

Article Type:

Research Paper

Original Title of Article:

Examination of the relationship between school principals' 21st century skills and their strategic leadership according to teachers' opinions

Turkish Title of Article:

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerileri ile stratejik liderlik davranışları arasındaki ilişki

Author(s):

Servet ÖZDEMİR, Ömür ÇOBAN, Süheyla BOZKURT

For Cite in:

Özdemir, S., Çoban, Ö., & Bozkurt, S. (2020). Examination of the relationship between school principals' 21st century skills and their strategic leadership according to teachers' opinions. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(2), 399-426. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2020.014>

Makale Türü:

Özgün Makale

Orijinal Makale Başlığı:

Examination of the relationship between school principals' 21st century skills and their strategic leadership according to teachers' opinions

Makalenin Türkçe Başlığı:

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerileri ile stratejik liderlik davranışları arasındaki ilişki

Yazar(lar):

Servet ÖZDEMİR, Ömür ÇOBAN, Süheyla BOZKURT

Kaynak Gösterimi İçin:

Özdemir, S., Çoban, Ö., & Bozkurt, S. (2020). Examination of the relationship between school principals' 21st century skills and their strategic leadership according to teachers' opinions. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(2), 399-426. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2020.014>

Examination of the relationship between school principals' 21st century skills and their strategic leadership according to teachers' opinions

Servet ÖZDEMİR ^a, Ömür ÇOBAN ^{**b}, Süheyla BOZKURT ^{***c}

^a Baskent University, Education Faculty, Ankara/Turkey

^b Karamanoglu Mehmetbey University, Karaman/Turkey

^c Çankiri Karatekin University, Cankiri/Turkey



Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2020.014

Article History:

Received 08 September 2019

Revised 08 January 2020

Accepted 15 February 2020

Online 09 April 2020

Keywords:

Strategic leadership,
21st century skills,
Learning and innovation skills,
Literacy skills,
Social and professional skills.

Article Type:

Research paper

Abstract

This study aims to examine the relationship between school principals' 21st century skills and their strategic leadership according to teachers' opinions. In this quantitative research, a descriptive model that describes the situation was used. The study was conducted in Ankara, and 424 teachers joined the study. To get data from teachers, two scales were used: 21st Century Educational Administrators' Skills Scale and Strategic Leadership Scale. In order to determine the level of school principals' 21st century skills and their strategic leadership, descriptive analysis was used as well as Pearson Correlation Analysis and Regression analysis. There were significant positive relationships between all dimensions of educational administrators' 21st century skills and strategic leadership behaviors. Besides, education managers' 21st century skills were found to be a significant predictor of their strategic leadership behaviors. As a result of the research, it was revealed that information literacy, technology literacy, accountability, leadership and responsibility were significant predictors of managerial leadership behavior. School administrators need to increase their levels of knowledge literacy, technological literacy, accountability, leadership, and responsibility skills in order to improve their managerial leadership behaviors.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerileri ile stratejik liderlik davranışları arasındaki ilişki

Makale Bilgisi

DOI: 10.14527/pegegog.2020.014

Makale Geçmişi:

Geliş 08 Eylül 2019

Düzeltilme 08 Ocak 2020

Kabul 15 Şubat 2020

Çevrimiçi 09 Nisan 2020

Anahtar Kelimeler:

Stratejik liderlik,
21. yy. becerileri,
Öğrenme ve yenilik becerileri,
Okuryazarlık becerileri,
Yaşam ve mesleki beceriler.

Makale Türü:

Özgün makale

Öz

Bu çalışmanın amacı, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerileri ile stratejik liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Tarama modelinde yapılan bu nicel araştırmada Ankara ilinden toplamda 424 öğretmen katılmıştır. Araştırmada, "21. yy Eğitim Yöneticisi Becerileri Ölçeği" ile "Stratejik Liderlik Ölçeği" kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerileri düzeyleri ve stratejik liderlik davranışı düzeylerini belirlemek için betimsel istatistiklerin yanı sıra korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Okul yöneticilerinin 21. yy. becerilerinin bütün boyutları ile stratejik liderlik davranışları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler görülmüştür. Ayrıca, eğitim yöneticilerinin 21. yy. becerilerinin onların stratejik liderlik davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda yönetsel liderlik davranışının anlamlı yordayıcılarının, bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, hesap verebilirlik, liderlik ve sorumluluk olduğu ortaya konulmuştur. Okul yöneticilerinin yönetsel liderlik davranışlarını geliştirebilmek için onların bilgi okuryazarlığı, teknolojik okuryazarlık, hesap verebilirlik, liderlik ve sorumluluk becerilerini sergileme düzeylerini artırmak gerekmektedir.

* Author: servetozdemir1996@gmail.com

** Author: cobanomur@gmail.com

*** Author: sbozkurtmagic@hotmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-7870-9632>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-4702-4152>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0330-4723>

Introduction

In today's world, where economic, social, and technological changes are rapidly increasing, educational institutions had to make new regulations in their structure to create the type of human needed by the 21st-century economy. In this context, curriculums were rearranged, duties, roles, and responsibilities of teachers, students and education administrators were redefined. Depending on this conception of change, a sense of leadership to be adopted by the teachers and administrators changed as well (Bozkurt & Aslanargun, 2015; Drucker, 2014; Vockley & Lang, 2008). School administrators having an important role in raising the individuals needed by the 21-century world need to transform their school and themselves into this direction (Drucker, 2014). Researchers worked on which skills the school administrators need to achieve this transformation, and they further improved the three-dimensional approach (managerial skills, human relations skills, and professional and technical skills) introduced by Katz in the 50s. New concepts such as respect for diversity, intercultural dialogue, gender sensitivity, which are the products of the critical pedagogical approach that the contemporary world focuses on, have emerged, and administrators are also required to know these concepts (Annulis & Gaudet, 2007; Bateman & Snell, 2004). Furthermore, concepts such as financial literacy, technological literacy, media literacy, and digital citizenship have been added to these (Cummings & Worley, 2001). Education administrators, who give direction to today's human resources and their schools would have less survival chances unless they are equipped with these knowledges and skills. Recent studies said that educational managers should exhibit strategic leadership behaviors for the future of their organizations (Altinkurt, 2007; Coban, Ozdemir, & Pisapia, 2019; Pisapia, 2009; Vera & Crossan, 2004).

Moreover, many researches in the field of educational administration demonstrated that 21st skills were necessary for the educational administrators (Bozkurt, Çoban, & Kan, 2019; Coffin, 2004; Podmostko, 2000). However, in the literature review, there was no research on the relationship between school administrators' strategic leadership behaviors and their 21st century skills. This research was conducted to address this gap in the literature and to determine the skills that school administrators need to demonstrate strategic leadership.

Managerial Framework

21st Century Skills

Skills introduced by Robert Katz in the 50s provide an important basis in studies on education administrators' skills studies. Managerial skills of education administrators mostly include basic skills related to knowledge of regulation and administrative field, and it is stated as "conceptual skills." Another skill includes the relationship with people and is defined as human relations skills in literature. Lastly, there are professional and technical skills which include technical and professional skills related to the administrative field, and it is called "technical skills." Although this classification is also widely being used these days, it requires to be reviewed due to the innovations of the age and the change in the human resource type needed (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz, & Karaöse, 2012). As a result of this need, many institutions developed different frameworks. Especially educational institutions also redesigned their education administrator skills to meet this need (Silva, 2008). "Higher-level skills" or with its commonly used name "21st-century skills" include skills such as problem-solving, creative thinking and innovation, having a critical perspective, communication, being literate (media, ICT, etc.), adaptation to conditions and environment, entrepreneurship and productivity (Vockley & Lang, 2008). These skills are discussed in three dimensions: "learning and innovation skills," "literacy skills," and "life and professional skills." Learning and innovation skills are the skills that reveal the mental depth of the education administrator and determine what type of work environment she/he should be created with his/her employees. These skills require that individual be creative, work for innovation, have a high level of critical thinking and problem-solving skill, and be able to communicate and collaborate. Literacy skills cover the skills to determine the administrator's literacy skill levels in various fields. The 21st century administrator should know, with information literacy, where information comes from and how important it is in terms of managerial aspect; s/he should analyze, with media literacy, news and topics

in media; s/he should endeavor, with technology literacy, to disseminate technology use and culture within organization. Last skill group, life, and professional skills focus on the managerial skills of the education administrator, and the administrator is expected to demonstrate self-management, use initiative, be productive, account for the work and operations s/he carries out, take responsibility for his/her work, and demonstrate a flexible management approach (Vockley & Lang, 2008).

In creativity and innovation skills, the administrator should be sensitive to different points of view, understand how ideas might be adapted to the real world and originality and creativity should not be limited in his/her works. Besides, s/he should use the information or products produced to implement the innovations in the field, without fear, and with great courage to make a concrete and useful contribution (Vockley & Lang, 2008). In critical thinking and problem-solving skills, education administrator should make the right choices and decisions in complex situations and understand the relationship between different variables related to the problems in the institution, ask right questions to see different solutions and to find best solutions and carry out analyses and synthesis to solve the problems (Cottrell, 2005). In communication skills, education administrators should communicate well with the people inside and outside of the institution and be open to listening; the ability to convince with communication should be high. In cooperation skills, one of the learning and innovation skills, the administrator should promote teamwork, provide support the aid needed to reach the common goal, and know the capacity of each team member and see how much s/he is able to contribute.

In literacy skills, an education administrator should know how to reach information and use it efficiently in a legal and ethical framework (Demiralay & Karadeniz, 2008). Education administrators having the media literacy skill should be aware of which media messages are given for which objective. In media literacy, first, media messages should be perceived and interpreted correctly and evaluated whether the information is real or fictional with a critical point of view. More importantly, s/he should be aware of the direction and management power of media on people (RTUK, 2016). An education administrator having a technological literacy should efficiently use digital technologies in creation, evaluation, and management and access of knowledge and have a deep understanding of the legal/ethical framework during this use (Odabaşı, 2000). The skills that the education administrator should demonstrate in terms of flexibility and adaptation under social and professional skills are easy accommodation to the environment, easy adaptation to different roles and responsibilities, efficient working in the face of changing priorities and uncertainties (Ceylan, 2001). Relating to the skills of initiative and self-management, an education administrator should determine his/her own development needs of him/her and his/her institution's, be able to manage the time and work well, and be able to use initiative to achieve the goals of the organization. In social and cultures skills, the administrator should know the differences between his/her employees and embrace them with respect. S/he should know that differences are opportunities to make innovations. An education administrator should be open to people inside and outside of the institution due to his/her authority and responsibilities and undertake the responsibility of failures in consequence of his/her authorities and responsibilities. S/he should manage the process well and be able to act in the direction of the plans s/he makes with employees in order that the institution attain goals (Schater, 2000). Under the leadership and responsibility skill, education administrator should lead the employees working in the institution in solving their problem, be leverage in achieving common goals, do his/her best to fulfill his/her duty and inspire his/her employees by acting honestly and ethically (Vockley & Lang, 2008).

Strategic Leadership

Strategic leadership first appeared in Hambrick and Mason's Upper Echelon Theory (1984). In this theory, it was revealed that strategic decisions taken by senior managers affect the performance of the institutions dramatically. In their research they made Wheelen and Hunger (1986) detected that senior managers have an important responsibility and the decisions they make direct the climate of the organization. These studies show that employees act according to the strategic decisions made by senior managers and follow the vision put forth about the future. Therefore, decisions are taken by strategic leaders, and the vision they present affect the institution and employees positively or negatively.

Primarily, strategic leaders should determine the top goal. Then, they should exhibit a model that shows the way for employees to reach this top goal. Finally, the strategic leader should put high-performance standards for his/her employees and believe and trust them in achieving these standards. Shortly, strategic leaders should create a vision and proceed in this direction with employees to achieve this common goal in trust and belief.

Strategic leaders should have a strategic thinking skill to overcome the obstacles while moving towards the shared common vision and have a good plan. In strategic thinking, one of the strategic leaders' skills, the importance of strategic thinking and long-term returns are two main elements. The importance is to be able to choose among very important, important, and less important. In long-term returns, it is necessary to see the long-term gains instead of short-term gains and make the choice for long-term gains (Adair, 2005; Hambrick & Mason, 1984). While other leaderships could address to all people from all levels and locations of an institution, strategic leadership only addresses to senior managers of the institution (Vera & Crossan, 2004). While Barron, Henderson, and Newman (1995) stated that strategic leadership is for senior managers of the institution since only senior managers take the decisions about the institution's future, Davies, Davies and Ellison (2005), by moving one step ahead stated that strategic leadership includes many leadership types.

Pisapia Guerra and Semmel (2005) developed a scale based on what has been revealed in the literature on strategic leadership. This scale consists of five dimensions and comprises many leadership types as literature suggests. One of the dimensions of this scale was described as "bartering," and it stands for the institution's managing its relationships with the environment. Another dimension was defined as "managing," and it includes issues related to the subjects about managerial leadership of the institution. "Bonding" includes the ethical aspect of the strategic leader. "Bridging" includes improving bonds and political leadership works. "Transforming" stands for the transformational behavior of the leader (Altinkurt, 2007; Aydın, 2002; Elma, 2010; Kılınçkaya, 2013; Uğurluoğlu & Çelik, 2009; Ülker, 2009). Turkish versions of sub-dimensions were given below:

Transformational leadership, Bass developed a "multiple leadership scale" to measure transformational leadership and has done research on this subject (Burnes, 2004). Cemaloğlu (2013) states that the leader exhibiting leadership behavior in this direction should give authority and responsibility to the employees to reach the common vision of the institution while explaining the transformational leadership concept. It is the fundamental duty of the transformational leader that each employee develops a common understanding in transforming the institution's culture in line with a common vision and, along with the culture of the institution, make the transformation of the minds of the employees. When *managerial leadership*, another sub-dimension strategic leadership, is examined, it is seen that the managerial leader must ensure stability and order, and they focus on accomplishing daily activities and short-term goals (Mullins, 1996). They negotiate and bargain and do not avoid using awards, punishments, and other pressure styles for their employees (Hoy & Miskel, 1991). Another dimension of strategic leadership is *ethical leadership* putting forth the character and temperament of the leader (Aydın, 2002). Ethical leadership includes that the leader grounds his/her decisions on norms, values, and universal principles, and s/he can take these into account in the decisions and results that will come (Yukl, 2002). Another dimension of strategic leadership, *political leadership* requires political behaviors. In political behaviors, goals and interests of the institution are at the forefront, and the leader negotiates, discusses, comes to an agreement, and acts for win-win based (Mullins, 1996). Leader promotes teamwork in the institution and plans activities, increasing the interaction between people through his/her political skills. Here the goal of the leader is to make regulations and develop strategies to ensure that the organization displays an effective performance. These policies are not only for the inside of the institution but also for its relationship with the environment. Leader contributes to the institution's longer life by providing flexibility and adaptation to the environment (Adair, 2005). Another dimension, *relational leadership*, is a type of leadership focusing on relations. The goal of this leadership is to build up powerful alliances and relationships based on the reciprocity principle. These relationships include both relationships with the employees and external stakeholders. The leader must always follow

the win-win policy by acting in the principle of mutual dependence. The leader should make this fortification, not for his/her interest but the goal of the institution. Besides, S/he should use his existing relationships for the goals of the institution (Pisapia, 2009).

In addition to having these skills, education administrators should improve themselves managerially and put forth leadership behaviors to exhibit their skills. While production and efficiency-focused approach is in question in agricultural and industrial society, it has become important to keep up with the requirements of the age quickly and transform both himself/herself and his organization as a manager (Bass & Avolio, 1993). Therefore, leadership types such as transformational leadership (Bass & Avolio, 1993; Cemaloğlu, 2013), strategic leadership (Pisapia et al., 2005), and technological leadership (Çalık, Çoban, & Özdemir, 2019) have become important in the center of the researches about the administration. Turkish national education system has also been going through a change and transformation in parallel with the developments in the world. In this research, whether the education administrators have the necessary skill and leadership behaviors to implement this change and transformation will be discussed.

Principals' 21st century skills and strategic leadership behaviors

School administrators must have particular skills to become an administrator. These people at the head of the educational institutions that play a major role in building the future generations and societies should demonstrate transformational leadership skills and behaviors that will transform both themselves and their institutions (Robbins & Judge, 2013).

In research conducted in Turkey, it was stated that the institutional change could be carried out by powerful administrators with superior skills (Tunçer, 2011). A research done in Holland dwelled on certain characteristics of the school leaders. The result of this research showed that the school administrator must be interrogative, an individual with good data skills, and have a leadership capacity to transform the culture in the school (Geijsel, Krüger, & Sleegers, 2010). In another research conducted, administrator types were divided into three according to their skills. While the manager as a technician is a term usually defining an administrator with technical and professional skills, the manager as conductor defines the administration of the whole work and operation in the institution. The third skill, manager as a developer, presents the type of administrator who can carry the institution into the future (Harris, 1986). Considering which one of these administrators' leadership behavior could transform the institution better, it was revealed that manager as developer could perform transformation better by enhancing the change capacity of the group members with this vision, by raising awareness of conducting the change together and by authorizing the group members when needed, and by giving them initiative. In research examining the skills of administrators in the higher education field in Turkey, the role of administrators was dwelled on. The first of these roles is the relationships' role. While this role describes the role of the manager in the organizational relations, the decision-making role emphasizes the strategic decision-making role that will be taken in the management of organization. The last administrator role is the information the role and it is important to share with the employees the work and actions carried out within the organization. As these roles in higher education are not adequately displayed in Turkey, it is determined that change and transformation in universities cannot be properly provided (Ulukan, 2005). As it was revealed both in the researches mentioned and, in the literature, the administrator must have some certain skills to prepare his/her institution to the future and transform it. Besides, s/he should exhibit efficient leadership behavior to transform the institution. Only when these two powers are together could transform and change the institution.

Exhibiting efficient leadership behavior and transforming the institution are not given much importance while selecting the school administrators in Turkey. School administrators are selected among teachers, training about school management are either not given at all or in a very little way. They usually learn how to become an administrator from others' experiences or their own experiences. In addition to this, the selection of teachers in Turkey, and even the selection of support staff for schools are not vested in the school management. School administration has very limited authority, both

managerially and financially, yet it has unlimited duty and responsibility. In this confined space managing the school properly is quite hard. More importantly, the school administrators both should be equipped with the 21st-century skills and have the leadership skills that will carry school into the future in the educational institutions where the individuals of the future are being raised. This study would shed light on school administrators in this narrow space, raise awareness in their self-improvement, and be an insight into how they can transform their school by developing understanding in the limitedness of their financial and managerial authority. School administrators examining this study would have detailed information about 21st-century skills and strategic leadership behavior and awareness to improve these skills and leadership behaviors in themselves. This study aims to indicate the relationship between school principals' level of 21st-century education administrator skill levels and strategic leadership behavior according to teachers' views. Accordingly, the following questions will be addressed.

1. What is the level of principals' 21st-century skills?
2. What is the level of principals' strategic leadership behavior?
3. Is there a statistically meaningful relationship between the principals' 21st-century education administrator skill level and strategic leadership behavior?
4. Does the principals' level of 21st-century educational administrator skills predict their strategic leadership behaviors?

Method

Research Design

A correlational survey model was used in this quantitative research in order to determine the relationship between 21st-century education management skills levels of principals and their strategic leadership behaviors according to teachers' views. As Karasar (2015) stated "the relational screening model" is a research model to detect the relationship between two variables.

Population and Sample

The population of the study consisted of 22.958 teachers working in primary and secondary schools in Akyurt, Altındağ, Çankaya, Gölbaşı, Keçiören, Mamak and Yenimahalle districts of Ankara in 2016-2017 academic year. It comes out that 378 teachers could represent this population of 22.958 people at $\alpha = .05$ ' significance level (Balci, 2011). "Stratified sampling" method was used in the research. Stratified sampling is a method where the subgroups in the population are guaranteed to be represented in the sample (Balci, 2011). In this context, while forming the strata, districts were stratified to ensure that the research serves the purposes, and teachers were selected with a random sampling method. A number of the teachers working in official primary and secondary schools in the districts participating in the research and sample numbers calculated considering these numbers are given in Table 1.

Table 1.

Number of the Teachers Working at Primary and Secondary Schools in the Districts.

Districts	Number of teachers in the Universe	Number of teachers in the sample	Number of teachers participating in the research
Akyurt	234	4	19
Altindag	2610	41	42
Cankaya	4600	76	107
Golbasi	3096	53	78
Kecioren	5235	87	89
Mamak	3419	57	59
Yenimahalle	3764	60	70
Total	22958	378	464

Data Collection Tools

Education Administrators' 21st Century Skills Scale: Education Administrators' 21st Century Skills Scale developed by Çoban, Bozkurt and Kan (2019) was used to measure the 21st-century skill levels of education administrators. This scale consists of 95 items related to 12 dimensions, which could be gathered under three basic skills. Learning and innovation skills dimension has four subdimensions: creativity and innovation, critical thinking and problem solving, communication and collaboration. Literacy skills dimension has three subdimensions: information literacy, media literacy and technological literacy. Life and professional skills dimension has five subdimensions: self-management and initiative, productivity and accountability, leadership and responsibility, flexibility and easy adaptation, and social and intercultural skills. Education Administrators' 21st Century Skills scale is a five-point Likert scale. The scale has statements such as "s/he fairly treats his/her employees under his/her management," and "s/he shares information with employees". Researchers reperformed the analysis needed to ensure the scale's validity and reliability for this research. Confirmatory factor analysis was performed as a second order. Values in the analysis were found equal and close to the breakpoints. ($\chi^2 = 9803.03$ df=3506, $p > .05$ and χ^2/df value 2.70 good fit; RMSA = .06 good fit; SRMR = .04 perfect fit; NFI = .99 perfect fit; NNFI = .99 perfect fit; CFI = .99 perfect fit). The Scale's Cronbach Alpha value was calculated as .98. In light of this data, it could be stated that the scale's validity and reliability are ensured for this research.

Strategic Leadership Scale: According to the views of the teachers participating in the research, Strategic Leadership Scale developed by Pisapia et al. (2005) and adapted to Turkish by Çoban (2016) was used. This scale consists of 35 items and five dimensions as managerial, ethical, political, transformational, and relational leadership. Among the scale's items, there were statements like "they develop alliances outside the institution" and "they contact people who might be influential in the works being conducted." take place. Researchers performed the analysis needed to ensure the scale's validity and reliability for this research. Values in the confirmatory factor analysis were found equal and close to the breakpoints ($\chi^2 = 1253.45$ df= 550, $p > .05$ and χ^2/df value 2.30, good fit; RMSA = .05 good fit; SRMR = .07 good fit; NFI = .97 perfect fit; NNFI = .97 perfect fit; CFI = .97 perfect fit). Cronbach Alpha value was calculated as .96 in the analysis. In light of these data, the scale's usability for the research was tested.

Data Collection and Analysis

Data were collected from 464 teachers working in Ankara in the 2016-2017 academic year. First, official permission was obtained from Ankara Provincial Directorate for National Education. Then, the teacher lists, according to districts, were obtained. Teachers were randomly selected from each district list as many as in the sample. In this method, while a researcher was moving his/her finger on the list, the other researcher gave the "stop" command with his/her eyes closed, and the pointed teacher was written on the sample list. Thus, a total of 600 teachers were selected. With the help of the district directorate of national education, these teachers were reached, and they were informed about the goal of the research and the importance of the data quality in the research. Due to a voluntary basis, all the teachers did not participate in the research; a total of 464 teachers took part in this research according to a voluntary basis.

Before linear regression, linearity, multivariate normal distribution, and multicollinearity hypotheses were tested (Tabachnick & Fidel, 2007). First, normality tests were done to detect whether the collected data is suitable for the multivariate statistical calculations. The average of the data obtained from education administrators' 21st-century skills scale was 3.87, and the median was 3.98, the kurtosis value was .71, and the skewness value is .36. The average of the data obtained from the Strategic Leadership Scale was 3.92; the median was 4.00, the kurtosis value was -.73, and the skewness value was .35. The kurtosis and skewness values being within \pm one and the mean and the median being close to each other prove that the data show normal distribution. For the linearity of the data, the scatter plot was checked, and it was found to be elliptical. Homoscedasticity was examined for the suitability of multivariate data, and variance-covariance matrices were analyzed. As a result of the analysis, the Box

M test was not significant. It shows that matrices are not homogenous (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2012). Finally, correlation values of the scales were examined for the multi-collinearity problem. Regression analysis was conducted to reveal whether the levels of principals' 21st skills predict their strategic leadership behaviors.

Results

In this section, the analysis results related to the sub-problems of the research were given. Table 2 indicated that principals' 21st-century skills levels and their strategic leadership behavior levels.

Table 2.
Principals' 21st-Century Skills Levels and Their Strategic Leadership Behavior Levels.

	\bar{X}	Sd
Creativity and innovation	3.79	.92
Critical thinking and problem solving	3.68	.88
Communication	3.87	.93
Cooperation	3.88	.90
Learning and Innovation Skills	3.80	.83
Information literacy	3.87	.83
Media literacy	3.99	.97
ICT literacy	3.93	1.05
Literacy Skills	3.93	.84
Self-management and initiative	4.01	1.02
Productivity and accountability	3.94	.85
Leadership and responsibility	3.93	.96
Flexibility and adaptability	3.82	.90
Social and Intercultural Skills	3.93	1.01
Life and Professional Skills	3.92	.85
Managerial	4.02	.78
Transformational	3.86	.95
Ethic	4.00	.87
Political	3.91	.85
Relational	3.84	.89
Strategic Leadership	3.92	.77

When Table 2 is examined, it can be observed that the principals "generally" exhibited the learning and innovation skills, literacy skills, professional and life skills, which are the main dimensions of the 21st-century skills, and at the same time, they also "generally" showed strategic leadership behavior could be observed. When Table 2 was reviewed, it was seen that among the 21st-century education administrator skills were determined, and school administrators exhibited relatively the highest level of self-management and initiative using behavior ($\bar{X} = 4.01$) and they exhibited the lowest level of critical thinking and problem-solving behavior ($\bar{X} = 3.68$). It was indicated that while school administrators exhibited relatively the highest level of managerial leadership behavior ($\bar{X} = 4.02$), they exhibited relatively the least of transformational leadership ($\bar{X} = 3.86$) and relational leadership ($\bar{X} = 3.84$) dimensions behaviors.

Based on these findings, it could be stated that while school administrators have higher-level skills in self-improvement and the improvement of their institutions, they exhibit lower skills in solving problems and handling the events from a critical point of view. Besides, when the strategic leadership behaviors are examined, it could be stated that while they exhibit skills in managerial leadership, their skills in building up relationships and transforming the organization within the framework of win-win policy are relatively low.

Table 3.
Correlation between Principals’ 21st-Century Skills and Strategic Leadership.

	creat	critic	comm	coope	info	media	tekno	initi	accou	lead	flex	social	man	trans	ethic	politi
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	-															
2	.84**	-														
3	.75**	.79**	-													
4	.74**	.76**	.84**	-												
5	.77**	.80**	.78**	.82**	-											
6	.63**	.63**	.66**	.68**	.73**	-										
7	.64**	.65**	.64**	.67**	.70**	.66**	-									
8	.68**	.67**	.72**	.74**	.75**	.67**	.65**	-								
9	.70**	.70**	.75**	.80**	.80**	.69**	.66**	.80**	-							
10	.69**	.70**	.84**	.79**	.76**	.66**	.63**	.71**	.81**	-						
11	.70**	.70**	.73**	.76**	.81**	.67**	.68**	.71**	.78**	.82**	-					
12	.67**	.69**	.73**	.74**	.74**	.62**	.62**	.70**	.73**	.72**	.77**	-				
13	.59**	.60**	.63**	.63**	.68**	.56**	.59**	.61**	.66**	.65**	.65**	.60**	-			
14	.64**	.66**	.68**	.68**	.70**	.58**	.59**	.63**	.69**	.68**	.68**	.66**	.69**	-		
15	.69**	.69**	.79**	.78**	.76**	.66**	.63**	.73**	.75**	.77**	.74**	.76**	.71**	.76**	-	
16	.65**	.65**	.69**	.70**	.72**	.62**	.62**	.68**	.70**	.69**	.72**	.68**	.70**	.73**	.75**	-
17	.68**	.69**	.75**	.77**	.76**	.64**	.62**	.70**	.74**	.73**	.73**	.74**	.68**	.75**	.82**	.83**

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Table 3 indicates that there is a positive medium level relationship between all dimensions of managerial skills and all the strategic leadership dimensions. When the managerial leadership dimension which is the sub-dimension of strategic leadership behavior is taken into consideration, it was detected that there is a positive medium level relationship between creativity dimension ($r = .59, p < .01$), critical thinking dimension ($r = .60, p < .01$), communication dimension ($r = .63, p < .01$) and cooperation dimension ($r = .63, p < .01$) When the managerial leadership dimension and literacy dimensions are examined, a positive relationship could be observed at medium level: information literacy ($r = .56, p < .01$), media literacy ($r = .59, p < .01$), technology literacy ($r = .61, p < .01$). In addition, significant relationships were found between social and professional life dimensions and managerial leadership: using initiative ($r = .61, p < .01$), accountability ($r = .66, p < .01$), leadership and responsibility ($r = .65, p < .01$) flexibility ($r = .65, p < .01$), respect for social and cultural differences ($r = .60, p < .01$). Similar relations could be observed between other sub-dimensions of strategic leadership, transformational leadership, ethical leadership, political leadership, relational leadership, and 21st-century education administrators’ skills. Based on these findings, it could be said that as the school administrators’ 21st-century skills increase, their strategic leadership behavior increases as well.

As is seen in Table 4, the education administrators were in significant relations with strategic leadership behaviors within the scope of 21st century skills; managerial leadership ($R^2 = .53, p < .05$), transformational leadership ($R^2 = .58, p < .05$), ethical leadership ($R^2 = .73, p < .05$), political leadership ($R^2 = .62, p < .05$) and relational leadership ($R^2 = .70, p < .05$) dimensions. According to the regression analysis, significant predictors of managerial leadership behavior were information literacy $\beta = .24, p < .05$), technological literacy $\beta = .12, p < .05$), accountability $\beta = .13, p < .05$) leadership and responsibility $\beta = .15, p < .05$). Significant predictors of transformational leadership behavior were accountability ($\beta = .16, p < .05$) and respect for social and cultural differences ($\beta = .11, p < .05$). Significant predictors of ethical leadership behavior were communication ($\beta = .21, p < .05$), using initiative ($\beta = .11, p < .05$), leadership and responsibility ($\beta = .12, p < .05$) and respect for social and cultural difference ($\beta = .22, p < .05$). Significant predictors of political leadership behavior were using initiative ($\beta = .12, p < .05$), flexibility ($\beta = .16, p < .05$), and respect for social and cultural differences ($\beta = .12, p < .05$). The last of the strategic leadership behaviors were significant predictors of relational leadership ($\beta = .12, p < .05$), cooperation ($\beta = .16, p < .05$) and respect for social and cultural differences skills. ($\beta = .19, p < .05$). In the light of these findings it could be said that as the level of exhibiting the skills in information literacy, technological

literacy, accountability, leadership and responsibility increases, managerial leadership behaviors would be better. Besides, as the level of accountability, respect for social and cultural differences increases, transformational leadership behaviors would develop as well. In order to improve ethical leadership behaviors, communication skills, using initiative and exhibiting responsibility skill and respecting for social and cultural differences must be taken care of. Taking more initiative, showing flexible management and paying attention to social and cultural differences would improve school administrators' political leadership behaviors. Increasing the relational leadership behaviors of school administrators is made possible by communication, cooperation and respect for social and cultural differences.

Table 4.
Regression Analyses Result of 21st-Century Skills and Strategic Leadership.

Variables	Managerial			Transformational			Ethic			Political			Relational		
	β	t	p	β	t	p	β	t	p	β	t	p	β	t	p
Constant		10.04	.00		2.10	.03		4.70	.00		5.5	.00		2.40	.01
Creativity	.10	.23	.81	.04	.78	.43	.05	1.10	.25	.06	1.0	.28	.03	.67	.49
Critical t.	.00	.07	.94	.10	1.60	.10	-.05	1.10	.27	.00	.12	.89	.01	.29	.77
Commun.	.04	.59	.55	.05	.76	.44	.21	3.60	.00	.08	1.2	.21	.12	2.00	.04
Cooper.	-.03	.43	.66	.03	.56	.57	.10	1.80	.06	.06	.93	.35	.16	2.80	.00
Info.	.24	3.24	.00	.11	1.50	.11	.09	1.60	.10	.07	1.1	.25	.10	1.70	.08
Media	.00	.04	.96	.00	.11	.90	.06	1.70	.07	.04	.97	.33	.04	1.00	.31
ICT	.12	2.38	.01	.04	1.00	.31	-.00	.01	.98	.06	1.3	.17	.01	.27	.78
Initiative	.03	.65	.51	.03	.05	.95	.11	2.40	.01	.12	2.3	.02	.07	1.50	.11
Accoun.	.13	1.91	.05	.16	2.40	.01	.03	.570	.56	.04	.69	.48	.08	1.30	.16
Leadership	.15	2.03	.04	.10	1.40	.15	.12	2.10	.03	.04	.66	.50	.02	.34	.72
Flexibility	.04	.57	.56	.06	1.00	.30	.01	.26	.79	.16	2.5	.01	.06	1.20	.22
Social	.50	.87	.38	.11	2.10	.03	.22	5.10	.00	.12	2.5	.01	.19	4.20	.00

Supervisory R= .73, R²= .53; F= 43.52 p<.05 Transformational R= .76, R²= .58; F= 53.77 p<.05 Ethic R= .86, R²= .73; F= 107.22 p<.05
Political R= .79, R²= .62; F= 63.00 p<.05 Relational R= .83, R²= .70; F= 87.57 p<.05

Discussion, Conclusion & Implementation

One of the most important findings of this research focusing on the relationship between 21st education management skills of principals and their strategic leadership behaviors is that administrators exhibit relatively the highest level of self-management and initiative using behaviors among the determined 21st-century education administrator skills, while they exhibit critical thinking and problem-solving skills the least. School administrators have a very important duty in raising future generations and making them gain 21st-century skills. Relative self-management of administrators in Turkey and their behavior of initiative use could stem from the dynamics of professional life. There is no other fund for the schools in Turkey except the fuel, repair, and maintenance funds supplied by the government. In these circumstances, school administrators have to create their financial resources and maintain the educational activities of their schools.

Along with this, while the duties and responsibilities of school administrators are very much in Turkish education system, their powers remain quite limited (Açıklan, 1995). Thus, school administrators execute their duty by using their self-management and using initiative skills more under the social and professional skills of 21st century skills. Relative use of initiative and self-management behaviors that exhibit school administrators are in parallel with the study done by Erdoğan (2006). In the aforementioned study, it is stated that school administrators should balance between the people and duty in order to stand out and execute his mission properly and s/he should establish his/her management model by considering this balance. Besides, it is stated that acting by using initiative is one of the most important attitudes of school administrators. The reason why school administrators showed relatively less problem solving and critical thinking skills in the field of learning might be due to the fact that the reason that they have not come across with approaches about how to use this skill in their

learning and professional life. Turkish education system adopted to teach the knowledge in a didactical way in the past as stated in 2023 vision document as well. Today's society needs to raise individuals who learn to learn, know how to acquire knowledge and can transform the information they have obtained. They way to do this is not to memorize the knowledge, but to develop problem solving, creative thinking, critical thinking skills by using different methods and means (MEB, 2019; Vockley & Lang, 2008). It was determined that while school administrators exhibit the highest level of managerial leadership behavior, which is the sub-dimension of strategic leadership they exhibit the relational leadership behaviors relatively the least.

Showing more managerial leadership behavior could stem from the fact that work done goes around legislation and regulations all the time, and management is learned much through experience and observations in Turkey. As Harris stated, school administrators should be evaluated in a ternary classification. School administrators in Turkey are neither fall into the technical leader classification nor the transformational, progressive leader classification as Harris revealed. They are mostly suitable for administrator classification (Harris, 1986). Coban et al. (2019) put forth that not only the school administrators but also the senior managers in the Ministry of National Education exhibit managerial leadership behavior. This shows that from school management to senior management, all school administrators, exhibit relatively more managerial leadership behaviors. Even if both school administrators and senior education managers receive qualified education in the field of education management, this is not a criterion while selecting, appointing, and replacing school managers. This is an indication that education administration is not seen as a profession in Turkey. Education administrators master their profession not by receiving training beforehand, but usually by seeing it from other administrators or by experiencing it themselves. This is seen as the biggest obstacle for education administrators to exhibit transformational and progressive leadership behaviors. One of the reasons why the exhibition of relational leadership behavior is relatively low results from the lack of extensive executive training. Based on relational leadership, there are basic behaviors, such as establishing a network of internal and external relations and creating trust. To be able to exhibit this behavior, having high-level communication skills and accountability to create trust, and conducting transparent and open policies are needed. In Turkish public administration, open communication systems, accountability, and transparent management are not fully functioning. (Eryılmaz & Biricikoğlu, 2011). Improving administrator capacity is the most effective way to solve this problem.

Education administrators' 21st-century skills are in a meaningful relationship with all subdimensions of strategic leadership behaviors. According to analysis results, meaningful predictors of managerial leadership behavior are information literacy, technological literacy, accountability, leadership, and responsibility. This shows that as the level of information literacy, technological literacy, accountability, and exhibiting responsibility from the 21st-century skills increase, managerial leadership behavior might be better. In the study of Harris (1986), the goal of the managerial administrator is to manage the works and act in line with the purposes of the institution. Thus, being responsible, accountable, technology literate in order to be effective with employees and the environment are extremely expected. In the study by Güçlü, Çoban, and Atasoy (2017), it was stated that making rules, making arrangements, and ensuring the functioning of the organization underlie the managerial leadership behavior.

Relative predictors of transformational behavior are accountability and respect for social and cultural differences. As the levels of accountability and respect for differences increase, exhibiting the transformational leadership behavior will improve as well. The transformational leader first transforms the culture of the school and make the institution a learning institution. Thus, it is natural that respect for social and cultural differences skill stands out. The transformational leader aims to transform his/her team's mind and show them the target according to the shared vision. It is the most important element that s/he builds trust with his/her employees while proceeding toward this target (Cemaloğlu & Çoban, 2019; Önk & Cemaloğlu, 2016).

Ethical leadership behavior is the use of initiative, leadership, and responsibility, and respect for social and cultural differences. Education administrators need to increase their communication skills,

have conditions that will enable them to use initiative, and pay more attention to respecting social and cultural differences with their leadership and responsibility skill in order to improve their ethical leadership behaviors. Ethical leadership is in close relationship with institutional culture and cultural leadership in the basis. The conclusion that these skills are necessary for this leadership behavior corresponds to Helvacı (2010) study. In the school culture that will be built with a common mind in the school, the school principal's emphasis on team work and thus transferring some of his/her authority to the teams will contribute to the initiative use of school employees. In the teams, social and cultural differences would be brought together to create an opportunity for teamwork to produce rich products and more importantly, these individuals who work together for a common purpose would respect social and cultural differences of each other due to team spirit (Scribner, Sawyer, Watson, & Myers, 2007). Moreover, the school principals would encourage his/her employees to participate in decision-making processes and support them to take responsibility for the school's work and operations (Jones, 1997). Thus, schools will take one step towards team work, taking responsibility and using initiative to become a learning organization as stated by Senge (2002).

Meaningful predictors of political leadership behavior are using initiative, flexibility, and respect for social and cultural differences. School administrators' taking more initiative, managing more flexibly, and giving importance to social and cultural differences would improve their political leadership behavior more. Especially, political leaders are in communication with internal and external stakeholders. Therefore, being flexible, respect for social and cultural values, and using initiative for the organization are at the forefront. Uğurluoğlu and Çelik (2009) revealed similar characteristics in their study. When the school administration and the school together exhibited these organizational behaviors in general, the change, transformation, and adaptation of the school to the environment would be at the highest level (Harris & Muijs, 2004). It is believed that the school, which is an open social system will meet the requirements of the age thanks to its flexibility, individuals having the opportunity to use initiative, and individuals respecting social and cultural differences.

Communication, cooperation, and respect for social and cultural differences are significant predictors of relational leadership, the last one of the strategic leadership behaviors. The ways to increase the relational leadership behaviors of school administrators are communication, cooperation, and respect for social and cultural differences. These results coincide with the study of Uğurluoğlu and Çelik (2009). The horizontal, bottom-up, and top-down communication channels built in the school are very important for the operation of the school and the school administrator to better explain the common goals and objectives. If there are no open communication channels in an organization, the gossip culture would become widespread in that organization (Eroğlu, 2005). However, if jobs are being done behind closed doors in this organization, this would harm the positive climate of the organization. It was not possible to talk about management in that organization in line with the principles of accountability and transparency (Şişman & Uysal, 2012).

This study reveals to what extent the school administrators working in schools in Turkey use their 21st-century skills and strategic leadership behavior. This study is limited to the answers given to the data collection tools and the perceptions of the teachers participating in the research. Thus, researchers may also have a one-to-one interview with school principals or take part in focus group discussions with decision-makers in the field of education administration. Thus, they could obtain more detailed information about c and strategic leadership behaviors of school administrators. Besides, to develop skills and increase leadership capacities of 21st-century skills of education administrators. Besides, training modules for training school principals can be designed in order to develop 21st century skills of education managers and to increase their leadership capacities. In line with the results obtained, trainings needed by school principals can be planned. Receiving these trainings and success points obtained in the trainings can be taken as basis for the selection and appointment criteria. Finally, As Orakcı, Durnalı, and Filiz (2019) expressed that for acquiring 21st-century skills to candidate teachers, policy makers should prepare course contexts and activities so, next generations of school administrators will be ready for 21st-century skills.

Turkish Version

Giriş

Ekonomik, sosyal ve teknolojik değişimlerin hızla arttığı günümüz dünyasında; eğitim örgütleri 21. yy. ekonomisinin ihtiyaç duyduğu insan tipini yaratabilmek için bünyelerinde yeni düzenlemeler yapmak zorunda kalmışlardır. Bu bağlamda, öğretim programları yeniden düzenlenmiş, öğretmenlerin, öğrencilerin ve eğitim yöneticilerinin görev rol, sorumlulukları yeniden tanımlanmıştır. Bu değişim anlayışına bağlı olarak öğretmen ve yöneticilerin benimsemeleri gereken liderlik anlayışları da değişmiştir (Bozkurt & Aslanargun, 2015; Drucker, 2014; Vockley & Lang, 2008). 21. yy. dünyasının ihtiyaç duyduğu bireyleri yetiştirme hususunda önemli bir role sahip olan okul yöneticileri, hem okullarını hem de kendilerini bu doğrultuda dönüştürme ihtiyacı içindedirler (Drucker, 2014). Araştırmacılar bu dönüşümü sağlamak için okul yöneticilerinin ihtiyaç duyduğu becerilerin neler olabileceği üzerine çalışmış ve 1950'li yıllarda Katz'ın ortaya koyduğu üç boyutlu (yönetimsel beceriler, insan ilişkileri becerileri ve mesleki ve teknik beceriler) yaklaşımı daha da geliştirmişlerdir. Günümüz dünyasının üzerinde durduğu ve eleştirel pedagoji yaklaşımının bir ürünü olan farklılıklara saygı, kültürlerarası diyalog, toplumsal cinsiyete duyarlılık gibi yeni kavramlar ortaya çıkmış ve yöneticilerin de bu kavramlara vakıf olması istenmiştir (Annulis & Gaudet, 2007; Bateman & Snell, 2004). Dahası, finansal okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve dijital vatandaşlık gibi kavramlar da bunların üstüne eklenmiştir (Cummings & Worley, 2001). Günümüz insan kaynağına yön veren eğitim yöneticileri bu bilgi ve becerilerle donanmamışlarsa hem kendilerinin hem de örgütlerinin ayakta kalma şansı zorlaşacaktır. Örgütün geleceği için eğitim yöneticilerinin stratejik liderlik davranışları sergilemeleri gerektiği birçok araştırmada ifade edilmiştir (Altınkurt, 2007; Coban et al., 2019; Pisapia, 2009; Vera & Crossan, 2004).

Bununla birlikte eğitim yöneticilerinin 21. yy. becerileri sergilemeleri konusunda da alanda birçok araştırma bulunmaktadır (Bozkurt et al., 2019; Coffin, 2004; Podmostko, 2000). Ancak alan yazın taramasında okul yöneticilerinin stratejik liderlik davranışları ile 21. yy. becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan araştırmaya rastlanamamıştır. Bu araştırma alan yazındaki bu boşluğu gidermek ve okul yöneticilerinin stratejik liderlik sergilemek için gerek duydukları becerileri ortaya koymak için yapılmıştır.

Kavramsal Çerçeve

21. YY. Becerileri

Eğitim yöneticilerinin becerileri çalışmalarında Robert Katz'ın, 1950'li yıllarda ortaya koyduğu beceriler önemli bir temel oluşturmaktadır. Eğitim yöneticisinin yönetimsel becerileri daha çok mevzuat bilgisini ve yönetim alanı ile ilgili temel becerileri kapsamaktadır ve İngilizce olarak "conceptual skills" şeklinde belirtilmektedir. Diğer bir beceri ise, insanlarla ilişkileri kapsamakta ve insani ilişki becerileri diye tanımlanmaktadır. Bu beceriler literatürde "human relation skills" olarak geçmektedir. En son olarak, mesleki ve teknik beceriler gelmektedir. Bu beceriler, yönetim alanı ile ilgili teknik ve mesleki becerileri içermektedir ve İngilizce olarak "technical skills" olarak adlandırılmaktadır. Bu sınıflama günümüzde de oldukça yaygın bir şekilde kullanılmasına rağmen, çağın getirdiği yenilikler ve ihtiyaç duyulan insan kaynağı türünün değişmesinden dolayı gözden geçirilmeye ihtiyaç duymuştur (Ağaoğlu et al., 2012). Bu ihtiyacın sonucunda birçok örgüt, farklı çerçeveler geliştirmiştir. Özellikle eğitim örgütleri de de bu ihtiyaca cevap verebilmek için eğitim yöneticileri becerilerini yeniden tasarlamışlardır (Silva, 2008). "Yüksek seviye becerileri" ya da sıklıkla kullanılan adıyla "21. Yüzyıl Becerileri, problem çözme becerileri, yaratıcı düşünebilme ve yenilik geliştirebilme, eleştirel bakış açısına sahip olma, iletişim kurma, okuryazar olma (medya, ICT vb.), şartlara ve çevreye uyum sağlayabilme, girişimci ve üretken olma gibi becerileri içermektedir (Vockley & Lang, 2008). Bu beceriler üç boyutta ele alınmaktadır: "Öğrenme ve yenilik becerileri", "okuryazarlık becerileri" ve "yaşam ve mesleki beceriler". Öğrenme ve yenilik

becerileri, eğitim yöneticisinin zihinsel derinliğini ortaya koyan ve çalışanları ile birlikte nasıl bir çalışma ortamı oluşturması gerektiğini belirten becerilerdir. Bu beceriler incelendiğinde, bireyin yaratıcı olması ve yenilik için uğraşması, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini üst düzeyde göstermesi, iletişim ve işbirliği konusunda maharetli olması gerekir. Okuryazarlık becerileri, yöneticinin çeşitli alanlardaki okuryazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik becerileri kapsamaktadır. 21. yy. yöneticisi, bilgi okuryazarlığı ile bilginin nereden geldiğini, yönetsel açıdan ne kadar önemli olduğunu bilmeli; medya okuryazarlığı ile medyada yer alan haberlerin ve konuların analizini yapabilmeli ve teknoloji okuryazarlığı ile teknoloji kullanımı ve teknoloji kültürünün örgüt içinde yaygınlaştırılması konusunda çaba sarf etmelidir. Son beceri grubu yaşam ve mesleki beceriler, eğitim yöneticisinin yönetsel anlamdaki becerilerine odaklanılmıştır ve burada yöneticiden öz yönetim göstermesi, inisiyatif kullanabilmesi, üretken olması, yürüttüğü iş ve işlemler hakkında hesap vermesi, yaptığı işlerle ilgili sorumluluk alması, esnek bir yönetim anlayışı göstermesi beklenmektedir (Vockley & Lang, 2008).

Yaratıcılık ve yenileşme becerilerinde eğitim yöneticisi, farklı bakış açılarına duyarlı olmalı, yeni fikirlerin gerçek dünyaya nasıl adapte olabileceğini anlamalı ve çalışmalarda özgünlük ve yaratıcılığa sınır koyulmamalıdır. Ayrıca yenilikleri uygulamak için üretilen bilgi veya ürünleri, somut ve yararlı bir katkı sağlayacak şekilde korkmadan ve büyük bir cesaretle alanda kullanması gerekir (Vockley & Lang, 2008). Eleştirel düşünme ve problem çözme becerisinde ise eğitim yöneticisi kurumda karmaşık durumlarda doğru seçim yapıp karar vermesi, kurum içerisinde yaşanan sorunlara ilişkin farklı değişkenler arasındaki ilişkileri anlaması, farklı çözüm yollarını görebilmesi ve en doğru çözümleri bulabilmek için doğru sorular sorması, sorunları çözebilmek için analiz ve sentez yapabilmesi gerekmektedir (Cottrell, 2005). İletişim becerisinde ise, eğitim yöneticisi kurum içinden ve kurum dışından kişilerle iyi iletişim kurabilmeli, dinlemeye açık olmalı, iletişimle ikna kabiliyeti yüksek olmalıdır. Öğrenme ve yenilik becerilerinden bir diğeri olan iş birliği becerisinde ise eğitim yöneticisi, takım çalışmasını özendirmeli, ortak hedefe ulaşmak için gerekli desteği sağlamalı ve takım çalışmasında her bir takım üyesinin kapasitesini bilip ne kadar katkı sağlayacağını görebilmelidir.

Eğitim yöneticisi okuryazarlık becerilerinde de bir bilgiye nasıl ulaşacağını, onu yasal etik çerçevede nasıl etkili kullanacağını bilmelidir (Demiralay & Karadeniz, 2008). Medya okuryazarlığı becerisine sahip eğitim yöneticisi, hangi medya mesajlarının, ne amaçla verildiğinin farkında olmalıdır. Medya okuryazarlığında öncelikli olarak, verilen medya mesajlarının doğru algılanması ve anlamlandırılması, gerçek mi yoksa kurgusal bir bilgi mi olduğunun eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmesi gerekir. Daha da önemlisi medyanın insanları yönlendirme ve yönetme gücünün farkında olmalıdır (RTUK, 2016). Teknolojik okuryazarlığa sahip eğitim yöneticisi, bilgiyi oluşturma, değerlendirme, yönetme ve bilgiye erişme safhalarında dijital teknolojileri etkin kullanmalı ve bu kullanım esnasında yasal/etik çerçeve hakkında derin bir anlayışa sahip olmalıdır (Odabaşı, 2000). Eğitim yöneticisinin sosyal ve mesleki beceriler altında yer alan esneklik ve uyum sağlama konusunda göstermesi gereken beceri, ortama kolay uyum sağlayabilme; çeşitli rollere ve sorumluluklara kolay adapte olabilme, değişen öncelikler ve belirsizlikler karşısında etkili çalışabilme şeklindedir (Ceylan, 2001). Eğitim yöneticisi, inisiyatif kullanma ve öz yönetim becerisi altında kendisinin ve örgütünün gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilmeli, zamanı ve işi iyi yönetebilmeli ve örgütün hedeflerini gerçekleştirme yönünde inisiyatif kullanabilmelidir. Sosyal ve kültürler arası beceriler de ise eğitim yöneticisi çalışanlarına farklılıklarını bilerek ve ona saygı duyarak kucak açmalıdır. Farklılıkların yenilik yapmak için fırsat olduğunu bilmelidir. Eğitim yöneticisi yetki ve sorumluluklarından dolayı kurum içi ve kurum dışı kişilere karşı açık olmalı, yetki ve sorumlulukları sonucunda ortaya çıkan başarısızlıkların sorumluluğunu üstlenebilmelidir. Örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için süreci iyi yönetebilmeli, çalışanları ile birlikte oluşturdukları planlamalar doğrultusunda hareket edebilmelidir (Schater, 2000). Eğitim yöneticisi liderlik ve sorumluluk becerisi altında kurumda çalışanların kişisel problemlerini çözmede onlara liderlik etmeli, ortak hedeflere ulaşmak için kaldıraç güç olmalı, kendi üzerine düşen görevi yerine getirmek için elinden geleni yapmalı ve dürüst ve etik davranarak çalışanlarına ilham vermelidir (Vockley & Lang, 2008).

Stratejik Liderlik

Stratejik liderlik kavramı, ilk olarak Hambrick ve Mason'un (1984) Üst Kademe Teoris'i'nde (Upper Echelon Theory) geçmiştir. Bu teoride, üst yöneticilerin aldığı stratejik kararların örgütün performansını önemli ölçüde etkilediği ortaya konulmuştur. Wheelen ve Hunger (1986) da yaptıkları araştırmada, üst düzey yöneticilerin önemli bir sorumluluğu olduğunu ve aldıkları stratejik kararlarının örgütün iklimine yön verdiğini saptamışlardır. Bu çalışmalar da göstermektedir ki, çalışanlar, üst düzey yöneticilerinin ortaya koyduğu stratejik kararlara göre hareket ederler, onların gelecekle ilgili ortaya koydukları vizyonu takip ederler. Bu yüzden stratejik liderlerin aldıkları kararlar ve ortaya koydukları vizyon, örgütü ve çalışanları olumlu ya da olumsuz yönde etkiler. Stratejik liderler, öncelikle bir üst amaç belirlemelidir. Ardından çalışanların bu üst amaca ulaşmalarını sağlayacak yolu gösteren bir model ortaya koymalıdır. En son olarak, stratejik lider, çalışanlar için yüksek performans standartları belirlemeli ve bu standartları başarmaları konusunda çalışanlarına inanmalı ve onlara güven duymalıdır. Kısacası, stratejik lider, bir vizyon oluşturmalı ve çalışanları ile birlikte bu ortak vizyona ulaşmak için birlikte güven ve inanmışlık içinde yol almalıdır.

Stratejik lider, paylaşılan ortak vizyon yolunda hareket ederken karşılaştığı engelleri aşmak için stratejik düşünme becerisine sahip olmalı ve iyi bir stratejik planı olmalıdır. Stratejik liderin özelliklerinden olan stratejik düşünmede önem derecesi ve uzun vadeli getiri iki temel unsurdur. Önem derecesinden kasıt, çok önemli, önemli ve az öneme sahip olan arasında tercih yapabilmektir. Uzun vadeli getiride ise kısa vadeli kazançlar yerine uzun vadede elde edilebilecek kazançları görebilme ve tercihini uzun vadeli kazançlar lehinde kullanmak gerekir (Adair, 2005; Hambrick & Mason, 1984). Diğer liderlikler örgütün her seviyesindeki, her konumdaki kişilere hitap edebilirken, stratejik liderlik yalnızca örgütün üst düzey yöneticilerine hitap eder (Vera & Crossan, 2004). Baron vd. (1995), örgütün geleceği ile ilgili kararları ancak üst düzey yöneticilerin aldığını bu yüzden stratejik liderliğin örgütün üst düzey yöneticisine yönelik bir liderlik türü olduğunu belirtirken, Davies vd. (2005) bir adım öteye geçerek stratejik liderliğin, bir çok liderlik türünü içinde barındıran bir liderlik türü olduğunu belirtmişlerdir.

Stratejik liderlik ile ilgili alanyazında ortaya konulanlardan hareketle Pisapia, Guerra ve Semmel (2005) bir ölçek geliştirmiştir. Bu ölçek beş boyuttan oluşmaktadır ve alanyazının ortaya koyduğu gibi birçok liderlik türünü içinde barındırmaktadır (Pisapia et al., 2005). Bu liderlik ölçeğinin boyutlarından birisi "bartering-pazarlık yapma" şeklinde tanımlanmıştır ve örgütün çevre ile ilişkilerini yönetmesine karşılık gelmektedir. Diğer bir boyut ise "managing-yönetme" şeklinde tanımlanmıştır ve örgütün yönetsel liderliği ile ilgili konuları içermektedir. "Bonding-bağ kurma", boyutu, stratejik liderin etik boyutunu oluşturmaktadır. "Bridging-ilişkiler geliştirme" boyutu, örgütün politik liderlik çalışmalarını kapsamaktadır. "Transforming-dönüştürme" ise stratejik liderin dönüştürücü liderlik davranışlarına karşılık gelmektedir (Altinkurt, 2007; Aydın, 2002; Elma, 2010; Kılınçkaya, 2013; Uğurluoğlu & Çelik, 2009; Ülker, 2009). Bu çalışmada da Türkçede kullanıldığı gibi alt boyutlara yer verilmiştir:

Dönüştürücü liderlik, Bass dönüştürücü liderlik kavramını ölçmek için "çoklu liderlik ölçeğini geliştirmiş ve alanda bu konuda araştırmalar yapmıştır (Burnes, 2004). Cemaloğlu (2013) dönüştürücü liderlik kavramını açıklarken, bu yönde liderlik davranışı sergileyecek liderin örgütün ortak vizyonunu gerçekleştirmek için, çalışanlarına yetki ve sorumluluk vermesi gerektiğini belirtir. Örgütün kültürünü ortak vizyon doğrultusunda dönüştürme konusunda her çalışanın ortak anlayış geliştirmesi ve örgütün kültürü ile birlikte çalışanların kendi zihni dönüşümlerini de sağlamasında dönüştürücü liderin asli görevidir. Stratejik liderliğin diğer bir alt boyutu olan yönetsel liderlik incelendiğinde, yönetsel liderin temel görevinin istikrar ve düzeni sağlamak olduğu, günlük faaliyetleri ve kısa dönemli amaçları başarmaya odaklandıkları görülür (Mullins, 1996). Örgütün amaçlarına ulaşması için müzakere edip pazarlık yaparlar; çalışanları için ödüllere, cezalara ve diğer baskı biçimlerini kullanmaktan kaçınmazlar (Hoy & Miskel, 1991). Stratejik liderliğin bir diğer boyutu da liderin karakteri ve mizacını ortaya koyan etik liderliktir (Aydın, 2002). Etik liderlik, liderin verdiği kararları, normlara, değerlere ve evrensel ilkelere dayandırması, verdiği kararlarda ve doğacak sonuçlarda bunları hesaba katabilmesini içermektedir (Yukl, 2002). Stratejik liderliğin bir başka boyutu olan *politik liderlik*, politik davranışlar gerektirir. Politik davranışlarda örgütün amaç ve çıkarları ön plandadır ve örgütün geleceği için lider, müzakerelerde

bulunur, tartışır, uzlaşır ve örgüt için kazan-kazan temelli hareket eder (Mullins, 1996). Lider, politik becerileri sayesinde örgütte takım çalışmasını teşvik eder, kişilerarası etkileşimi artırıcı etkinlikler tasarlar. Burada liderin amacı, örgütün etkili performans göstermesi için düzenlemeler yapmak ve stratejiler geliştirmektir. Bu politikalar sadece örgüt içi değil aynı zamanda örgüt çevre ilişkisi için de geçerlidir. Lider, örgütün esnekliğini ve çevreye uyumunu sağlayarak, örgütün daha uzun soluklu yaşamına katkıda bulunur (Adair, 2005). Bir diğer boyut olan *ilişkisel liderlik*, ilişkileri geliştirme odaklı bir liderlik türüdür. Bu liderlikte amaç, karşılıklılık ilkesine dayalı olarak güçlü ittifaklar ve ilişkiler kurmaktır. Bu ilişkiler hem çalışanlarla kurulan ilişkiler, hem de dış paydaşlarla kurulan ilişkileri kapsamaktadır. Lider, karşılıklı bağımlılık ilkesi içinde hareket ederek ilişkilerinde her zaman kazan-kazan politikası gütmelidir. Lider bu ilişkileri güçlendirmeyi kendi çıkarları için değil örgütün amaçları için yapmalıdır. Bunun yanı sıra var olan ilişkilerini de örgütün amaçları yönünde kullanmalıdır (Pisapia, 2009).

Bu becerilere sahip olmanın yanı sıra, eğitim yöneticileri yönetsel olarak da kendilerini geliştirmeli ve becerilerini sergileyecek liderlik davranışları ortaya koyabilmelidirler. Tarım ve sanayi toplumunda üretim ve verim odaklı bir yaklaşım söz konusu iken günümüz bilgi toplumunda çağın gereklerine hızla ayak uydurabilmek ve hem yönetici olarak kendini hem de örgütünü dönüştürebilmek önemli hale gelmiştir (Bass & Avolio, 1993). Bu yüzden yönetimle ilgili araştırmaların merkezinde dönüşümcü liderlik (Bass & Avolio, 1993; Cemaloğlu, 2013), stratejik liderlik (Pisapia, Guerra & Semmel, 2005), teknolojik liderlik (Çalık et al., 2019) gibi liderlik türleri önemli hale gelmiştir. Türk milli eğitim sistemi de dünyadaki gelişmelere paralel olarak bir değişim ve dönüşüm yaşamaktadır. Bu araştırmada eğitim yöneticilerinin bu değişim ve dönüşümü gerçekleştirebilecek gerekli beceri ve liderlik davranışları olup olmadığı konusu üzerine değilinecektir.

Okul Yöneticilerinin 21.YY. Becerileri ve Stratejik Liderlik Davranışları

Okul yöneticilerinin yönetici olabilmeleri için belli becerilere sahip olmaları gerekir. Geleceğin nesillerini, toplumlarını inşa etmede başat rol oynayan eğitim kurumlarının başındaki bu kişilerin aynı zamanda kendilerini ve örgütlerini dönüştürecek liderlik özellikleri ve davranışları sergilemeleri gerekmektedir (Robbins & Judge, 2013).

Yapılan araştırmalar da bu durumu destekler niteliktedir. Türkiye’de yürütülen bir çalışmada, örgütsel değişimin üstün becerileri olan güçlü yöneticiler tarafından gerçekleştirilebileceği belirtilmiştir (Tunçer, 2011). Hollanda’da yapılan bir araştırma, okul liderlerinin belli başlı özellikleri üzerine durmuştur. Bu araştırmanın sonucunda, ortaya çıkan özellikler şu şekildedir: okul yöneticisi sorgulayıcı, verileri iyi becerisi olan ve okuldaki kültürü dönüştürecek liderlik kapasitesine sahip bir birey olmalıdır (Geijssel et al., 2010). Yapılan başka bir çalışmada yönetici tipleri becerilerine göre üçe ayrılmıştır. Teknik yönetici (manager as technician), genellikle teknik ve mesleki konulardaki becerileri olan yöneticiyi tanımlayan bir terim iken, idari yönetici (manager as conductor) örgüt içindeki tüm iş ve işlemlerin etkili bir şekilde yönetilmesini tanımlar. Üçüncü özellik olan geliştirici yönetici (manager as developer) ise örgütü geleceğe taşıyabilecek yönetici türünü ortaya koyar (Harris, 1986). Bu yönetici tiplerinden hangisinin ortaya koyacağı liderlik davranışları örgütü daha iyi dönüştürebilir diye bakıldığında, geliştirici tip yöneticinin bu hususta paylaşılan vizyon ile grup üyelerinin değişim kapasitelerini artırarak, değişimi birlikte yürütme bilincini vererek, gerektiğinde grup üyelerini yetkilendirerek ve onlara inisiyatif vererek dönüşümü daha iyi bir şekilde başaracağını ortaya koymuştur. Türkiye’de yükseköğretim alanında eğitim yöneticilerinin becerilerini inceleyen bir araştırmada yöneticilerin rolleri üzerinde durulmuştur. Bu rollerden ilki kişiler arası ilişkiler rolüdür. Bu rol, yöneticinin örgütsel ilişkiler boyutundaki rolünü betimlerken, karar verme rolü örgütün yönetiminde alınacak stratejik karar alma rolü üzerinde durur. Son yönetici rolü ise bilgilendirme rolüdür ve bu rolde örgütün içinde yürütülen iş ve işlemlerin çalışanlarla paylaşılması önemlidir. Türkiye’de yükseköğretim alanında bu roller yeterli seviyede sergilenmediği için üniversitelerde değişimin ve dönüşümün sağlıklı bir şekilde sağlanamadığı saptanmıştır (Ulukan, 2005). Bahsi geçen araştırmalarda ve literatürde de ortaya konulduğu gibi, yöneticinin örgütünü geleceğe hazırlamak ve dönüştürmek için öncelikle belli başlı becerilere sahip olması gerekmektedir. Bunun yanı sıra, örgütü dönüştürmek için etkili liderlik davranışları sergilemelidir. Ancak bu iki güç bir arada olduğunda örgüt dönüşebilir ve değişebilir.

Türkiye’de okul yöneticisi seçilirken örgütü dönüştürmek ve etkili liderlik davranışları sergilemek fazlaca önemsenmemektedir. Okul yöneticileri öğretmenler arasından seçilmekte, okul yöneticiliği ile ilgili eğitimler ya hiç verilmemekte ya da çok az bir şekilde verilmektedir. Okul yöneticileri, nasıl yönetici olacaklarını genellikle deneyimleyerek öğrenmektedirler. Bununla birlikte, Türkiye’de öğretmen seçimi, hatta okul için destek personel seçimi okul yönetiminin uhdesinde değildir. Okul yönetimi hem idari hem de mali açıdan çok sınırlı yetkiye ama bir o kadar da sınırsız görev ve sorumluluğa sahiptir. Bu dar alanda okulu layıkıyla yönetmek ise oldukça zordur. Daha da önemlisi okul yöneticisi, geleceğin bireylerinin yetiştirildiği eğitim kurumlarında hem 21.yy. becerileriyle donatılmış olmalı hem de eğitim kurumunu geleceğe taşıyacak liderlik becerilerine sahip olmalıdır. Bu çalışma, okul yöneticilerine bu dar alanda ışık tutacak, hem onların kendilerini geliştirmelerinde farkındalık sağlayacak, hem de mali ve idari yetkilerinin sınırlılığında onlara anlayış geliştirerek okullarını nasıl dönüştürecekleri hususunda ışık olacaktır. Bu araştırmayı inceleyen okul yöneticileri, 21. yy. becerileri ve stratejik liderlik davranışları hakkında daha detaylı bilgiye sahip olacak ve bu beceri ve liderlik davranışlarını kendilerinde geliştirmek için bir farkındalığa sahip olacaklardır. Bu çalışmanın amacı, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerileri ile stratejik liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Okul müdürlerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerileri düzeyleri nasıldır?
2. Okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışı düzeyleri nasıldır?
3. Okul müdürlerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerileri düzeyleri ile stratejik liderlik davranışları arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Okul müdürlerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerileri düzeyleri, stratejik liderlik davranışlarını yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerileri düzeyleri ile stratejik liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya odaklanan bu nicel araştırmada iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koyan ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2015) da belirttiği gibi, ilişki tarama modeli iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için yapılan bir araştırma modelidir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Ankara’nın Akyurt, Altındağ, Çankaya, Gölbaşı, Keçiören, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında ilkökul ve ortaokulda çalışan toplam 22.958 öğretmen oluşturmaktadır. Toplam 22.958 kişilik bu evreni $\alpha = .05$ ’lik anlamlılık düzeyinde 378 öğretmenin temsil edilebileceği anlaşılmıştır (Balci, 2011). Araştırmada “tabakalı örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme evrendeki alt grupların örnekleme temsil edilmelerinin garanti altına alındığı bir örnekleme yöntemidir (Balci, 2011). Bu bağlamda araştırmada, araştırmanın amaçlarına hizmet etmesi açısından tabakaların oluşturulmasında ilçeler tabakalandırılmış ve her birinden seçkisiz (random) örneklem yoluyla öğretmenler seçilmiştir. Araştırmaya katılan ilçelerdeki resmi ilkökul ve ortaokulda çalışan öğretmen sayıları ve bu sayılar dikkate alınarak hesaplanan örneklem sayıları Tablo 1’de verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Eğitim Yöneticisi 21. YY. Becerileri Ölçeği: Eğitim yöneticilerinin 21. yy. becerilerine ne düzeyde sahip olduğunu ölçmek üzere Çoban vd. (2019) tarafından geliştirilen Eğitim yöneticisi 21. yy. becerileri ölçeği (21. yy. EYBÖ) kullanılmıştır. 21. yy. EYBÖ üç temel beceri altında toplanabilen 12 alt boyuta ilişkin toplam 95 maddeden oluşmuştur. “Öğrenme ve Yenilik Becerileri” boyutunun altında “yaratıcılık ve yenileşme”, “eleştirel düşünme ve problem çözme”, “iletişim” ve “işbirliği” olmak üzere dört alt boyut; “Okuryazarlık Becerileri” boyutunun altında “bilgi okuryazarlığı”, “medya okuryazarlığı” ve “teknoloji okuryazarlığı” olmak üzere üç alt boyut ve “Yaşam ve Mesleki Beceriler” boyutunun altında “özyönetim

ve inisiyatif”, “üretkenlik ve hesapverebilirlik”, “liderlik ve sorumluluk” “esneklik ve kolay uyum sağlama” ve “sosyal ve kültürlerarası beceriler” olmak üzere beş alt boyut bulunmaktadır. 21. yy. EYBÖ beşli Likert tipindedir. Ölçek maddeleri arasında “yönetiminde çalışanlarına adil davranır.” ve “bilgiyi çalışanlarıyla paylaşır.” gibi ifadeler yer almaktadır. Araştırmacılar, ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği için gerekli analizleri bu araştırma için tekrar yapmışlardır. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ikinci düzey (second order) olarak yapılmıştır. Analizde değerler, kesme noktalarına eşit ve yakın olarak bulunmuştur ($\chi^2 = 9803.03$ sd=3506, $p > .05$ ve χ^2/sd değeri 2.70 iyi uyum; RMSA = .06 iyi uyum; SRMR = .04 mükemmel uyum; NFI = .99 mükemmel uyum; NNFI = .99 mükemmel uyum; CFI = .99 mükemmel uyum). Ölçeğin Cronbach Alpha değeri .98 olarak hesaplanmıştır. Bu veriler ışığında ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin bu araştırma için sağlandığı söylenebilir.

Stratejik Liderlik Ölçeği: Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre Pisapia, Guerra ve Semmel'in (2005) geliştirdiği ve Çoban (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan Stratejik Liderlik Ölçeği (SLÖ) kullanılmıştır. SLÖ yönetsel, etik, politik, dönüştürücü ve ilişkisel olmak üzere toplam beş boyut ve 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri arasında “kurum dışı ittifaklar geliştirirler.” ve “yapılan işlerde etkili olabilecek kişilerle iletişime geçerler.” gibi ifadeler yer almaktadır. Araştırmacılar bu ölçek için de geçerlik ve güvenilirlik analizi yürütmüşlerdir. DFA analizi sonucunda ortaya çıkan değerler, kesme noktalarına eşit ve yakın olarak bulunmuştur ($\chi^2 = 1253.45$ sd= 550, $p > .05$ ve χ^2/sd değeri 2.30 iyi uyum; RMSA = .08 iyi uyum; SRMR = .07 iyi uyum; NFI = .97 mükemmel uyum; NNFI = .97 mükemmel uyum; CFI = .97 mükemmel uyum). Analizde, Cronbach Alpha değeri .96 olarak hesaplanmıştır. Bu veriler ışığında ölçeğin araştırma için kullanılabilirliği test edilmiştir.

Tablo1.

Araştırmaya Katılan İlçelerdeki Resmi İlkokul ve Ortaokulda Çalışan Öğretmen Sayılarına göre Örneklem Seçimi.

İlçeler	Evrendeki Öğretmen Sayısı	Örneklemden Seçilen Öğretmen Sayısı	Araştırmaya Katılan Öğretmen Sayısı
Akyurt	234	4	19
Altındağ	2610	41	42
Çankaya	4600	76	107
Gölbaşı	3096	53	78
Keçiören	5235	87	89
Mamak	3419	57	59
Yenimahalle	3764	60	70
Toplam	22958	378	464

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara’da görev yapan 464 öğretmenden toplanmıştır. Öncelikle Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden resmi izin alınmıştır. Sonrasında ilçelere göre öğretmen listeleri alınmıştır. Örnekleme belirlenen kadar öğretmen her bir ilçe listesinden rastgele seçilmiştir. Bu yöntemde, bir araştırmacı listede parmağını gezdirirken diğer araştırmacı gözü kapalı bir şekilde bir yerde “dur” komutu vermiş ve parmakla üzerine gelinen öğretmen örneklem listesine yazılmıştır. Bu şekilde toplam 600 öğretmen seçilmiştir. İlçe milli eğitim müdürlükleri yardımıyla bu öğretmenlere ulaşılmış ve kısaca öğretmenlere araştırmanın amacı ve araştırmada veri niteliğinin öneminden bahsedilmiştir. Gönüllük esasından dolayı listedeki öğretmenlerin hepsi araştırmaya katılmamış toplamda 464 öğretmen gönüllük esasına göre bu araştırmada yer almıştır.

Doğrusal regresyon öncesinde, doğrusallık, çoklu normal dağılım ve çoklu doğrusal bağlantı varsayımları test edilmiştir (Tabachnick & Fidel, 2007). Toplanan verilerin çok değişkenli istatistiksel hesaplamalar için uygun olup olmadığını tespit etmek üzere ilk olarak normallik testleri yapılmıştır. 21. yy. EYBÖ’den elde edilen verilerin ortalaması 3.87, ortancası 3.98, basıklık değeri -.71 ve çarpıklık değeri .36 olarak hesaplanmıştır. SLÖ’den elde edilen verilerin ortalaması 3.92, ortancası 4.00, basıklık değeri -.73 ve çarpıklık değeri .35 olarak hesaplanmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerleri ± 1 arasında ve bununla

birlikte ortalamasının ve ortancanın birbirine yakın olması verilerin normal dağılım gösterdiğini ispatlamaktadır. Verilerin doğrusallığı için saçılma grafiğine bakılmış, bu grafiğin elips şeklinde olduğu saptanmıştır. Çok değişkenli istatistik analizine uygunluk için eşvaryanslılık incelenmiş, bunun için varyans-kovaryans matrisleri incelenmiştir. Analiz sonucunda, Box M testi anlamlı çıkmamıştır. Bu testin anlamlı çıkmaması, matrislerin homojen yapıda olmadığını göstermektedir (Çokluk et al., 2012). Son olarak, çoklu bağlantı sorunu için ölçeklere ait korelasyon değerleri incelenmiştir. Her iki ölçeğe ait alt boyutlar arası korelasyon katsayılarının .84'ün üzerinde olmadığı gözlenmiştir. Bu veriler ışığında, eldeki veri setinin çok değişkenli istatistik kullanmak için gerekli varsayımları karşıladığı görülmektedir. Veri setinin analizinde ilk olarak okul müdürlerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerileri düzeyleri ve stratejik liderlik davranışı düzeylerini belirlemek için betimleyici analizler kullanılmıştır. Son olarak, 21. yy. becerileri düzeyleri ile stratejik liderlik davranışları değişkenleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için korelasyon analizi yapılmıştır. Okul müdürlerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerileri düzeylerinin, stratejik liderlik davranışlarını yordayıp yordamadığını ortaya koymak için ise regresyon analizi yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin yapılan analiz sonuçları verilmiştir. Tablo 2'de okul yöneticilerinin 21. yy. eğitim yöneticisi becerilerini sergileme düzeyleri ile stratejik liderlik davranış düzeylerine ilişkin betimsel analizler yer almıştır.

Tablo 2.

Okul Yöneticilerinin 21. yy. Becerileri ile Stratejik Liderlik Davranış Düzeyleri.

	\bar{X}	Ss
Yaratıcılık ve yenileşme	3.79	.92
Eleştirel düşünme ve problem çözme	3.68	.88
İletişim	3.87	.93
İşbirliği	3.88	.90
Öğrenme ve Yenilik Becerileri	3.80	.83
Bilgi okuryazarlığı	3.87	.83
Medya okuryazarlığı	3.99	.97
Teknoloji okuryazarlığı	3.93	1.05
Okuryazarlık Becerileri	3.93	.84
Özyönetim ve inisiyatif	4.01	1.02
Üretkenlik ve Hesap-verebilirlik	3.94	.85
Liderlik ve Sorumluluk	3.93	.96
Esneklik ve Kolay Uyum Sağlama	3.82	.90
Sosyal ve kültürlerarası Beceriler	3.93	1.01
Yaşam ve Mesleki Beceriler	3.92	.85
Yönetimsel	4.02	.78
Dönüşümcü	3.86	.95
Etik	4.00	.87
Politik	3.91	.85
İlişkisel	3.84	.89
Stratejik Liderlik	3.92	.77

Tablo 2 incelendiğinde, okul yöneticilerinin 21. yy. becerilerinin ana boyutları olan öğrenme ve yenilik becerileri, okuryazarlık becerileri ile mesleki ve yaşam becerilerini “genellikle” gösterdikleri; aynı zamanda “genellikle” stratejik liderlik davranışı gösterdikleri gözlemlenebilir. Yine Tablo 2 incelendiğinde, okul yöneticilerinin belirlenen 21. yy. eğitim yöneticisi becerilerinden özyönetim ve inisiyatif kullanma davranışını (\bar{X} = 4.01) görece en fazla gösterdikleri, eleştirel düşünme ve problem çözme davranışını (\bar{X} = 3.68) ise en az gösterdikleri belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin stratejik liderliğin

boyutu olan yönetsel liderlik davranışını (\bar{X} = 4.02) görece en çok gösterirken, dönüşümcü liderlik (\bar{X} = 3.86) ve ilişkisel liderlik (\bar{X} = 3.84) boyutundaki davranışları görece en az gösterdikleri belirlenmiştir.

Bu bulgulardan yola çıkılarak, okul yöneticilerinin, kurumlarının ve kendilerinin gelişimleri konusunda daha üst düzey beceriye sahipken, sorunları çözme ve eleştirel bakış açısıyla olayları ele alma konusunda daha düşük beceri gösterdikleri söylenebilir. Bununla birlikte stratejik liderlik davranışları incelendiğinde, yönetsel liderlik konusunda becerilerini ortaya koyarken, çalışanları ve çevre ile kazan kazan politikası çerçevesinde ilişki kurma ve örgütü dönüştürme konusundaki becerilerinin nispeten daha düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 3.

21.YY. Eğitim Yöneticisi Becerileri ile Stratejik Liderlik Davranışları Arasındaki Korelasyon.

	yarat	elestir	iletisi	isbirli	bilgi	medy	tekno	inisy	hesap	lide esnek	sosya	yone	donu	etik	politi	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	r10	11	12	13	14	15	16
1	-															
2	.84**	-														
3	.75**	.79**	-													
4	.74**	.76**	.84**	-												
5	.77**	.80**	.78**	.82**	--											
6	.63**	.63**	.66**	.68**	.73**	-										
7	.64**	.65**	.64**	.67**	.70**	.66**	-									
8	.68**	.67**	.72**	.74**	.75**	.67**	.65**	-								
9	.70**	.70**	.75**	.80**	.80**	.69**	.66**	.80**	-							
10	.69**	.70**	.84**	.79**	.76**	.66**	.63**	.71**	.81**	-						
11	.70**	.70**	.73**	.76**	.81**	.67**	.68**	.71**	.78**	.82**	-					
12	.67**	.69**	.73**	.74**	.74**	.62**	.62**	.70**	.73**	.72**	.77**	-				
13	.59**	.60**	.63**	.63**	.68**	.56**	.59**	.61**	.66**	.65**	.65**	.60**	-			
14	.64**	.66**	.68**	.68**	.70**	.58**	.59**	.63**	.69**	.68**	.68**	.66**	.69**	-		
15	.69**	.69**	.79**	.78**	.76**	.66**	.63**	.73**	.75**	.77**	.74**	.76**	.71**	.76**	-	
16	.65**	.65**	.69**	.70**	.72**	.62**	.62**	.68**	.70**	.69**	.72**	.68**	.70**	.73**	.75**	-
17	.68**	.69**	.75**	.77**	.76**	.64**	.62**	.70**	.74**	.73**	.73**	.74**	.68**	.75**	.82**	.83**

**p< .01.

Eğitim yöneticilerinin 21.yy. becerileri ile stratejik liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi gösteren Tablo 3 incelendiğinde, yönetici becerileri boyutlarının tümü ile stratejik liderlik boyutlarının tümü arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Stratejik liderlik davranışının alt boyutu olan yönetsel liderlik boyutu ele alındığında bu boyut ile yaratıcılık boyutu ($r = .59$, $p < .01$), eleştirel düşünme boyutu ($r = .60$, $p < .01$), iletişim boyutu ($r = .63$, $p < .01$), işbirliği boyutu ($r = .63$, $p < .01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Yönetsel liderlik boyutu ile okuryazarlık boyutları incelendiğinde de pozitif yönlü orta düzeyde ilişkiler gözlemlenebilir: bilgi okuryazarlığı ($r = .56$, $p < .01$), medya okuryazarlığı ($r = .59$, $p < .01$), teknoloji okuryazarlığı ($r = .61$, $p < .01$). Bunun yanı sıra sosyal ve mesleki yaşam boyutları ile yönetsel liderlik arasında da anlamlı ilişkiler saptanmıştır: inisiyatif kullanma ($r = .61$, $p < .01$), hesap verebilirlik ($r = .66$, $p < .01$), liderlik ve sorumluluk ($r = .65$, $p < .01$), esneklik ($r = .65$, $p < .01$), sosyal ve kültürel farklılıklara saygı ($r = .60$, $p < .01$). Benzer ilişkiler stratejik liderliğin diğer alt boyutları olan dönüşümcü liderlik, etik liderlik, politik liderlik ve ilişkisel liderlik ile 21. yy. eğitim yöneticileri becerileri arasında da görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle okul yöneticilerinin 21. Yy. becerileri arttıkça stratejik liderlik davranışları da artmaktadır denilebilir.

Tablo 4 incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin 21.yy. becerileri, stratejik liderlik davranışlarından yönetsel liderlik ($R^2 = .53$, $p < .05$), dönüşümcü liderlik ($R^2 = .58$, $p < .05$), etik liderlik ($R^2 = .73$, $p < .05$), politik liderlik ($R^2 = .62$, $p < .05$) ve ilişkisel liderlik ($R^2 = .70$, $p < .05$) boyutları ile anlamlı ilişkiler verdiği görülmektedir. Regresyon analizine göre, yönetsel liderlik davranışının anlamlı yordayıcıları, bilgi okuryazarlığı ($\beta = .24$, $p < .05$), teknoloji okuryazarlığı ($\beta = .12$, $p < .05$), hesap verebilirlik ($\beta = .13$, $p < .05$) ve liderlik ve sorumluluktur ($\beta = .15$, $p < .05$). Dönüşümcü liderlik davranışının anlamlı yordayıcıları hesap verebilirlik ($\beta = .16$, $p < .05$) ve sosyal kültürel farklılıklara saygıdır ($\beta = .11$, $p < .05$). Etik liderlik

davranışının anlamlı yordayıcıları iletişim ($\beta = .21$), inisiyatif kullanma ($\beta = .11$, $p < .05$), liderlik ve sorumluluk ($\beta = .12$, $p < .05$) ve sosyal kültürel farklılıklara saygıdır ($\beta = .22$, $p < .05$). Politik liderlik davranışına ait anlamlı yordayıcılar, inisiyatif kullanma ($\beta = .12$, $p < .05$), esneklik ($\beta = .16$, $p < .05$) ve sosyal kültürel farklılıklara saygıdır ($\beta = .12$, $p < .05$). Stratejik liderlik davranışlarının sonuncusu ilişkisel liderliğin anlamlı yordayıcıları iletişim ($\beta = .12$, $p < .05$), işbirliği ($\beta = .16$, $p < .05$) ve sosyal kültürel farklılıklara saygı becerileridir ($\beta = .19$, $p < .05$). Bu bulgular ışığında okul yöneticilerinin 21. yy. Becerilerinden bilgi okuryazarlığı, teknolojik okuryazarlık, hesap verebilirlik ve liderlik ve sorumluluk becerilerini sergileme düzeyleri arttıkça yönetsel liderlik davranışlarının daha iyi olacağı söylenebilir. Bununla birlikte hesap verebilirlik ve sosyal kültürel farklılıklara saygı düzeyleri arttıkça dönüşümcü liderlik davranışı ortaya koyma davranışları da gelişecektir. Etik liderlik davranışlarını geliştirmek için ise iletişim becerilerine, inisiyatif kullanmaya, liderlik ve sorumluluk becerisi sergilemeye, sosyal ve kültürel farklılıklara saygı göstermeye daha çok özen göstermelidirler. Okul yöneticilerinin daha fazla inisiyatif almaları, esnek bir yönetim göstermeleri ve sosyal kültürel farklılıklara önem vermeleri onların politik liderlik davranışlarını daha da geliştirecektir. Okul yöneticilerinin ilişkisel liderlik davranışlarını artırmanın yolu da iletişim, işbirliği ve sosyal kültürel farklılıklara saygı duymaktan geçmektedir.

Tablo 4.

21. YY Eğitim Yöneticisi Becerilerinin Stratejik Liderlik Davranışını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi.

Değişken	Yönetsel			Dönüşümcü			Etik			Politik			İlişkisel		
	β	t	p	β	t	p	β	t	p	β	t	p	β	t	p
Sabit		10.04	.00	2.10	.03		4.70	.00		5.50	.00		2.40	.01	
Yaratıcılık	.10	.23	.81	.04	.78	.43	.05	1.10	.25	.06	1.00	.28	.03	.67	.49
Eleştirel	.00	.07	.94	.10	1.60	.10	-.05	1.10	.27	.00	.12	.89	.01	.29	.77
İletişim	.04	.59	.55	.05	.76	.44	.21	3.60	.00	.08	1.20	.21	.12	2.00	.04
İşbirliği	-.03	.43	.66	.03	.56	.57	.10	1.80	.06	.06	.93	.35	.16	2.80	.00
Bilgi	.24	3.24	.00	.11	1.50	.11	.09	1.60	.10	.07	1.10	.25	.10	1.70	.08
Medya	.00	.04	.96	.00	.11	.90	.06	1.70	.07	.04	.97	.33	.04	1.00	.31
Teknoloji	.12	2.38	.01	.04	1.0	.31	-.00	.01	.98	.06	1.30	.17	.01	.27	.78
İnisiyatif	.03	.65	.51	.03	.05	.95	.11	2.40	.01	.12	2.30	.02	.07	1.50	.11
Hesapv.	.13	1.91	.05	.16	2.40	.01	.03	.57	.56	.04	.69	.48	.08	1.30	.16
Liderlik	.15	2.03	.04	.10	1.40	.15	.12	2.10	.03	.04	.66	.50	.02	.34	.72
Esneklik	.04	.57	.56	.06	1.00	.30	.01	.26	.79	.16	2.50	.01	.06	1.20	.22
Sosyal	.50	.87	.38	.11	2.10	.03	.22	5.10	.00	.12	2.50	.01	.19	4.20	.00

Yönetsel R= .73, R²= .53; F= 43.52 p<.05 Dönüşümcü R= .76, R²= .58; F= 53.77 p<.05 Etik R= .86, R²= .73; F= 107.22 p<.05
 Politik R= .79, R²= .62; F= 63.00 p<.05 İlişkisel R= .83, R²= .70; F= 87.57 p<.05

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Eğitim yöneticilerinin 21. yy. becerileri ile onların stratejik liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya odaklanan bu çalışmanın önemli bulgularından biri okul yöneticilerinin belirlenen eğitim yöneticisi 21. yy. becerilerinden özyönetim ve inisiyatif kullanma davranışını görece en fazla gösterdikleri, eleştirel düşünme ve problem çözme davranışını ise en az gösterdikleri şeklindedir. Okul yöneticileri, geleceğin nesillerini yetiştirmede, onlara 21. yy. becerileri kazandırmada önemli bir göreve sahiptirler. Türkiye'deki okul yöneticileri incelendiğinde de, görece olarak öz yönetim ve inisiyatif kullanma davranışını göstermeleri, sürdürdükleri meslek yaşamının dinamiklerinden kaynaklanıyor olabilir. Türkiye'de okullara yakıt, onarım ve bakım desteği dışında devlet tarafından başka kaynak sağlanmamaktadır. Bu durumda okul yöneticileri kendi mali kaynaklarını yaratmak ve okullarının eğitim faaliyetlerini sürdürmek zorunda kalmaktadırlar.

Bununla birlikte, Türk eğitim sistemi içinde okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları çok fazla olmakla birlikte, yetkileri oldukça sınırlı kalmaktadır (Açıklan, 1995). Okul yöneticilerinin bu yüzden 21.yy. becerilerinin sosyal ve mesleki beceriler altında yer alan öz yönetim ve inisiyatif kullanma becerilerini daha fazla kullanarak görevlerini ifa etmektedirler. Okul yönetiminin başarılı olmak için

görece olarak inisiyatif kullanma ve öz yönetim davranışları sergilemeleri, Erdoğan'ın (2006) yaptığı çalışma ile paralellik göstermektedir. Adı geçen çalışmada da okul yöneticisinin ön plana çıkmak ve işini layıkıyla yapmak için insan ve görev arasında dengeli davranması gerektiği, kendi yönetim modelini kendisinin bu dengeli gözeterek kurması gerektiği belirtilmektedir. Bununla birlikte, inisiyatif olarak hareket etmenin okul yöneticisinin en önemli tutumlarından birisi olduğu belirtilmektedir. Okul yöneticilerinin görece olarak öğrenme alanı altında yer alan problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini daha az ortaya koymalarının nedeni, öğrenim ve meslek hayatlarında bu beceriyi nasıl kullanacaklarına dair yaklaşımlarla pek fazla karşılaşmalarından dolayı olabilir. Türk eğitim sistemi 2023 vizyonu belgesinde de belirtildiği gibi geçmişte bilginin didaktik bir üslupla öğretilmesi yaklaşımı benimsenmiştir. Günümüz toplumunun ihtiyacı ise öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi nasıl edineceğinin yollarını bilen ve elde ettiği bilgileri dönüştürebilen bireyler yetiştirmektir. Bunun yolu da bilgiyi ezberlemek değil, çeşitli yöntem ve araçlar kullanarak problem çözme, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilmektir (MEB, 2019; Vockley & Lang, 2008).

Okul yöneticileri, stratejik liderliğin alt boyutu olan yönetsel liderlik davranışını görece en çok gösterirken, ilişkisel liderlik boyutundaki davranışları görece en az gösterdikleri belirlenmiştir. Yönetsel liderlik davranışlarını daha fazla göstermelerinin nedeni, yapılan işlerin hep mevzuat ve yasal düzenlemeler çerçevesinde gitmesi ve Türkiye'de yöneticiliğin daha çok tecrübeler ve gözlemler yoluyla öğrenilmesinden kaynaklanabilir. Harris'in (1996) de ortaya koyduğu gibi, okul yöneticilerini üçlü bir sınıflamada değerlendirmek gerekir. Türkiye'deki okul yöneticileri Harris'in araştırmasında ortaya koyduğu gibi ne teknik lider sınıflamasına ne de dönüştürücü, ilerlemeci lider sınıflamasına girmektedir. Onlar çoğunlukla idareci sınıflamasına uymaktadırlar (Harris, 1986). Çoban ve diğerleri de (2019) sadece okul yöneticilerinin değil Milli Eğitim Bakanlığı üst düzey yöneticilerinin de yönetsel liderlik davranışı sergilediğini ortaya koymuştur. Bu da göstermektedir ki, okul yönetiminden üst yönetime kadar bütün eğitim yöneticileri, görece olarak daha fazla yönetsel liderlik davranışları sergilemektedirler. Hem okul yöneticileri, hem de üst düzey eğitim yöneticilerinin, eğitim yönetimi alanında nitelikli eğitim almaları, okul yöneticisi seçme, atama ve yer değiştirmesinde bir kriter olarak yer almamaktadır. Bu da eğitim yöneticiliğinin Türkiye'de bir meslek olarak algılanmadığının bir göstergesidir. Eğitim yöneticileri mesleklerini öncesinde eğitimler olarak değil genelde diğer yöneticilerden görerek veya kendileri deneyimleyerek öğrenmektedirler. Bu da eğitim yöneticilerinin dönüştürücü ve ilerlemeci liderlik davranışları sergilemeleri önündeki en büyük engel olarak görülmektedir. Nitekim, ilişkisel liderlik davranış sergilemelerinin görece düşük olmasının nedenlerinden birisi de, kapsamlı bir yönetici eğitimi almamalarından kaynaklandığı söylenebilir. İlişkisel liderliğin temelinde örgüt içi ve örgüt dışı ilişkiler ağı kurmak ve güven yaratmak gibi temel davranışlar yer almaktadır. Bu davranış sergileyebilmek için de üst düzey iletişim becerilerine sahip olmak ve güven yaratmak için hesapverebilir olmak ve şeffaf ve açık politikalar yürütmek gerekir. Türk kamu yönetiminde açık iletişim sistemi, hesapverebilirlik ve şeffaf yönetim anlayışı tam olarak işlememektedir (Eryılmaz & Biricikoğlu, 2011). Yönetici kapasitesinin geliştirilmesi, bu sorunun çözümünde en etkili yoldur.

Eğitim yöneticilerinin 21.yy. becerileri, stratejik liderlik davranışlarının bütün alt boyutları ile anlamlı ilişkiler vermektedir. Analiz sonuçlarına göre, yönetsel liderlik davranışının anlamlı yordayıcıları, bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, hesap verebilirlik, liderlik ve sorumluluktur. Bu göstermektedir ki, okul yöneticilerinin 21. yy. becerilerinden bilgi okuryazarlığı, teknolojik okuryazarlık, hesap verebilirlik ile liderlik ve sorumluluk becerilerini sergileme düzeyleri arttıkça yönetsel liderlik davranışlarının daha iyi olacağı söylenebilir. Harris'in (1986) çalışmasındaki idareci yöneticinin amacı işleri yönetmek ve örgütün amaçları doğrultusunda hareket etmektir. Bu yüzden sorumluluk sahibi olması, hesap verebilir olması ve çalışanları ve çevre ile etkili hale gelmek için bilgi ve teknoloji okuryazarı olması son derece beklenen bir durumdur. Güçlü, Çoban ve Atasoy'un (2017) yaptıkları çalışmada da yönetsel liderlik davranışının temelinde kurallar koyma, düzenlemeler yapma ve örgütün işleyişini sağlama üzerine olduğunu belirtmişlerdir.

Dönüşümcü liderlik davranışının görece yordayıcıları hesapverebilirlik ve sosyal kültürel farklılıklara saygıdır. Hesap verebilirlik ve sosyal kültürel farklılıklara saygı düzeyleri arttıkça dönüşümcü liderlik davranışı ortaya koyma davranışları da gelişecektir. Dönüşümcü lider, ilk başta okulun kültürünü dönüştürür ve örgütünü öğrenen örgüt haline getirir. Bu yüzden sosyal ve kültürel farklılıklara saygı becerisinin ön plana çıkması doğaldır. Dönüşümcü lider, ekibini zihni olarak dönüştürme ve onlara paylaşılan vizyon doğrultusunda hedef göstermektedir. Bu hedefe giderken de çalışanları ile güven inşa etmesi en temel unsurdur(Cemaloğlu & Çoban, 2019; Önk & Cemaloğlu, 2016).

Etik liderlik davranışının yordayıcıları ise inisiyatif kullanma, liderlik ve sorumluluk ve sosyal kültürel farklılıklara saygıdır. Eğitim yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını geliştirmek için iletişim becerileri artırılmalı, inisiyatif kullanmalarına imkan verecek şartların oluşturulması, liderlik ve sorumluluk becerileri ile sosyal ve kültürel farklılıklara saygı göstermeye daha çok özen göstermelidirler. Etik liderlik temelde örgüt kültürü ve kültürel liderlik ile yakın ilişki içindedir. Bu becerilerin bu liderlik davranışı için gerekli olduğu sonucu Helvacı'nın (2010) çalışması ile de örtüşmektedir. Okul içinde ortak akılla inşa edeceği okul kültüründe, okul yöneticisinin takım çalışmasına önem vermesi ve bu sayede yetkisinin bir kısmını takımlara devretmesi, okul çalışanlarının inisiyatif kullanmalarına katkı sağlayacaktır. Oluşturulacak takımlarda, sosyal ve kültürel farklılıklar bir araya getirilerek takım çalışmasının zengin ürünler ortaya koyması için fırsat oluşturulacak daha da önemlisi birlikte ortak amaç için iş yapan bu bireyler de takım ruhundan dolayı sosyal ve kültürel farklılıklara saygı duyacaklardır (Scribner et al., 2007). Bu sayede okul yöneticisi okulunda takım çalışması sayesinde ekip ruhunu oluşturacak hem de bireyler ortak amaçlar için çalıştığından birbirlerinin sosyal ve kültürel farklılıklarına daha çok saygı duyacaklardır. Bununla birlikte, çalışanlarının karara katılımını sağlayarak onların okulun iş ve işlemlerini yürütme konusunda sorumluluk almasını destekleyecektir (Jones, 1997). Böylelikle okullar, Senge'nin (2002) ortaya koyduğu öğrenen örgüt olma yolunda takım çalışması yapma, sorumluluk alma, inisiyatif kullanma ile bir adım daha yol almış olacaklardır.

Politik liderlik davranışına ait anlamlı yordayıcılar, inisiyatif kullanma, esneklik ve sosyal kültürel farklılıklara saygıdır. Okul yöneticilerinin daha fazla inisiyatif almaları, esnek bir yönetim göstermeleri ve sosyal kültürel farklılıklara önem vermeleri onların politik liderlik davranışlarını daha da geliştirecektir. Özellikle politik liderler, iç ve dış paydaşlarla iletişim halindedirler. Bu nedenle esnek olmak, sosyal kültürel değerlere saygı ve örgüt için inisiyatif kullanma becerileri ön plandadır. Uğurluoğlu ve Çelik (2009) yaptıkları çalışmada benzer özellikleri ortaya koymuşlardır. Okul yönetimi ve okul genel olarak bu örgütsel davranışları sergilediğinde, okulun değişimi, dönüşümü ve çevre ile uyumu üst seviyede olacaktır (Harris & Muijs, 2004). Açık sosyal sistem olan okulun çağın gereklerine cevap verebilmesinin yolu, esnekliği, bireylerin inisiyatif kullanma imkanlarının olması ve sosyal kültürel farklılıklara saygılı bireyler olmasından geçeceği düşünülmektedir.

Stratejik liderlik davranışlarının sonuncusu ilişkisel liderliğin anlamlı yordayıcıları iletişim, işbirliği ve sosyal kültürel farklılıklara saygı becerileridir. Okul yöneticilerinin ilişkisel liderlik davranışlarını artırmanın yolu da iletişim, işbirliği ve sosyal kültürel farklılıklara saygı duymaktan geçmektedir. Bu sonuçlar da Uğurluoğlu ve Çelik'in (2009) yaptığı çalışma ile örtüşmektedir. Okul içinde inşa edilen yatay, aşağıdan yukarı ve yukarıdan aşağı açık iletişim kanalları okulun işleyişi ve okul yöneticisinin ortak amaç ve hedefleri daha iyi anlatabilmesi açısından oldukça önemlidir. Bir örgütte açık iletişim kanalları yoksa o örgütte dedikodu kültürü yaygın olur (Eroğlu, 2005). Bununla birlikte, bu örgütte kapalı kapılar ardında işler yapılıyorsa, bu örgütün olumlu iklimine zarar verir. O örgütte hesap verebilirlik ve şeffaflık ilkeleri doğrultusunda bir yönetimden söz etmek pek de mümkün olmaz (Şişman & Uysal, 2012).

Yapılan bu çalışma, Türkiye'de görev yapan okul yöneticilerinin 21.yy becerilerini ve stratejik liderlik davranışını ne derece kullandıklarını ortaya koymuştur. Bu çalışma, veri toplama araçlarına verilen cevaplarla ve araştırmaya katılan öğretmenlerin algıları ile sınırlıdır. Bu nedenle, araştırmacılar, bu çalışmaya ek olarak okul müdürleri ile ayrıca birebir görüşmeler yapabilir ya da eğitim yöneticiliği alanında karar vericiler ile odak grup görüşmeleri yürütebilirler. Böylece okul yöneticilerinin 21.yy becerileri ve stratejik liderlik davranışları konusunda daha detaylı bilgi elde edebilirler. Ayrıca, eğitim yöneticilerinin 21. yy. becerilerini geliştirmek ve liderlik kapasitelerini artırmak için eğitim yöneticisi

yetiştirme eğitim modülleri tasarlanabilir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda okul müdürlerinin ihtiyaç duydukları eğitimler planlanabilir. Bu eğitimlerin alınması ve eğitimlerde elde edilen başarı puanları, yönetici seçme ve atama kriterleri için esas alınabilir. Son olarak, Orakcı vd. (2019) önerdiği gibi öğretmen adaylarının lisans eğitimleri döneminde 21. yy. becerilerini kazandırmaya yönelik ders içerikleri ve öğretim faaliyetleri hazırlanabilir. Bu şekilde, 21. yy. becerileri geleceğin okul yöneticilerine bir becerinin en iyi şekilde kazandırılabilceği lisans eğitimi döneminde kazandırılabilir.

References

- Açıkalın, A. (1995). 2020 yılında benim okulum. *Kuramda ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1, 57-21.
- Adair, J. (2005). *Etkili stratejik liderlik* (S. F. Güneş, Trans.). İstanbul: Babiali.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaöse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 159-175.
- Altinkurt, Y. (2007). *Eğitim örgütlerinde stratejik liderlik ve okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları* [Strategic leadership in educational organizations and school principals' strategic leadership applications].
- Altinkurt, Y. (2007). *Eğitim örgütlerinde stratejik liderlik ve okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları*. Eskişehir, Eskişehir.
- Annulis, H. M., & Gaudet, C. H. (2007). *Ready or Not? Assessing Change Readiness for Implementation of the Geospatial Technology Competency Model [c]*. Paper presented at the International Research Conference in The Americas of the Academy of Human Resource Development, Indianapolis, IN.
- Aydın, İ. (2002). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A.
- Barron, B. G., Henderson, M. V., & Newman, P. (1995). Strategic leadership: A theoretical and operational definition. *Journal of Instructional Psychology*, 22(2), 178.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership: A response to critiques. . In M. M. Chemers & R. Ayman (Eds.), *Leadership theory and research*. New York: Academic.
- Bateman, T. S., & Snell, S. (2004). *Management: The New Competitive Landscape*. New York: McGraw-Hill.
- Bozkurt, S., & Aslanargun, E. (2015). Öğretim sürecinin yönetimi ve öğrenci başarısının değerlendirilmesine yönelik okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*(11), 151-174.
- Bozkurt, S., Çoban, Ö., & Kan, A. (2019). Developing on educational administrators' 21st century skills scale: Study of validity and reliability. *Kastamonu Education Journal*, 27(3).
- Burnes, B. (2004). *Managing change*. London: Financial Times Prentice Hall.
- Cemaloğlu, N. (2013). Liderlik. In S. Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* (pp. 131-177). Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N., & Çoban, Ö. (2019). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile psikolojik iyi olma durumları arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(221), 73-90.
- Ceylan, C. (2001). *Örgütler için esneklik performans modeli oluşturulması ve örgütlerin esneklik analizi*. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Coban, O., Ozdemir, S., & Pisapia, J. (2019). Top managers' organizational change management capacity and their strategic leadership levels at Ministry of National Education (MoNE). *Eurasian Journal of Educational Research*, 19(81), 129-146.
- Coffin, E. (2004). The 21st century principal: A call to action. The importance of developing leadership capacity for the improvement of student learning.
- Cottrell, S. (2005). *Critical thinking skills: developing effective analysis and argument*. New York: Palgrave MacMillan.
- Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2001). *Essentials of organization development and change*: South-Western College Publ.

- Çalık, T., Çoban, Ö., & Özdemir, N. (2019). Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlikleri ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(1), 83-106.
- Çoban, Ö. (2016). *Millî Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı yöneticilerinin örgütsel değişimi yönetme yeterlikleri ile stratejik liderlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- Çoban, Ö., Bozkurt, S., & Kan, A. (2019). Eğitim yöneticisi 21. yy. becerileri ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1059-1071.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Davies, B., Davies, B. J., & Ellison, L. (2005). *Success and sustainability: Developing the strategically-focused school*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Demiralay, R., & Karadeniz, Ş. (2008). İlköğretimde yaşam boyu öğrenme için bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2(6), 89-119.
- Drucker, P. (2014). *21. Yüzyıl için yönetim tartışmaları* (T. Bahçivangil & G. Gorbon, Trans.). İstanbul: Epsilon.
- Elma, R. (2010). *Kamu yönetiminde kurumsal dönüşüm ve stratejik liderlik*. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, İ. (2006). Okul yöneticilerinin genel özellikleri ve yöneticilik tutumları ile ilgili bir araştırma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 3-11.
- Eroğlu, E. (2005). Yöneticilerin dedikodu ve söylentiye yönelik davranış biçimlerinin belirlenmesi: Arfor Taşıma Hizmetleri AŞ'de Bir Uygulama. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 203-218.
- Eryılmaz, B., & Biricikoğlu, H. (2011). Kamu yönetiminde hesap verebilirlik ve etik. *İş Ahlakı Dergisi*, 4(7), 19-45.
- Geijsel, F. P., Krüger, M. L., & Slegers, P. J. (2010). Data feedback for school improvement: The role of researchers and school leaders. *The Australian Educational Researcher*, 37(2), 59-75.
- Güçlü, N., Çoban, Ö., & Atasoy, R. (2017). Okul yöneticilerinin stratejik liderlik özellikleri ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 46(215), 167-191.
- Hambrick, D. C., & Mason, P. A. (1984). Upper echelons: The organization as a reflection of its top managers. *Academy of Management Review*, 9(2), 193-206.
- Harris, A., & Muijs, D. (2004). *Improving schools through teacher leadership*: McGraw-Hill Education (UK).
- Harris, T. E. (1986). *Organizational communication: Focusing on leadership behaviors and change management*. Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association Chicago.
- Helvacı, M. A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeyleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 2(1), 391-410.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1991). *Educational administration: theory, research and practice*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Jones, R. E. (1997). Teacher participation in decision-making-its relationship to staff morale and student achievement. *Education*, 118(1), 76-82.
- Karasar, N. (2015). *Araştırmalarda rapor hazırlama* (19 ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kılınçkaya, B. (2013). *İl milli eğitim müdürlerinin stratejik liderlik özellikleri araştırması*.
- MEB. (2019). *2023 vizyon belgesi*. Ankara: MEB.

- Mullins, L. (1996). *Management and organizational behaviour*. London: Pitman.
- Odabaşı, F. (2000). *Toplumsal etkiler ve teknoloji okuryazarlığı*. Paper presented at the Education Conference In light of Information Technology (BITE 2000) in Middle East Technical University, Ankara.
- Orakcı, Ş., Durnalı, M., & Filiz, B. (2019, 9-12 Ekim 2019). *Determining 21st century skills level of teacher candidates*. Paper presented at the VII. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi (7th International Congress on Curriculum and Instruction) (ICCI-EPOK 2019), Ankara.
- Önk, M., & Cemaloğlu, N. (2016). İlköğretim kurumu yöneticilerin liderlik tarzları ile çatışmayı yönetme stratejileri arasındaki ilişki Ankara ili örneği. *Pegem Atıf İndeksi*, 839-872.
- Pisapia, J. (2009). *The strategic leader: New tactics for a globalizing world*. New York: Information Age.
- Pisapia, J., Reyes-Guerra, D., & Coukos-Semmel, E. (2005). Developing the leader's strategic mindset: Establishing the measures. *Leadership Review*, 5(1), 41-68.
- Podmostko, M. (2000). *Leadership for student learning: Reinventing the principalship. school leadership for the 21st century initiative. A Report of the Task Force on the Principalship*. Retrieved from
- Robbins, S., & Judge, T. (2013). *Organizational behaviour* (16 ed.). London: Prentice Hall.
- RTUK. (2016). Medya okuryazarlığı. Retrieved from www.medyaokuryazarligi.org.tr
- Schater, M. (2000). *When accountability fails: A framework for diagnosis and action policy brief*. Canada: Institute on Governance.
- Scribner, J. P., Sawyer, R. K., Watson, S. T., & Myers, V. L. (2007). Teacher teams and distributed leadership: A study of group discourse and collaboration. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 67-100.
- Senge, P. M. (2002). *Beşinci disiplin* (A. İ. v. A. Doğukan, Trans.).
- Silva, E. (2008). *Measuring Skills for the 21st Century. Education Sector Reports*. Retrieved from
- Şişman, M., & Uysal, Ş. (2012). Okullarda kültür ve iklim (S. Turan, Trans.). In W. K. H. C. K. Miskel (Ed.), *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama* (pp. 163-201). Ankara: Nobel.
- Tabachnick, B. G., & Fidel, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Tunçer, P. (2011). Örgütsel değişim ve liderlik. *Sayıştay Dergisi*, 80(1), 57-83.
- Uğurluoğlu, Ö., & Çelik, Y. (2009). Örgütlerde stratejik liderlik ve özellikleri. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 12(2), 121-156.
- Ulukan, C. (2005). Transformation of university organizations: Leadership and managerial implications. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 6(4), 75-94.
- Ülker, M. (2009). *Okul yöneticilerinin stratejik liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen algıları*. Kocaeli, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vera, D., & Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *Academy of Management Review*, 29(2), 222-240.
- Vockley, M., & Lang, V. (2008). *21st century skills, education and competitiveness*. Tucson, AZ: Partnership for 21st Century Skills.
- Wheelen, T. L., & Hunger, J. D. (1986). *Strategic management and business policy*: Addison-Wesley.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in organization* (5 ed.). New Jersey: Prentice Hall.

