990). Linking Classroom and School Improvement. *Educational Leadership*, 47(8): 13-19.
- Galvin, J. A. (2005). *A Comparative Study of Educators' Understandings and Perceptions Related to The Feasibility of Recent School Reform Efforts in Rural/Suburban and Urban Settings*. Loyola University of Chicago.

(Yayımlanmamış Doktora Tezi) Genel Müdürlüğü.  
[http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/OTMG\\_Kilavuzu.pdf](http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/OTMG_Kilavuzu.pdf).

- Geçer, A. (2013). Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarında Öğretim Elemanı- Öğrenci İletişimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 13(1): 349- 367.
- Goodlad, J. (1984). *A Place Called School*. Mcgraw-Hill Book Company.
- Göker, A. (2014). Ulusal İnovasyon Sistemi ve Üniversite- Sanayi İşbirliği. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Geleneksel Bahar Paneli IV.
- Gül, U. (2018). *Cumhuriyetten günümüze ilkökul eğitim programları ve inovatif etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Gülcan, F. (2009). *MEB'e bağlı okullarda yürütülen okul geliştirme çalışmalarının uygulanma düzeyi ve karşılaşılan problemler (Nevşehir ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Hallinger, P. (1992). The Evolving Role of American Principals: From Managerial to Instructional to Transformational Leaders. *Journal of Educational Administration*. 30(3): 35-48.
- Harris, A. (2002). *School Improvement: What's in it for Schools?* London, New York: Routledge.
- Helvacı, M. Akif. (2005). *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hesapçıoğlu, M. (2002). Eğitimde Modern Kuramsal Paradigmalar ve Eğitim Ekonomisi dersleri güz dönemi çalışma notları. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD, İstanbul.
- Hesapçıoğlu, M. (2004). Eğitim ve okul alanındaki çağdaş gelişmeler ve bu gelişmelerin eğitim yönetimine yansımaları. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 82(1): 7-14.

- Hollingsworth, P. M. & Hoover, K. H. (1999). *İlköğretimde Öğretim Yöntemleri. Elementary Teaching Methods* (Çev: T. Gürkan, E. Gökçe ve DS Güler). Ankara: Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Yayınları.
- Hopkins, D. & Levin, B. (2000). Government Policy and School Development. *School Leadership & Management*, 20(1): 15-30.
- Hu L, Bentler PM. (1999). Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives. *Structural Equation Modelling*, 6(1): 1–55.
- Jackson, S. A. & Lunenburg, F. C. (2010). School Performance Indicators, Accountability Ratings, and Student Achievement. *American Secondary Education*, 27-44. <http://www.jstor.org/stable/41406181>.
- Jin, I. H., Jeon, M., Schweinberger, M., & Lin, L. (2018). Hierarchical Network Item Response Modeling for Discovering Differences Between Innovation and Regular School Systems in Korea. *arXiv preprint arXiv:1810.07876*.
- Kale, N. (1995). Postmodernizm-Hermeneutik ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(2): 281-292.
- Kaplan, Y. (1991). Giriş. *Enformasyon Devrimi Efsanesi*, (Der ve Çev: Y. Kaplan), İstanbul: Rey Yayınları, 1-10.
- Kaya, Y. (2015). *Okul paydaşlarının görüşlerine göre etkili okul geliştirme (Şahinbey ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyonu Üniversitesi, İstanbul.
- Kılıçer, K., ve Odabaşı, H. F. (2010). Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 150-164.
- Kirkland, K. & Sutch, D. (2009). *Overcoming The Barriers to Educational Innovation*. A literature review. Retrieved from [http://www.pgce.soton.ac.uk/ict/NewPGCE/PDFs10/Barriers to Innovation review.pdf](http://www.pgce.soton.ac.uk/ict/NewPGCE/PDFs10/Barriers%20to%20Innovation%20review.pdf)
- Klippert, H. (1999). Pädagogische Schulentwicklung, Neue Formen des Lehrens und Lernens als Schulprogramm. *Schulleitung in Berlin* 4: 10-16.

- Knight, K. E. (1967). A Descriptive Model of the Intra-Firm Innovation Process, *The Journal of Business*, 40(4), 478-96.
- Kocasaraç, H. ve Karataş, H . (2018). Yenilikçi Öğretmen Özellikleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi* , 4 (1): 34-57 .
- Krichesky, G. J. & Murillo, F.J. (2018). Teacher Collaboration as a Factor For Learning and School Improvement. A case study. *Educacion XXI*, 21(1): 135-156.
- Krueger, R. A. & Casey, M.A. (2000). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research 3 rd edition*. Thousand Oaks, CA: Sage Pub
- Kurtuluş, M. F. (2012). *Eğitimde inovasyon: öğretmen ve öğrencilerin inovasyona bakışı ve yeterliliğinin sorgulanması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü, Gebze.
- Kuş, E. (2007). *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Leech, N. L. & Onwuegbuzie, A. J. (2009). A Typology of Mixed Methods Research Designs. *Qual Quant*, 43(1), 265–275.
- Lewin, K. (1947). Group Desicions and Social Change. In T. M. Newcomb & E. L. Hartley (Eds.), *Readings in social psychology* (pp. 340-344). New York: Henry Holt.
- Marcella, M., Kyalo, W. B., Kadenyi, M. &George, K. (2009). Myths in Education: A Kenyan perspective. *Educational Research and Revie*, 4(3): 71-77.
- Matsumura, L. C., Garnier, H. E., Correnti, R., Junker, B., & Bickel, D. D. (2010). Investigating the Effectiveness of a Comprehensive Literacy Coaching Program in Schools With High Teacher Mobility. *The Elementary School Journal*, 111(1): 35–62.
- Matthews, J. H. (2003, May-June). *Knowledge Management and Organizational Learning: Strategies and Practices for Innovation*. Paper presented at the Organizational Learning and Knowledge - Fifth International Conference. Lancaster University Management School, United Kingdom.

- MEB (1997). *Okul Gelişim Modeli, Planlı Okul Gelişimi*. Ankara: EARGED Başkanlığı.
- MEB (1999). *Müfredat Laboratuvar Okulları Modeli*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2006). *Okulda Performans Yönetim Modeli*. Ankara: EARGED Başkanlığı.
- MEB (2007). *Okul Gelişim Modeli, Planlı Okul Gelişimi*. Ankara: EARGED Başkanlığı.
- MEB (2010). *Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli*. Öğretmen yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Ankara: EARGED Başkanlığı.
- Messmann, G. ve Mulder, R.H. (2015). Reflection As A Facilitator Of Teachers' Innovative Work Behaviour. *International Journal of Training and Development*. 19(2): 125-137.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). Öğrenci-veli-okul sözleşmesi. <http://www.meb.gov.tr>.
- Mische, M. (2001). *Strategic Renewal: Becoming a High-Performance Organization*. Prentice Hall, New Jersey.
- Mortimore, P. (1995). *Effective Schools: Current Impact and Future Potential*. University of London Institute of Education, London: Weih Oal.
- Mulford, B. (2003). *School leaders: Changing Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness*. Education and Training Policy Division, OECD. [www.oecd.org/edu/teacherpolicy](http://www.oecd.org/edu/teacherpolicy).
- Musaoğlu, A. (2008). *Eğitimde İnovasyon*. 05 Nisan 2021 tarihinde <http://www.egelisesi.k12.tr/icerikler/egitimde-inovasyon-219.html> adresinden erişildi.
- Naktiyok, A. (2007). Yenilik Yönelimi ve Örgütsel Faktörler. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(2): 211-230.
- Norris, S. P. & Ennis, R. H. (1989). *Evaluating Critical Thinking*. Pasific Grove, Ca: Critical Thinking Press. <http://www3.qcc.cuny.edu/WikiFiles/file/Ennis%20Critical%20Thinking%20Assessment.pdf>

- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi Toplumu-Eğitim-Yeni Kimlikler-II: Bilgi Toplumu ve Eğitimde Yeni Kimlikler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*,32(1): 341-350.
- OECD (2006). Avrupa Birliği, Oslo Kılavuzu: Yenilik Verilerinin Toplanması Ve Yorumlanması İçin İlkeler, (Çeviri: TUBİTAK, s.33)
- OECD (2011). *Strong performers and successful reformers in education: Shanghai Chania*. the Public Affairs Division (It is published under the responsibility of the Secretary-General of the OECD). <https://www.oecd.org/pisa/46623978.pdf>.
- Oktay, A. (2001), ‘‘21. Yüzyılda Yeni Eğilimler ve Eğitim’’. O. Oğuz, A. Oktay, H. Ayhan (Ed.), *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi* (s.15-37). İstanbul: Sedar.
- Orcan, F . (2018). Exploratory and Confirmatory Factor Analysis: Which One to Use First? . *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 9 (4) , 414-421.
- Orchard, L. (1998). Managerialism, Economic Rationalism and Public Sector Reform in Australia: Connections, Divergences, Alternatives. *Australian Journal of Public*, 57(1): 19-32.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2009). *Measuring Innovation in Education and Training*. OECD discussion paper. Retrieved December 1, 2010 from [www.oecd.org/dataoecd/1/61/43787562.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/1/61/43787562.pdf)
- Oslo Kılavuzu. (2005). *Yenilik Verilerinin Toplanması ve Uygulanması için İlkeler* (3. bs). Ankara: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü Avrupa Birliği İstatistik Ofisi, OECD ve Eurostat Ortak Yayımı.
- Othman, N. (2016). Exploring the Innovative Personality Characteristics Among Teachers. *International Education Study*. 9(4): 1-8
- Öğüt, A. (2003). *Bilgi Çağında Yönetim* (2. Baskı), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Öğüt, A., Aygen, S., ve Demirsel, M. T. (2007). Personel Güçlendirme İnovasyonu Hızlandırır Mı? Antalya İli Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerine Yönelik Görgül Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Karaman İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 163-172.

- Özçicek, T. V. (2016). *Örgüt İklimini Etkileyen İç Etmenler*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, S. (2019). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, (8. bs.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm Yeni Değer ve Oluşumlar*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Özkan, H. H. (2009). Bilgi Toplumu Eğitim Programları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1): 113-132.
- Öztemel, E . (2018). Eğitimde Yeni Yönelimlerin Değerlendirilmesi ve Eğitim 4.0 .*Üniversite Araştırmaları Dergisi* , 1(1): 25-30.
- Parker, R. & Bradley, L. (2000). Organizational Culture in the Public Sector: Evidence From Six Organizations. *International Journal of Public Sector Management*, 13(2): 125-141.
- Parlar, H. (2012). Bilgi toplumu, Değişim ve Yeni Eğitim Paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4).
- Parlar, H. (2019). *Tüm Yönleriyle Okul Geliştirme: Kuram, Yaklaşım ve Uygulama* (2. bs.). Ankara: Nobel Akademik.
- Patton, Q. M. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (Çev.: M. Bütün & S. B. Demir). Ankara: Pegem Yayıncılık
- Pehlivan, İ. (1998). *Yönetmel Mesleki Etik ve Örgütsel Etik*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Pietarinen, J., Soini, T. & Pyhäältö, K. (2014). Students' Emotional and Cognitive Engagement as the Determinants of Well-Being and Achievement in School. *International Journal of Educational Research*, 67(1): 40–51.
- Pooworawan, Y. (2015). Challenges of New Frontier in Learning: Education 4.0. Document by Innovative Learning Center, Chulalongkorn University, Bangkok.

- Rihm, T. (2006). Schule als Ort Kooperativer Selbstverständigung Entwickeln. In Rihm, T. (Hrsg.), *Schul- entwicklung Vom Subjektstandpunkt ausgehen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, s.393-428.
- Rolff, H. G. (2007). Studien Zu Einer Theorie der Schulentwicklung. Beltz Verlag- Weinheim und Basel.
- Rolff, H. G. (2008). *Konzepte und Verfahren der Schulentwicklung*. Fernstudium Schulmanagement, Studienbrief SEM0810, Kaiserslautern, s.1-32.
- Sabuncuoğlu, Zeyyat ve Tüz, Melek. (1995). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Yayınları.
- Saçlı, Ö. A. (2005). 21.Yüzyıl Türkiye'sinin Öğretmenini Yetiştirmek. *Eğitime Bakış Dergisi*, 1(3): 43-46.
- Schermelleh-Engel K, Moosbrugger H, Müller H. (2003). Evaluating the fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-fit Measures. *MPR-Online*,8(1): 23–74
- Schleicher, A. (2019). *Dünya Okulu: 21. Yüzyılın Okul Sistemi Nasıl Kurgulanmalı* (Ş. Karadeniz, Çev.). İstanbul: BAU Yayınları.
- Selçuk, Z. (2008), 'Ortaöğretim Gerçeği: Sorunlar ve Çözümler'. Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği (Ed.), *Ortaöğretim Sisteminde Arayışlar VII: Antalya Sempozyumu* (s.77-82). 8-9 Şubat 2008. Antalya.
- Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., & Dutton, J. (2012). *Schools That Learn (Updated and Revised): A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares About Education*. Crown Business.
- Shane, H., G. & Shane, J., G. (1974). Educating the Youngest for Tomorrow. s.181-196. (Ed: A.Toffler) *Learning For Tomorrow: The Role of the Future in Education*. New York: Vintage Books.
- Shaw, A. (2008). What is 21st Century Education. <http://www.21stcenturyschools.com/>.
- Simon, D., Kriston, L., Loh, A., Spies, C., Scheibler, F., Wills, C. & Harter, M. (2010). Confirmatory Factor Analysis and Recommendations for Improvement

of the Autonomys, *Blackwell Publishing Ltd Health Expectations*, 13(1): 234–243.

Sönmez, V. (2015). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Stiggins, R., J. (2002). Where Is Our Assessment Future and How Can We Get There From Here??. In Lissitz, R. W. and Schafer, W. D. (Eds.), *Assessment In Educational Reform: Both Means and Ends*. Boston: Allyn and Bacon.

Sulak, S. A. & Sünbül, A. M. (2007). Dokuzuncu Sınıf Bilgi ve İletişim Teknolojisi Ders Programının Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), <https://scholar.google.com.tr/citations?user=2osT3d4AAAAJ&hl=tr>.

Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul : Evrim Yayınevi

Şahsuvaroğlu, T. & Ekşi, H . (2013). Odak Grup Görüşmeleri ve Sosyal Temsiller Kuramı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* , 28 (28): 127-139

Şimşek, H. & Tanaydın, D. (2002). İlköğretimde Veli Katılımı: Öğretmen-Veli Psikolojik Danışman Üçgeni. *İlköğretim online dergisi*, 12-16. <http://ilkogretim-online.org.tr/>

Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Şişman, M. (2007). Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği. *Eğitime Bakış Dergisi*, 3(8): 3-14.

Şişman, M., Turan, S. (2004). Eğitim ve Okul Yönetimi, Eğitim ve Okul Yöneticiliği, Ed. Özden, Yüksel. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Taş, S. (2007). Eğitimde Yenilemenin Önündeki Engeller (Dört Köşe Tekerlekler) . *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1): 4-13.

Taş, S. (2010). Yenilikçi Bir Eğitim Anlayışı: Zilsiz Okul. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1): 207-226.

Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Taylor, L. A. (2017). How Teachers Become Teacher Researchers: Narrative as a Tool for Teacher Identity Construction. *Teaching and Teacher Education*, 61(1):16-25.
- Taymaz, H. (1986). Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19(1): 1-2.
- Tetik, V. (2008). *Genel liselerde sosyal etkinliklerin uygulanmasında okul yöneticilerinin etkililiği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tezcan, M. (1998). Gelecekte Eğitim (21.Yüzyılın Okulları Üzerine). *Yeni Türkiye Dergisi 21. Yüzyıl Özel Sayısı*, 4(19) : 821-828.
- Thorsteinsson, G. (2014). Innovation Education to Improve Social Responsibility Through General Education. *Tiltai*, 61(4): 71-78.
- Tıncılıç, C. (2006). *İlköğretim okullarında yürütülen okul geliştirme çalışmalarının karşılaştırmalı analizi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Toffler, A. (1996). *Gelecek Korkusu Sok.* Çev: Sargut S. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Turan, S. (2008). Eğitim Felsefesi ve Çağdaş Eğitim Sistemleri. A.Boyacı (Ed.), *Eğitim Sosyolojisi ve Felsefesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 973, 1-21.
- Turan, S. ve Cansoy, R. (2021). *Yenilikçi Okullar: Özellikler-Beceriler-Stratejiler-Uygulama Örnekleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Türk Dil Kurumu. (2021).
- Türk, E. (1999). *Millî Eğitim Bakanlığında Yapısal Değişmeler Türk Eğitim Sistemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2015). EFA Global Monitoring Report. Paris: UNESCO.
- Ünal, A. (2016). Öğrenen Okullara Lider Olmak. İçinde, E. Yılmaz, A. Ünal, M. Çalışkan, & S. A. Sulak (Ed.), *Eğitim Bilimlerinden Yansımalar*, (ss.71-83). Konya: Çizgi Kitabevi.

- Valle, M. (1999). Crisis, Culture and Charisma: The New Leader's Work in Public Organizations. *Public Personnel Management*, 28(2): 245-257.
- Varış, F. (1982). Eğitimde Yenileşme Kavramı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(1): 56-60.
- Volante, L. and Cherubini, L. (2010). Understanding The Connections Between Largescale Assessment and School Improvement Planning. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 115. [http://www.umanitoba.ca/publications/cjeap/pdf\\_files/volante-cherubini.pdf](http://www.umanitoba.ca/publications/cjeap/pdf_files/volante-cherubini.pdf)
- Wagner, T. (2016) *Yenilikçiler Yaratmak*, (Çev: Özer, A.) T.C. İstanbul: Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Watson, G. and E. M. Glaser. (1994). *Critical Thinking Appraisal*. New York: Harcourt Brace Jovanovich. [http://dric.com/training/WGCTA\\_S\\_manual.pdf](http://dric.com/training/WGCTA_S_manual.pdf)
- Watt, D. (2002). *How Innovation Occurs In High Schools With in the Network of Innovative Schools: The four pillars of innovation research project*.
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1).
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. (2016). Okul Temelli Örgüt Geliştirme. İçinde, E. Yılmaz, M. Çalışkan & S. A. Sulak (Ed.), *Eğitim Bilimlerinden Yansımalar*. Konya: Çizgi Kitabevi, 31-44.
- Yılmaz Öztürk, Z. ve Summak, M. S. (2014). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçiliklerinin İncelenmesi, *International Journal of Science Culture and Sport, Special Issue*, 1(1): 844-853.
- Yılmaz, E. (2016). 21. Yüzyıl Becerileri Kapsamında Dönüşen Okul Paradigması. İçinde, E. Yılmaz, M. Çalışkan & S. A. Sulak (Ed), *Eğitim Bilimlerinden Yansımalar*, (ss.5-16). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Yılmaz, E. ve Öznacar, B. (2016). Veli, Ebeveyn- Anne Baba ve okul. İçinde, E. Yılmaz, A. Ünal, M. Çalışkan, & S. A. Sulak (Ed.), *Eğitim Bilimlerinden Yansımalar*, (ss.59-70). Konya: Çizgi Kitabevi.

Yılmaz, M. (2007). Eğitimin Hermeneutik Boyutu: Eğitim Kavramının Doğasına İlişkin Kimi Sorular. *Kaygı Dergisi* 8(1):162-172.

Yiğit, N., Muradoğlu, B., ve Mazlum-Güven, E. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Yenilikçi Düşünme Algılarına Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Uluslararası Fen, Matematik, Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Kongresi Tam Metin Kitabı. İzmir, Türkiye.*



## EK-1ARAŞTIRMA İZİNİ

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-23741477  
Konu : Anket ve Araştırma İzinleri

07/04/2021

VALİLİK MAKAMINA

**İlgi :** Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.

Aşağıda bilgilere verilen araştırmaların; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında ilgi genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
07/04/2021  
Levent KILIÇ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı


**Ek:**  
1- Yazılar ve Ekleri (76 Sayfa)  
2- Genelge (3 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Adres : Bilecikörnek Mah. İsmail Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul  
Telefon : 0212 384 36 32  
E-posta : stratejiselirme34@meb.gov.tr  
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>  
Bilgi için : Aydın BALTA  
Uzman : Veri Hazerlama ve Kontrol İşletmeni  
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

1/7

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr/evrakizlen> 4f26-b9ac-3271-83d6-f772





T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-23741477  
Konu : Anket ve Araştırma İzinleri

07/04/2021

ANKET VE ARAŞTIRMA İZİNİ UYGUN GÖRÜLENLER  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ

2020 - 2021 EĞİTİM VE ÖĞRETİM YILINDA GEÇERLİDİR

Araştırmacı	Yazı Tarihi	Sayı	Araştırma Konusu	Araştırma Yeri	Araştırma Kişiler
Sena Nur KART	30.03.2021	4440	Yenilikçi Okul Geliştirme Modeli ve Ölçek Geliştirme Çalışması	İl Geneli	Öğretmen ve Yöneticiler
Mürşide Miraç Hayrunnisa PAMUK	09.11.2020	3294	Dikkat Eksikliği Belirtisi Olan Çocuklarda Yönlendirici Grup Oyun Terapisinin Sosyal Duygusal Beceri Algısına Etkisi	İl Geneli	İlkokul ve Ortaokul Öğretmenleri ve Öğrencileri
Serkan YÜKSEL	31.03.2021	4669	Okul Yöneticilerinin Yaşadıkları İş Stresinin Öncülleri, Sonuçları ve Stresle Başa Çıkma Stratejileri: Karma Bir Araştırma	İl Geneli	Tüm Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Müdürler
Dilara EKEN ŞİMŞEK	31.03.2021	4279	İlkokul Yöneticileri ve Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime Katılımla İlgili Görüşleri	İl Geneli	İlkokullarda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenler
Özlem KOÇTÜRK BAHAT	30.03.2021	2518	Cam Tavan Sendromu ve Kadın Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Yeterliklerini Yordama Düzeyi	İl Geneli	Tüm Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Müdürler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul  
Telefon : 0212 384 36 32  
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr  
Kep Adresi : meb@itu01.kep.tr

Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi İçin : Aydın BALTA  
Unvanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni  
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

2/7

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4f26-b9ac-3271-83d6-fc72 kodu ile teyit edilebilir.



## EK-2 ETİK KURUL İZİNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.04.2021-E.5463



T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI

Sayı : E-20292139-050.01.04-5463  
Konu : Etik Kurul Kararları

Sayın Sena NUR KART  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Klinik Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

"Yenilikçi Okul Geliştirme Modeli ve Ölçek Geliştirme Çalışması " başlıklı araştırmanız kurulumuzun 30.04.2021 tarihli ve 2021/04 sayılı toplantısında değerlendirilerek etik açıdan uygun bulunduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Nasuh USLU  
Kurul Başkanı

Ek:44-Sena NUR KART\_Etik Onay Belgesi\_1 (1 sayfa)

Mevcut Elektronik İmzalar

NASUH USLU (Etik Kurulu Başkanlığı - Kurul Başkanı) 27.05.2021 15:32

*Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.*

Belge Doğrulama Kodu : \*BEEVF106\* Pin Kodu : 87131  
Adres: Halkalı Caddesi No: 281 Kaçıköy/İstanbul  
Telefon: +44 97 98 Faks: +90 (212) 693 82 29  
e-Posta: bilgi@izu.edu.tr Web: www.izu.edu.tr  
Kep Adresi: izu@is01.kep.tr

Belge Takip Adresi : <https://ebys.izu.edu.tr/en/Vision/Dogrula/0N3>

Bilgi için: Zeynep Funda TEZ

Uyumu: Yeminli Katip

Tel No: 2126929606



## **EK-3 GÖRÜŞME SORULARI**

### **Yenilikçi Okullar Nasıl Olmalıdır Odak Grup Görüşmesi Soruları**

Cinsiyetiniz:

Yaşınız:

Mesleki Kıdeminiz:

Branşınız:

Öğrenim Durumunuz:

Okuldaki Göreviniz:

1.Yenilikçi okul kavramı özellikleri nedir?

2.Yenilikçi okul modelinde öğrenciye kazandırılması hedeflenen kısa-orta-uzun vadeli kazanımlar nelerdir?

3.Yenilikçi okul kavramında yönetim ve öğretmen rolü nasıl olmalıdır?

4.Yenilikçi okulda neler yapılır/yapılmaz?

5.Yenilikçi okul geliştirme modelinin müfredat, işleyiş, veli, öğrenci, öğretmen ve yönetim ilişkisi açısından klasik okullardan farkı neler olmalıdır?

6.Yenilikçi okul kavramında velinin rolü ve payı nasıl olmalıdır?

## EK-4 YOGÖ / YENİLİKÇİ OKUL GELİŞTİRME ÖLÇEĞİ

YENİLİKÇİ OKUL GELİŞTİRME ÖLÇEĞİ (YOGÖ)					
Aşağıda verilen numaralardan 5; kesinlikle katılıyorum, 4; katılıyorum, 3; kararsızım, 2; katılmıyorum, 1; kesinlikle katılmıyorum					
	5	4	3	2	1
<b>OKUL YAPISI</b>					
1.Özgün düşünme ortamı ve yenilikçi bir okul kültürüne sahiptir.					
2.Kişiselleştirilmiş, esnek ve modüler öğretim sistemine sahiptir.					
3.Yönetici ve personel arasında güven duygusu yüksektir.					
4.Uluslararası sınav sonuçlarını dikkate alır ve bu bağlamda öğrenci hazırlar.					
5.Çevreden gelen taleplere ve yeniliklere hızlı bir şekilde adapte olabilir.					
6.Okulda kaynaklar etkin ve adil bir şekilde kullanılır.					
7.Finansal ve diğer kaynakların önemli bir kısmı yeni fikirlerin yaratılmasına, geliştirilmesine ve uygulanmasına ayrılmıştır.					
8.Öğrenme alanları birçok şekle ve ilgi çekici özelliğe sahiptir.					
9.Tasarım beceri atölyelerine sahiptir.					
10.Veriye dayalı planlama ve yönetim sistemine sahiptir.					
<b>HEDEF ve İÇERİK</b>					
11.Öğrencilere problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri kazandırılır.					
12.Kendi eğitim programını geliştirebilmesi kazandırılır.					
13.Uluslararası ortaklıklar ve öğretme-öğrenme teknolojilerini destekleyen yaklaşımlarla küresel bilinç geliştirilir.					
14.Deneyerek, yaşayarak ve anlamlandırarak, gerçek hayatla ilişki kuran öğrenme hedeflenir.					
15.Tasarım odaklı düşünme ve proje tabanlı öğrenmeye önem verilir.					
16.Eğitimler çevrimiçi ve mobil uygulamalar ile desteklenerek küresel veya yerel öğrenme topluluklarıyla iletişim kurulması sağlanır.					
17.Tutku ve cesareti ortaya çıkararak öğrencinin iç motivasyonu sağlanır.					
18.Her yerde ve her zaman eğitim öğretim anlayışı kazandırılır.					
19.Öğrenciler özgür birer birey olarak görülerek kendini bilmesi ve keşfetmesi sağlanır.					
<b>YÖNETİCİ</b>					
20.Girişim ve deneyimleri destekler ve ödüllendirir.					
21.Yönetimde motivasyonu sağlayarak sürekli gelişmeyi ilke edinir.					

22.Çalışanların ortak bir çözüm yolu etrafında birlikte çalışması için takım çalışmasını destekler.					
23.Fikir üretmeyi geliştirerek, eğitimde yeni fikirlerin uygulanmasını sağlar.					
24.Yenileşmenin her aşamasında katılımı sağlar.					
25.Vizyon ve misyon sahibi olarak her zaman değişime ve eleştiriye açıktır.					
26.Okulun gelişim vizyonuna her türlü desteği verir ve öğrenmenin önündeki engelleri kaldırır.					
ÖĞRETMEN					
27.Fedakar, yaratıcı ve tutkulu yapısıyla özerk; bilgi ve deneyimiyle güçlendirilmiştir.					
28.Yaratıcı düşünme sürecini destekler. Hayal kurmaya, probleme değişik çözüm yolları bulmaya, geniş tahminler ve farklı fikirlere teşvik eder.					
29.Pedagoji ve mesleki gelişim konusunda derinlemesine bilgilidir ve sürekli kendini geliştirir.					
30.Bilgilerin sunumunda yeni yaklaşım ve farklı yöntemler deneyerek teknolojik alt yapıyı iyi kullanır.					
31.Öğretmenlikten çok liderlik rolü sergiler. Yol gösterir ve motive eder.					
32.Eleştiriye açık, empati duygusu yüksektir ve geri dönüşleri önemser.					
33.Sınıf ortamını zenginleştirerek öğrenci katılımını öne çıkarır, öğrencilerin farklılıklarından beslenir.					
ÖĞRENCİ					
34.Risk almaktan ve başarısız olmaktan korkmaz.					
35.Aktif olmaya ve kendi tercihlerini yapmaya teşvik edilir.					
36.İnisiyatif alabilir, girişimci ruhludur ve sorumluluk bilincine sahiptir.					
37.Bağlantı kurmak, sorgulamak, gözlemlemek, deney yapmak, iletişim ağı oluşturmak gibi becerilere sahiptir.					
38.İyi soru sorma alışkanlığı ve daha derinlemesine anlama isteği vardır ve öğrenmeye isteklidir.					
39.Özgündür ve tüketme yerine üretme eğilimindedir.					
40.Farklı düşüncelere saygı duyar.					
VELİ					
41.Yeniliklere ve değişime açıktır.					
42.Okulla iş birliği içindedir.					
43.Öğrencilerle kaliteli ve verimli vakit geçirir.					
44.Öğrencileri başarılı olmaya zorlamak yerine araştırma ve geliştirmeye teşvik eder.					
45.Öğrencilerin hayatlarını planlamak yerine ilgi alanlarını fark edip tutkularını bulmaya yardım eder ve onların peşinden gitmeye yüreklendirir.					

## ÖZGEÇMİŞ

Sena Nur KART

### A. EĞİTİM

**Yüksek Lisans:** İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi  
Anabilim Dalı Eğitim Yönetim ve Denetimi Bölümü, 2021, İstanbul

**Lisans:** İstanbul Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü, 2018, İstanbul

### B. MESLEKİ DENEYİM

2018-2019 Oruçgazi Ortaokulu Fen Bilimleri Öğretmeni Stajyer

2018-2019 Fethiye İmam Hatip Ortaokulu Fen Bilimleri Öğretmeni

2018-2019 Cambridge Academy Dil Kursu Danışman

2019-2020 Fatih İmam Hatip Ortaokulu Fen Bilimleri Öğretmeni

2019-2021 İstanbul Recep Tayyip Erdoğan Anadolu İmam Hatip Lisesi Ortaokul  
Koordinatörü

2014- Özel Ders ve Eğitim Danışmanlığı

### C. YAYINLARI

Karabela, Ş. , Özkaya, H. , Şimşekoğlu, N. , **Kart, S.** , Baydili, K . (2020).  
Ortaöğretim Öğrencilerinde Akılcı İlaç ve Antibiyotik Kullanımı Eğitiminin  
Etkinliği Hakkında Bir Pilot Çalışma . *Eurasian Journal of Health Technology  
Assessment* , 4 (1) , 31-39.

2. Uluslararası Eğitimde Yeni Arayışlar Kongresi Ekim 2019, *Ortaokul  
Öğrencilerinin STEM'e Yönelik Tutumları.*