

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

ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI OKUL  
MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN  
ALGILANAN TEKNOLOJİ LİDERLİĞİ  
YETERLİKLERİ İLE ÖĞRETİM LİDERLİĞİ  
ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nurşah DURAN

İstanbul

Mart, 2023

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

ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI OKUL MÜDÜRLERİNİN  
ÖĞRETMENLER TARAFINDAN ALGILANAN TEKNOLOJİ  
LİDERLİĞİ YETERLİKLERİ İLE ÖĞRETİM LİDERLİĞİ  
ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nurşah DURAN

Tez Danışmanı

Dr. Köksal BANOĞLU

İkinci Tez Danışmanı

Doç. Dr. Esra TÖRE

İstanbul

Mart, 2023

## TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Esra TÖRE

(Islak İmza)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ

(Islak İmza)

Üye: Doç Dr. Ahmet Faruk LEVENT

(Islak İmza)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Erhan İÇENER

Enstitü Müdürü

## **BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ**

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Özel Öğretim Kurumları Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Teknoloji Liderliği Yeterlikleri İle Öğretim Liderliği Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Nurşah DURAN

Mart-2023

## ÖN SÖZ

Yenilikçi, üretim ve teknoloji odaklı, bilgiye ve iletişime önem veren toplumlar daha hızlı gelişmekte ve bu toplumu oluşturan bireylerin yaşam şartları daha iyi bir konuma yükselmektedir. Gelişmekte olan toplumlarda teknolojiyi etkili kullanmanın eğitimin kalitesini de arttıracakı düşünülmektedir (OECD, 2015: 50). Okulda gerçekleşen öğretim ve öğrenme süreçlerini öğretmenlerle birlikte yürütecek olan okul müdürlerinin profesyonel bir anlayış ve sorumlulukla 21. Yüzyılın gerekliliklerine göre hareket etmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda bu tez çalışmasının amacı okul müdürlerinin sergiledikleri teknoloji liderliği ve öğretim liderliği yeterliklerini belirlemek ve bu iki liderlik türü arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Bu araştırmanın ortaya çıkmasında esas rol oynayan, araştırmanın her aşamasında ilgisini ve zamanını esirgemeyen, bana rehberlik eden değerli danışmanlarım Dr. Köksal Banoğlu ve Doç. Dr. Esra Töre'ye, bu tezi tamamlama sürecinde bana destek olan tüm meslektaşlarıma teşekkür ederim. Ayrıca şu an aramızda olmayan ancak akademik donanımı, anlayışı, yol göstericiliği ve desteğiyle her zaman yanımda olduğunu hissettiğim Prof. Dr. İlhan Varank'ı da saygıyla anıyorum.

Tüm eğitim hayatım boyunca beni destekleyen aileme, yoğun iş tempoma ve zamanlarımdan çalmama rağmen çalışmaya izin veren, benimle birlikte saatlerce ayakta duran kızlarım Zeynep İkra ve Zehra Nil'e teşekkür ederim. Son olarak beni her daim destekleyen yüksek lisans eğitimi konusunda ikna eden her zaman motivasyon kaynağı olan ve şimdiden doktora yolunda adımlar atmam için teşvik eden değerli eşim Ahat Duran'a sonsuz teşekkür ederim.

Nurşah Duran

Mart, 2023

## ÖZET

# ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN ALGILANAN TEKNOLOJİ LİDERLİĞİ YETERLİLİKLERİ İLE ÖĞRETİM LİDERLİĞİ ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Nurşah DURAN

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanları: Dr. Köksal BANOĞLU, Doç. Dr. Esra TÖRE

Mart-2023, 108 Sayfa

Araştırmanın amacı, özel öğretim kurumları okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan teknoloji liderliği yeterlikleri ile öğretim liderliği yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın hedef evreni 2021- 2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklem seçimi yapılırken uygun örnekleme yöntemi kullanılmış ve araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 290 öğretmenle yürütülmüştür. Araştırma verilerinin toplanmasında iki farklı ölçekten yararlanılarak öğretmen görüşlerine ulaşılmıştır. Verilerin toplanabilmesi için “Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği” ve “Bilişim Liderliği Ölçeği” kullanılmıştır.

Verilerin analiz edilmesinde betimsel istatistik yöntemlerinden, standart sapma, aritmetik ortalama, fark testleri, frekans işlemleri, yüzde, ve korelasyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Beraberinde öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ile öğretim liderliği davranışları alt boyutlarının iki yapı arasındaki ilişkiyi yordama düzeylerini saptamak amacıyla kanonik korelasyon analizi uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre okul müdürleri teknoloji liderliği yeterliklerini en yüksek “yönlendirme” boyutunda, en düşük “bilgi” boyutunda göstermektedir. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri yaş, cinsiyet, kıdem

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Yalnızca eğitim durumu değişkeninde “bilgi” alt boyutunda anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Okul müdürleri öğretim liderliği yeterliklerini en yüksek “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutunda gösterirken en düşük “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda göstermektedir. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği yeterlikleri cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Yaş değişkeni ile zayıf negatif anlamlı, kıdem değişkeni ile zayıf negatif yönlü ilişki vardır.

Okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ile öğretim liderliği yeterlikleri arasında pozitif yönde kuvvetli ilişki bulunmaktadır. Bu ilişkinin açıklanmasında teknoloji liderliği davranışlarından “yönlendirme” ve “iletişim” boyutlarında daha iyi performans sergileyen okul müdürlerinin bu davranışları ile öğretim liderliği davranışlarından “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” ile “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutlarındaki sergiledikleri davranışlarının istatistiksel olarak en yüksek paya sahip oldukları tespit edilmiştir. Ancak okul müdürünün teknik donanımını gösteren “bilgi” boyutunun teknoloji ve öğretim liderliği arasındaki ilişkiye görece düşük katkı sağladığı görülmüştür. Yani okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan teknoloji liderliği davranışları “okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” ile “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesine” yönelik sergiledikleri öğretim liderliği davranışları ölçüsünde artmaktadır. Diğer yandan, okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretim liderliği seviyeleri teknoloji liderliği alanında gösterdikleri olumlu “yönetim” davranışları ve teknolojiyle ilgili konularda okul dışında gösterdikleri yüksek temsil ve “iletişim” becerileri ölçüsünde artmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Teknoloji Liderliği, Öğretim Liderliği, Özel Öğretim Kurumları, Okul Müdürleri.

## **ABSTRACT**

# **INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL PRINCIPALS' TECHNOLOGY LEADERSHIP AND INSTRUCTIONAL LEADERSHIP COMPETENCIES AS PERCEIVED BY TEACHERS IN PRIVATE K-12 SCHOOLS**

Nurşah DURAN

Master's Degree, Educational Management

Thesis Advisors: Dr. Köksal BANOĞLU, Doç. Dr. Esra TÖRE

March-2023, 108 Pages

The aim of the research is to examine the reciprocal relationship between school principals' technology leadership and instructional leadership practices as perceived by their teacher colleagues in Turkish private schools. The target population of the research consists of teachers working in private schools in the Anatolian side of Istanbul in the 2021-2022 academic year. A convenience sampling method was used while choosing the sample of the research and it was carried out with 290 teachers who participated in the research voluntarily. Data were collected using two measurement instruments. In order to collect the data, "Instructional Leadership Behaviors Scale" and "Information Leadership Scale".

Descriptive statistical methods in data analysis; arithmetic mean, standard deviation, percentage, frequency operations, difference tests and correlation analysis techniques were used. Concomitantly, canonical correlation analysis was applied to determine the relationship between school administrators' technology leadership and instructional leadership practices according to teacher perceptions.

Results showed that "setting a direction" dimension of technology leadership practices got the highest score on the scale "cognitive abilities" dimension was poorly endorsed that school administrators perform them in their technology leadership practices. School administrators' technology leadership competencies do not differ according to their gender, age and seniority levels. There was a significant difference only in the

"knowledge" sub-dimension in the educational status variable. According to the research findings, school administrators show their instructional leadership competencies at the highest level in the dimension of "determination of school goals" and the lowest in the dimension of "teacher support". According to teacher perceptions, school administrators' teaching leadership competencies do not make a significant difference in gender and educational status variables. There is a weak negative significant correlation with the age variable, and a weak negative relationship with the seniority variable. Results showed that there is a strong positive relationship between school administrators' technology leadership and instructional leadership competencies. In explaining this relationship, it has been determined "setting a direction" and "communication" technology leadership practices, are highly related to "determining and sharing school goals" and "supporting and developing teachers" instructional leadership practices. However, it was seen that the "knowledge" dimension, which indicates technical competence of a school principal, made a relatively low contribution to the relationship between technology and instructional leadership. In other words, technology leadership behaviors of school administrators perceived by teachers increase in proportion to their instructional leadership practices of "determining and sharing the goals of the school" and "supporting and developing teachers". On the other hand, the level of instructional leadership perceived by teachers increase by their higher perception of school administrator's successful "management" practices in technology leadership and their higher representation and "communication" skills outside of school on technology-related issues.

**Keywords:** Technology Leadership, Instructional Leadership, Private Education Institutions, School Principals.

# İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI .....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
GRAFİK LİSTESİ .....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
<b>BİRİNCİ BÖLÜM.....</b>	<b>1</b>
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem .....	3
1.2. Amaç .....	5
1.3. Araştırmanın Önemi .....	5
1.4. Varsayımlar .....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar .....	6
<b>İKİNCİ BÖLÜM.....</b>	<b>8</b>
<b>2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>8</b>
2.1. Lider ve Liderlik Kavramı.....	8
2.1.1.Liderlik Teorileri.....	8
2.1.1.1. Özellikler Teorisi .....	8
2.1.1.2. Davranışsal Liderlik Teorileri.....	9
2.1.1.3. Durumsal Liderlik Teorileri .....	10
2.1.1.4. Çağdaş Liderlik Teorileri .....	10
2.1.2. Eğitimde Liderlik.....	11
2.2. Öğretim Liderliği.....	12
2.2.1. Öğretim Liderliği Tanımı.....	12
2.2.2. Öğretim Liderliğinin Boyutları.....	14
2.3. Teknoloji Liderliği .....	16
2.3.1. Teknoloji.....	16
2.3.2. Teknoloji Liderliği Tanımı .....	16

2.3.3.	Teknoloji Liderliğinin Boyutları.....	18
2.3.4.	Teknoloji Entegrasyonu.....	19
2.4.	Öğretim Liderliği Konusunda Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	20
2.5.	Öğretim Liderliği ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	23
2.6.	Teknoloji Liderliği İle İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	25
2.7.	Teknoloji Liderliği İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	30
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>		<b>35</b>
<b>3. YÖNTEM .....</b>		<b>35</b>
3.1.	Araştırma Modeli .....	35
3.2.	Evren ve Örneklem.....	35
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	37
3.4.	Verilerin Analizi.....	38
3.4.1.	Kanonik Korelasyon / Çoklu Regresyon İçin Gerekli şartlar .....	40
3.4.1.1.	Değişkenler Arası Doğrusallık Varsayımı .....	40
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>		<b>43</b>
<b>4. BULGULAR VE YORUM.....</b>		<b>43</b>
4.1.	Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	43
4.2.	Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterlik Düzeylerinin Katılımcıların Tanımlayıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular .....	43
4.3.	Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	46
4.4.	Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği ile Öğretim Liderliği Yeterlikleri Arasındaki İlişi İçin Alt Boyutlar Arasında Yapılan Korelasyon Analiz Sonuçları .....	50
4.5.	Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği ile Öğretim Liderliği Yeterlikleri Arasındaki İlişi İçin Yapılan Korelasyon Analiz Sonuçları.....	52
4.6.	Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği ile Öğretim Liderliği Yeterlikleri Arasındaki İlişi İçin Yapılan Kanonik Korelasyon Analiz Sonuçları .....	53
<b>BEşİNCİ BÖLÜM .....</b>		<b>56</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIşMA VE ÖNERİLER.....</b>		<b>56</b>
5.1.	Sonuç ve Tartışma .....	56
5.1.1.	Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Sonuç .....	56

5.1.2. Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Düzeylerinin Cinsiyet, Yaş, Eğitim Durumu ve Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Tartışma ve Sonuç .....	59
5.1.3. Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Yeterlik Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Sonuç .....	63
5.1.4. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Düzeylerinin Cinsiyet, Yaş, Eğitim Durumu ve Kıdem Değişkenlerine Göre İncelenmesine İlişkin Tartışma ve Sonuç.. .....	64
5.1.5. Okul Müdürlerinin Algılanan Teknoloji Liderliği Ve Öğretim Liderliği Yeterlikleri Arasında Yordayıcı Doğrusal İlişkiye İlişkin Tartışma ve Sonuç .....	66
5.2. Öneriler.....	68
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>70</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>86</b>
Ek 1. Araştırma İzni .....	87
Ek 2. Bilişim Liderliği Ölçeği .....	88
Ek 3. Öğretim Liderliği Davranışları Belirleme Ölçeği .....	89
Ek 4. Ölçek İzinleri .....	91
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>92</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1: Öğretmenlerin Demografik Bilgileri .....	36
Tablo 3.2: Katılımcıların Yaş, Öğretmenlikteki Görev Süresi ve Kurumdaki Görev Süresi Ortalamaları .....	37
Tablo 3.3: Teknoloji Liderliği ve Öğretim Liderliği Ölçeği Normallik Analizi .....	39
Tablo 4.1: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Ölçeği Puan Ortalamaları .....	43
Tablo 4.2: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliliğinin Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Test Analizi .....	44
Tablo 4.3: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliliğinin Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Analizi .....	44
Tablo 4.4: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliliğinin Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Analizi .....	45
Tablo 4.5: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliliğinin Öğretmenlerin Kıdemine Göre Analizi .....	46
Tablo 4.6: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Ölçek Puanı Ortalamaları .....	46
Tablo 4.7: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Test Analizi .....	47
Tablo 4.8: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Analizi .....	48
Tablo 4.9: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Analizi .....	49

Tablo 4.10: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Analizi .....	50
Tablo 4.11: Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği ile Öğretim Liderliği Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin Alt Boyutları Arasında Yapılan Korelasyon Analizi .....	51
Tablo 4.12: Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği ile Öğretim Liderliği Yeterlilikleri Arasındaki İlişki İçin Yapılan Korelasyon Analiz Sonuçları .....	52
Tablo 4.13: Kanonik Korelasyon Bulgularına Ait Değerler .....	53
Tablo 4.14: Birinci ve İkinci Setteki Değişkenlere Ait Standartlaştırılmış Korelasyon Katsayıları ve Yük Değerleri .....	54

## GRAFİK LİSTESİ

Grafik 3.1: Değişkenler Arası Doğrusallık Varsayımının Analizi.....	40
Grafik 3.2: Hataların Normallik Dağılımı.....	41
Grafik 3.3: Normal Dağılım Grafiği .....	41
Grafik 3.4: Değişkenlerin Eş Varyans Grafiği.....	42



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1: Araştırmanın Modeli.....55



# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Eğitim, oluşturulan kültürel değerlerin nesillere aktarılmasında, bulunduğu çağa ayak uydurarak toplumun var olmasında ve ülkenin ekonomik özgürlüğünü sağlamasında önemli bir etkiye sahiptir. Örgün eğitimin temel unsuru olan okullar, eğitimin genel hedeflerinin gerçekleşmesinde kilit işleve sahiptirler (Toker, 2007: 16). Bu işlevlerden bazıları; eğitim alanların okul dışında kalan çevrenin zorlukları karşısında durabilmelerini sağlamak, yaşam standartlarını kolaylaştırmak, istenmeyen davranışları engellemek, farklılıkların okul içerisine yansıtılmasını engellemek şeklinde ifade edilebilir (Başar, 1999: 12).

Tüm bu işlevlerin gerçekleşmesinde okul yöneticisi ve öğretmenlerin çeşitli yetki ve sorumlulukları bulunmaktadır. Yetkilerini eğitimin amaçları doğrultusunda doğru bir şekilde kullanabilmesi ve sorumluluklarını okul paydaşları ile ekili bir şekilde yerine getirebilmesi için yöneticilerin bazı yeterliliklere de sahip olması gerekmektedir. Etkili olarak nitelendirilebilecek bir liderin, öğretim liderliği özelliklerini de taşıması gerektiği söylenebilir. Krug (1992) öğretim lideri olarak okul müdürünün görevlerini şu şekilde sıralamaktadır: Okul müdürü hem okulun yönetsel ve denetimsel işlemlerini etkili bir şekilde takip etmeli hem de okulun vizyon ve misyonunu oluşturmalı, öğrencilerin başarılarını ve öğrenmelerini takip etmeli, programların belirlenmesinde ve uygulanmasında rol almalı, olumlu bir okul iklimi oluşturmalı, kararların alınmasında görüşlere önem vermeli, okulda görevli olan öğretmenlerin mesleki anlamda gelişmelerine destek olmalı, öğretmenlerini ve öğrencilerini sürekli motive etmeli, harekete geçirmelidir (Şişman, 2018: 66).

Öğretim liderliğinin önemli noktalarından bir diğeri okul müdürlerinin mesleki bilgi ve becerileridir. Öğretmenler okulda verilen eğitim işlerinden, akademik bilginin aktarılmasından sorumlu olan profesyonellerdir dolayısıyla alanlarıyla ilgili bazı mesleki bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir (Güçlü ve Koşar, 2021: 68). Okulda gerçekleşen öğretim ve öğrenme sürecini öğretmenlerle birlikte yürütecek olan okul müdürlerinin profesyonel bir anlayış ve sorumlulukla 21. yüzyılın gerekliliklerine göre hareket etmeleri gerekmektedir.

Bu minvalde, okul müdürlerinin ğretim liderliği yeterlikleriyle yakından ilişkili bir diğer liderlik alanı literatürde *teknoloji liderliği* olarak bilinmektedir (Akıllı, 2019; Dikmen, 2022; Gölçek, 2019; Gölçek ve Korumaz, 2022). İçinde bulunduğumuz çağın en büyük gereksinimlerinden biri olan teknoloji, her gün hayatımıza biraz daha fazla dahil olmakta; bu nedenle yönetici ve öğretmenlerin teknoloji kullanımı ihtiyaç olmaktan çıkararak gereklilik haline gelmektedir. Yaşadığımız dönemde teknoloji gelişiminin hızıyla birlikte bilgi kaynaklarına erişim de bir o kadar kolaylaşmaktadır. Bilgi ağında okul yöneticilerinin yani eğitim liderlerinin teknolojik gelişmeleri yakından takip edebilecek özellikleri olmalı ve meslektaşlarını teknolojinin doğru ve yeterli kullanımı konusunda yönlendirebilmelidir (Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç, 2010: 148). Teknoloji liderliği teknolojinin takip edilmesi ve yeni teknolojilerin uygulanmasının önemine en çok odaklanan liderlik türüdür. Teknoloji liderliği yeterliklerine sahip olan okul yöneticileri, okullarında kurum kültürünü dönüştürerek inovasyon çalışmalarının yürütülmesini ve bilgi teknolojilerinin etkili bir Şekilde kullanılmasını sağlayabilirler (Banoğlu, Vanderlinde, etin ve Aesaert, 2023: 73). Teknoloji liderliği yeterliklerine sahip olan okul yöneticilerinin özellikle meslektaşlarını doğru teknoloji kullanımı konusunda desteklemeli ve motive etmeli, teknoloji kullanımında geleceğe yönelik bir bakış açısı oluşturulmalıdır (Anderson ve Dexter, 2005: 50).

Okulların eğitim – ğretim etkinliklerinin beklenen başarı seviyesine ulaşması; ğretmen, ğrenci ve okul yöneticilerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini aktif bir Şekilde kullanma becerisine sahip olmasıyla ilişkilidir (Can, 2003: 94). Bilgi ve iletişim teknolojilerini aktif kullanma becerisine sahip olan yöneticiler, yönetimsel görevlerin yanı sıra farklı alanlarda da liderlik göstermektedirler. Bu yüzden okullarda teknolojinin eğitime entegre edilmesi, sadece eğitimin niteliğini arttırmakla kalmayıp ğretmen ve yöneticilerin de teknoloji kullanım özgüvenlerini arttırır ve yönetimi geliştirici etki gösterir.

Okul yöneticisi etkili kararlar alabilmek için birçok etkeni çoklu olarak kontrol etmeli ve değerlendirmelidir. Örneğin; eğitimin kalitesini daha yukarıya taşıyabilmek için uzaktan eğitim, hibrit eğitim ya da örgün eğitim süresince kullanılan teknolojilerin kendine özgü özelliklerini bilmeli, mevcut uygulamaların iyi ve kötü yönlerini değerlendirebilmeli ve bu konularda öğretmenlere nc olmalıdırlar (Can, 2003: 94).

Eğitimin kalitesinin artırılması “Teknoloji Liderliği” rolünün yöneticiler tarafından üstlenilmesiyle gerçekleşebilir. Eğitim hem güncel teknolojileri takip etmeli hem de bu teknolojileri kullanabilen bireyler yetiştirmelidir. Eğitim alan gençleri teknolojinin hızla geliştiği günümüz dünyasında tam katılımcı olmaları adına güçlendirebilmek, bu çağın kodları ve araçlarıyla donatmak ve eğitim teknolojilerini kullanmaya yöneltmek okul yönetiminin hedefleri arasında gösterilmektedir (OECD, 2015: 74).

“Özel Öğretim Kurumları Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Teknoloji Liderliği Yeterlilikleri ile Öğretim Liderliği Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli bu tez çalışması belirlenen iki liderlik türünü ve aralarındaki ilişkiyi özel öğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmen algılarına göre müdürlerin durumlarının incelenmesini amaçlamaktadır. Bu bölümde problem, amaç, önem, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlara yer verilmiştir.

### **1.1.Problem**

Dünya genelinde özellikle eğitim alanında çalışmalar yapılarak nitelikli insan yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Yetişmiş insan gücü kapasitesi geliştiği ölçüde ülkelerin ekonomi seviyesi artarken aynı zamanda bilim, teknoloji, sanat vb. alanlarda da tanınmakta, üretimde bulunmakta ve gelişmeye devam etmektedir. Üretim ve teknolojiye odaklanan, yenilikçi, iletişim ve bilgiye önem veren örgütler daha hızlı gelişmekte beraberinde bu toplulukta yer alan kişilerin yaşam şartları da yükselmektedir. Gelişmekte olan toplumlarda teknolojiyi eğitim öğretim alanında kullanmanın eğitimin kalitesini de arttıracığı düşünülmektedir (OECD, 2015: 50).

21. yüzyıl becerileri olarak nitelendirilen eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, etkili iletişim kurabilme, iş birliği yapabilme, medya okuryazarlığı, bilgi ve teknoloji becerileri gibi yetkinlikler kişilerin anlamasına ve performansına dayalıdır (OECD, 2015: 4). Bu beceriler kişilerin kaliteli ve nitelikli bir hayat sürdürmelerini, karşılaştıkları problemleri kolaylıkla çözebilmelerini, iş ve sosyal yaşamlarında başarılı olabilmelerini sağlamaktadır. Özellikle bilişim alanındaki gelişmeler yaşadığımız yüzyılın en ayırt edici ve belirleyici özelliklerinden biridir. Her geçen gün ortaya atılan birçok teknolojik gelişme, insan yaşamına yeni boyutlar kazandırmakta bilgi edinme olanaklarını da büyük ölçüde arttırmakta ve hızlandırmaktadır. Bu denli hızla gerçekleşen bilgi transferi bir yandan bilgiye kolay ulaşabilmeyi sağlarken bir

yandan da bilginin çok hızlı şekilde kullanılıp tüketilmesine neden olmaktadır. Bu durum beraberinde devamlı öğrenme ihtiyacını getirmekte ve insanların yaşanan hızlı değişim ve gelişme ayak uydurmaya çalışmasına neden olmaktadır.

Bireylerin toplum içerisinde kendilerini ileriye götürebilmek ve geliştirebilmeleri için eğitimin en temel gereklilik olduğu düşünüldüğünde, 21. yüzyıl çağının değişimine ayak uydurmak eğitim kurumları için bir ihtiyaç olmaktan daha çok zorunluluk haline gelmektedir. Yeni teknolojilerin eğitime entegre edilmesiyle oluşturulan sınıf ve müfredatlar; daha iyi eğitilmiş, teknoloji okur – yazarı bireyler yetiştirmeyi kolaylaştırmaktadır. OECD (2015) raporları incelendiğinde teknolojinin eğitime entegre edilmesinin dijital becerileri güçlendirdiği, öğrencilerin farkındalığını arttırdığı, çağın getirdiği yeniliklere hızlı adapte olunabildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) kullanımının verimli planlar oluşmasında da etkili olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin tüm bu becerilerin kazanımını gerçekleştirebilmek için birçok liderlik yeterliliğini taşıması gerekmektedir. Öğrenci başarısının ve öğrenmenin odakta olduğu, öğretim liderliği özelliklerini taşıyor olması; tüm bu süreçlerde hem öğretmeni hem de öğrenciyi başarıya götüren, motive eden bir kaynak olacaktır.

Yakın zamanda yaşanan Covid-19 süreci öncesinde teknoloji kullanımı aksatan birçok etmen bulunurken geldiğimiz son noktada her öğretmenin teknolojiyi yalnızca kullanmakla yetinmeyip derslerine entegre etmesi gerekmektedir. Türkiye’de özellikle eğitim sisteminde süregelen eksikler dile getirilirken ortaya çıkan pandemi sonrası koşullardan en çok etkilenen yine eğitim olmuştur. Eğitimde eksiklerin yaşanmaması için pandemi sonrası süreçte getirmiş olduğu uzaktan eğitim, hibrit eğitim gibi süreçlerin, öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından kısa sürede analiz edilmesi ve müfredatlarının yeni durumların getirdiği özelliklere göre düzenlenmesi gerekmektedir. Bu düzenleme sırasında okul yöneticilerinin teknolojik liderlik ve öğretim liderliği özelliklerini sergilemeleri öğrenmenler için yol gösterici olacaktır. Bu tez çalışmasının okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan teknoloji liderliği yeterlikleri ile öğretim liderliği özelliklerinin incelenerek bu iki kavram arasındaki ilişkinin belirlenmesini sağlamaktır.

## 1.2.Amaç

Bu tezin amacı, okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan teknoloji liderliği yeterlikleri ile öğretim liderliği özellikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu ilişkiyi belirlemek amacıyla tez çalışmasının cevap arayacağı araştırma soruları şu şekildedir:

1. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ne düzeydedir?

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin *teknoloji liderliği* yeterliği

### 2. Öğretmenlerin:

- cinsiyet,
- yaş,
- eğitim durumu ve
- kıdem değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

3. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin *öğretim liderliği* yeterlikleri ne düzeydedir?

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin *öğretim liderliği* davranışları

### 4. Öğretmenlerin:

- cinsiyet,
- yaş,
- eğitim durumu ve
- kıdem değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

5. Okul müdürlerinin algılanan teknoloji liderliği ve öğretim liderliği yeterlikleri arasında yordayıcı doğrusal bir ilişki var mıdır?

## 1.3.Araştırmanın Önemi

Eğitim alanında yıllardır yapılmaya çalışılan yenilikler ve düzenlemeler bulunmaktadır. Son yapılan düzenlemelerle eğitimde teknoloji kullanımına çok daha fazla önem verildiği ve okul şartlarının iyileştirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Teknoloji liderliğini konu alan ülkemizde birçok yüksek lisans ve doktora tezi çalışması yapılmıştır. Ulusal tez merkezi (YÖKTEZ) incelendiğinde teknoloji liderliğini konu alan bugüne kadar 35 adet çalışma, öğretim liderliği ile ilgili 61 adet

çalışma yapıldığı görülmektedir. Ancak söz konusu iki farklı liderlik davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Akıllı, 2019; Gölçek, 2019; Gölçek ve Korumaz, 2020).

Şimdiye kadar yapılan çalışmalar genellikle teknoloji liderliğinde; okul başarısı, öğretmen gelişimi ve bakışı konuları etrafında toplanmıştır (Dülger, 2020; Efeoğlu, 2019; Öztaban, 2020; Tezel, 2020). Öğretim liderliğinde ise öğrenci başarısına olan etkisi, öğretmen üzerindeki etkisi, öğretim liderliği rollerinin belirlenmesi konularında toplanmaktadır (Erdoğan, 2017; Kayabaşı, 2022; Kaşal, 2021). Covid – 19 sürecinde yapılan eğitim çalışmalarının %90'ı uzaktan gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte oluşturulan eğitim planları iyi planlanmış en iyi uygulama modeli olmaktan ziyade krize karşı ortaya çıkan bir tepki niteliğindedir. Eğitim planları oluşturulurken ve uygulanırken karşılaşılan eksilikler, düzenlenmesi gereken noktalar, alınan önlemlerin, karşılaşılan sorunların paylaşılması konusunda literatürde boşluklar bulunmaktadır. Covid-19 süreci sonrası okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ile öğretim liderliği yeterlikleri arasındaki ilişkiyi araştıran ve konu edinen bir tez olması bakımından “özgün” bir değere sahiptir. Alandaki bu eksikliğı gidermek amacıyla bu tezin konusu, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ile öğretim liderliği özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

#### **1.4.Varsayımlar**

Araştırmaya katılım sağlayan tüm okul öğretmenlerin anket sorularında okul müdürleri hakkında gerçek düşüncelerini içtenlikle yansıttıkları varsayılmaktadır.

#### **1.5.Sınırlılıklar**

Bu araştırma 2021/2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan özel öğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler ile sınırlıdır.

#### **1.6.Tanımlar**

**Okul Yöneticisi:** İstanbul ilinde özel okullarda müdür veya müdür yardımcısı olarak görev yapan müdürleri kapsar.

**Liderlik:** Liderlik, belirlenen hedefe ulaşma sürecinde kendini takip edenleri etkileme ve yönlendirme sürecidir (Özşahin, Zehir ve Acar, 2011: 1548).

**Öğretim Liderliği:** Öğretim liderliği, eğitim kurumunun belirlenen eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi amacıyla öğretmenlerin içindeki güçleri fark etmelerini sağlamak ve bu gücü eğitim öğretim sürecinde sürdürmektir (Şişman, 2018: 139).

**Teknoloji:** Teknoloji, belirlenmiş hedefler doğrultusunda kişilerin ihtiyaçlarının giderilmeye ve hayatlarını kolaylaştırmakta kanıtlanmış bilgilerin bir bütün içerisinde kullanılmasıyla ortaya çıkan uygulamalardır (İşman, 2015: 3).

**Teknoloji Liderliği:** Teknoloji liderliği, okul müdürleri tarafından alınan örgütsel karar ve politikalar aracılığıyla öğretmenlerin ve öğrencilerin bilgi-iletişim teknolojilerini nitelikli ve etkin bir şekilde kullanıma ilişkin çalışmaları ifade etmektedir (Anderson ve Dexter, 2005: 50).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1.Lider ve Liderlik Kavramı

Lider kavramı Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından, bir örgütün ya da bir kuruluşun en üst düzeyde yönetilmesiyle ilgilenen kimse olarak tanımlanmaktadır. Liderlik kavramını ise önderlik eden kişi olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005: 1939). Liderlik kavramıyla ilgili ilk bilimsel araştırmalar 1900'lü yılların başına dayanmaktadır ve yapılan bu araştırmalarda liderin doğal özelliklerine odaklanılmıştır (Korkmaz, ve diğerleri, 2015: 2). Bu kavramla ilgili birçok tanım ortaya atılmıştır. Bu tanımlardan birkaçı şu şekildedir:

- Liderlik, belirlenen ortak hedefe ulaşma sürecinde bireyleri ve grupları etkileme sürecidir (Yiğit, 2002: 17).
- Liderlik, ortak amaçlara dayanan, lider ve takipçileri arasındaki iletişim, etkileşim ve dönüşüm sürecidir (Rost, 1991, akt. Korkmaz ve diğerleri, 2015: 123).
- Liderlik, örgütün hedeflerini gerçekleştirerek ileriye taşımak amacıyla takipçilerini etkileyen, onları motive eden ve gelişimleri için katkı sağlayan bireyin yetenekleridir ( House, vd., 1999, akt. Güçlü ve Koşar, 2021: 7).
- Kaya (1996)'ya göre liderlik, öncülük etmek, yol göstermektir (Kaya, 1996, akt Tezel, 2020: 24).
- Liderlik, belirlenen ortak amaca ulaşma sürecinde takipçilerde iz bırakma ve onları sürecidir (Özşahin, Zehir ve Acar, 2011: 1548).

Bu tanımlardan yola çıkarak lider; örgüt içerisinde önderlik eden, belirlenen amaç ve hedeflere ulaşmada takipçilerini harekete geçiren, her anlamda yol gösterici olmaya çalışan birey şeklinde tarif edilebilir.

#### 2.1.1. Liderlik Teorileri

##### 2.1.1.1.Özellikler Teorisi

Liderlikle ilgili yapılan ilk çalışmalar, liderlerin doğuştan onları diğer bireylerden yani lider olmayanlardan ayıran belirli fiziksel ve kişilik özellikleriyle donatıldığı

görüşündeydiler. Özellikler teorisi, liderlerin ortaya çıkmasında ve liderin etkileme gücünde kişisel özelliklerinin önemli olduğunu savunmaktadır (Nawaz ve Khan, 2016: 2). Yani özellik kuramları bir grubun içerisinde liderlik davranışı gösteren kişilerin, kişisel özelliklerini önemseyen liderlik kuramıdır. Bu yaklaşıma göre lider kendisinde doğuştan bulunan beceri ve yeteneklerle liderlik sürecini etkileyebilir (Başaran, 2018: 10). Liderin özelliklerini belirlemek üzere bu teoriyle başlanmış olan ön girişimlerde araştırmacılar belli bir statüye ulaşmış olan liderleri inceleyerek, etkili liderin sahip olduğu özellikleri belirlemeye çalışmışlardır. Bu sebeple bu teori farklı kaynaklarda *büyük adam teorisi* olarak da isimlendirilmektedir (English, 2006: 587). Bu teori; kişilik, mizaç, eğitimler ve yeteneklere ek olarak kişilerin fiziksel ve demografik özelliklerine de odaklanır.

Bu kuramın gelişmesine engel olan büyük sınırlılığı etkili liderin davranışlarını açıklamada yetersiz kalmış olmasıdır. Bu durum da araştırmacıları liderde bulunan farklı boyutları araştırmaya yöneltmiştir (Çelik, 2003: 160).

#### **2.1.1.2.Davranışsal Liderlik Teorileri**

Özellikler yaklaşımı ile tam olarak tanımlanamayan lider kavramı davranışsal yaklaşımın oluşumuna zemin hazırlamıştır. Bu yaklaşıma göre lider; yalnızca kişisel özelliklerle değil, bulunduğu gruba uygun davranışlar sergileyen özellikleriyle de ön plana çıkmalıdır. Yani bu yaklaşım, yalnızca liderin özelliklerine odaklanmak yerine takipçilerine gösterdiği davranışlara da odaklanmıştır (Nawaz ve Khan, 2016: 1). Davranışsal liderlik yaklaşımına göre, liderin takipçilerine olan davranışları, iletişim şekli, görev-yetki verip vermemesi, planlama ve kontrol tarzı, krize durumlarında müdahale tutumu ve hedefleri belirleme şekli liderin etkililiğini belirleyebileceğini savunmaktadır (Korkmaz ve diğerleri, 2015: 91).

Davranışçı yaklaşımlar liderin göstermiş olduğu davranışının, görev ve ilişki yönelimli olarak iki boyutu olduğunu belirtir. Görev yönelimli olan liderler, sergilemiş oldukları davranışlar ve destekleri ile izleyicilerin daha verimli çalışarak daha kaliteli iş çıkarmalarını sağlar (Çelik, 2003: 160). İlişki yönelimli yani insana dönük olan liderlik tarzı daha başarılı olmasına rağmen net bir sonuca ulaşamamıştır.

Takipçiler, amaçlar, liderin kişisel özellikleri ve ortam koşulları; davranışçı kuramda liderin davranışlarına etki eden ve uygulamalarına şekil veren değişkenlerdir (Korkmaz ve diğerleri, 2015: 92). Davranışçı yaklaşımı temel alan araştırmalar şu şekilde sıralanabilir (Genç, 2012: 257):

- Reddin 3-D Yaklaşımı
- Ohio State Liderlik Çalışmaları
- Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları
- Mc Gregor'un X ve Y Teorisi
- Likert'in Sistem 4 Modeli
- Iowa Liderlik Çalışmaları
- Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matriksi Modeli

#### **2.1.1.3.Durumsal Liderlik Teorileri**

Durumsal liderlik teorilerine göre hiçbir liderlik tarzı tek başına kesin değildir. Bu teoriye göre etkili liderlik için tek bir doğru yol yoktur çünkü liderlik tarzı durumun gerektirdiği şartlara uyum sağlamayı gerektirir. Yani durum, liderlik davranışını belirler (Nawaz ve Khan, 2016: 2).

Farklı durumların farklı liderlik tarzı gerektirdiğini savunan bu teori durumsallığı dört ayrı başlıkta açıklamıştır. Bu başlıklar; çevre ve kültür, örgütler, görevler arasındaki farklılıklar ve kişiler arasındaki farklılıklardır (Kurt, 2013: 23).

Durumsal liderlik kuramını temel alan modeller şu şekilde sıralanabilir (Korkmaz ve diğerleri, 2015: 91):

- Yol – Amaç Teorisi
- Yaşam Eğrisi Teorisi
- Fiedler'in Durumsal Lider Etkililiği Modeli
- Vroom-Yetton Normatif Liderlik Kuramı

#### **2.1.1.4.Çağdaş Liderlik Teorileri**

Yönetim alanında ve organizasyonlarda yaşanan gelişmeler beraberinde daha kapsamlı bir liderlik sürecinin oluşmasına zemin hazırlamış, liderlerin rolleri yeniden tanımlanmıştır. Çağdaş liderlik yaklaşımları, değerleri ve ilişkileri vurgulayan,

paylaşımçı bir liderlik sürecine yönelir (Bhugra, Ruiz ve Gupta, 2013: 241). Zamanla ilerleyen ve her geçen gün gelişen dünya yeni koşulları da beraberinde getirmiştir. Bu koşulların ve beraberinde getirdiği değişimin hızlanmasının sonucu olarak kişilerin bakış açıları da değişkenlik göstererek liderlik konusunda yeni fikirler ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Liderlik alanındaki bu yeni bakış açıları *Çağdaş Liderlik Teorileri* olarak adlandırılmıştır (Başaran, 2018: 13).

Çağdaş liderlik yaklaşımını temel alan araştırmalardan biri olan *Gelişmiş Eğitim Liderliği Teorileri* kitabında şu şekilde sıralanmıştır (Arar ve Oplatka, 2022: 20):

- Dönüşümcü Liderlik
- Öğretim Liderliği
- Stratejik Liderlik
- Sorumlu Liderlik
- Hizmetkar Liderlik
- Etik Liderlik
- Paylaşılan Liderlik
- Dağıtılmış Liderlik
- Narsist Liderlik
- Otantik Liderlik
- Topluluk Temelli Liderlik
- Kültürel Liderlik
- Manevi Liderlik
- Pozitif Liderlik

### **2.1.2. Eğitimde Liderlik**

Eğitim örgütlerinde liderlik kavramı 1970’li yıllarda gündeme gelmiştir. Eğitim kurumlarında birçok araştırma yapılmış ve yapılan bu araştırmalar sonucunda etkili bir okulda yöneticinin liderliğinin çok önemli olduğu ortaya çıkmıştır (Korkmaz ve diğerleri, 2015: 170).

Eğitimsel liderlik; sosyal, kültürel, politik, ekonomik ve teknolojik gelişmeleri takip edebilen, değişime ve dönüşüme açık, kendini geliştirebilen, örgütün ve şartların tüm karmaşıklığına rağmen açık ve anlaşılır olabilen, geniş bakış açısına sahip, üretmeyi

ve meslektaşlarıyla paylaşımında bulunmayı seven kişi olmayı gerektirir (Akçadağ, 2008: 31-33).

Okul örgütlerinin hedeflerini tamamlayarak başarıya ulaşması, kendini değiştirebilmesi ve geliştirebilmesi, geleceğin eğitim sistemini oluşturabilmesi için kendini yenileyebilen ve geliştirebilen liderlere ihtiyacı bulunmaktadır (Polat vd., 2018: 207). Bu amaç doğrultusunda eğitime bilgi teknolojilerinin entegre edilmesinde temel rol okul yöneticilerindedir (Turan, 2006: 11). Eğitim lideri yani okul yöneticileri alan bilgisinin yanı sıra takipçileriyle etkili iletişim kurabilme becerisine sahip olmalıdır. Hazırlanan öğretim programlarının içeriklerine hâkim olmalı, gerekli düzenlemeleri ve geliştirmeleri yapabilmelidir (Şişman, 2018: 134).

Eğitim liderlerinde bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz (Akçadağ, 2008: 31-33):

- Lider bir vizyona sahiptir.
- Okulunu ve amaçlarını bilir ve vizyonu bu doğrultuda eyleme dönüştürür.
- Destekleyicidir, doğru düzenlenmiş, teşvik edici okul iklimini benimser.
- Okul içerisinde gerçekleşen tüm etkinlik ve olaylardan haberdardır.
- Bilgi ve becerisi yüksektir. Gerektiğinde tüm çalışanları bu bilgi ve beceriler ile yönlendirir.
- Kendisine verilen tüm görevlerde sorumluluğunun farkındadır.
- Demokratik bir yaklaşım ile okul yöneticiliğini yürütür.
- Yetki ve görevlerinin farkındadır.
- Giyimine, konuşmasına ve tutumlarına özen gösterir.

## **2.2.Öğretim Liderliği**

### **2.2.1. Öğretim Liderliği Tanımı**

Son yıllarda yapılan çalışmalar incelendiğinde örgütsel, öğrenme ve öğrenen örgüt kavramları üzerine yoğunlaştıkları görülmektedir (Bal, 2011; Banoğlu ve diğerleri, 2016, 2023; Korkmaz, 2008; Yumuşak ve diğerleri, 2012). Örgütlerin buldukları ortama uyum sağlayabilmeleri ve ayakta durabilmeleri, öğrenme kapasiteleriyle ilişkilidir (Toker, 2007: 29). Öğrenme kavramının önemiyle birlikte “öğrenen örgüt ve örgütsel öğrenme” gibi ifadeler de ortaya çıkmıştır. Okul örgütleri de “öğrenen okula”

dönüşme sürecine girmiştir. Okulların yaşanan bu değişimlere ayak uydurabilmeleri için okul liderlerinden beklenen, takipçilerine rol model olma, öğrenmeye teşvik etme ve gerekli noktalarda öncülük etme, zamanı doğru ve verimli bir şekilde kullanma gibi davranışlar “öğretim liderliği” olarak nitelendirilebilir (Şişman, 2018: 139).

Etkili okullar incelendiğinde bu kurumlardaki okul yöneticilerinin bu etkiyi oluşturmada çok büyük rolü olduğu görülmüş ve yöneticilerin taşıdığı liderlik özellikleri hakkında birçok araştırma yapılmaya başlanmıştır (Şişman, 2018: 170). Okul müdürleri, programları yönetme, öğrencileri ve öğretmenleri süreç içerisinde gözlemleme ve gerekli değerlendirmeleri gerçekleştirme ve tüm eğitim öğretim sürecinde paydaşlara yardımcı olma rollerini benimsemek durumundadır. Özellikle son yıllarda okul yöneticileri için belirlenmiş görevlerde değişiklikler oluşmaya başlamıştır. Bunun en büyük etmenlerinden biri teknolojik alanda yaşanan gelişmelerdir. Teknoloji alanında yaşanan hızlı değişimler beraberinde okul yöneticilerine yeni sorumluluklar yüklemiş ve bu değişime okul yöneticilerinin ayak uydurabilmesi için birçok farklı liderlik becerisini kazanmasını mecburi hale getirmiştir (Uzlar, 2019: 17).

Her liderlik türünün kendine özgü özellikleri bulunmaktadır. Öğretim liderliğinin temeli; öğretimin iyileştirilmesi, geliştirilmesidir. Bu liderliğin en büyük amacı, okulun çevresinin bütünüyle öğretime yönelmiş ve üretimde bulunan bir düzende geliştirilmesini sağlamaktır. Burada en büyük görev okul yöneticisindedir. Öğretim lideri yani okul yöneticisi gücünü bulunduğu makamdan değil, öğrenme kapasitesinden almaktadır. Bu sebeple öğretim liderliğinin odağı, öğrenme ve kişinin kendini gerçekleştirmesidir (Kurt, 2013: 39).

Liderlik türleri genelde okul dışında yapılan çalışmaları kapsıyorken, öğretim liderliği bütünüyle eğitim öğretim alanına odaklı olarak kavramsallaştırılmış ve bu alana odaklanmış bir liderlik türüdür (Kurt, 2013: 38). Liderlik üzerine yapılmış olan araştırma ve kuramlar, genelde okul dışındaki örgütleri kapsamaktayken öğretim liderliği sadece eğitim – öğretim alanına odaklanılarak geliştirilmiş bir liderlik türüdür (Kış, 2013: 12). Öğretim liderliği ile ilgili olarak birçok farklı tanımlamalar yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

- Şişman (2018) öğretim liderliğini, okul yöneticileri ve öğretmenlerin, okulun tüm paydaşlarını ve etkinliklerini etkileyebilmek için gösterdikleri çaba ve davranışlarıdır şeklinde tanımlamıştır.
- Derbedek (2008)'e göre öğretim lideri, önceden belirlenmiş amaç ve hedefleri olan, tüm eğitim sürecine ve öğrenme kuramlarına derinlemesine hâkim olan, gerektiğinde risk almayı göze alabilen, insani özellikleri zengin olan ve bitmeyen bir enerjiye sahip olan bireylerdir.

Okul yöneticileri açısından öğretim liderliğine bakıldığında da ise şu şekilde tanımlanmıştır:

- De Bevoise, (1984)'in tanımına göre öğretim liderliği, okullarındaki öğrencilerin dolaylı olarak okulun başarısını ve niteliğini arttırmak için hem okul yöneticisinin gösterdiği hem de meslektaşlarının ve paydaşların göstermesini sağladığı davranışlar bütünüdür. Ching-Jen ve Daresh (1985)'in tanımına göre ise öğretim liderliği, eğitim yöneticilerinin, öğrenci ve öğretmenler üzerinde, öğrenme ve öğretme davranışlarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen davranışlar bütünüdür. Öğretim liderliği, bir okulun belirlenen eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi amacıyla öğretmenlerin motive edilerek içlerinde bulunan gücü ortaya çıkarmak ve bunu eğitim-öğretim sürecinde devam ettirmektir (Şişman, 2018: 8).

### 2.2.2. Öğretim Liderliğinin Boyutları

Öğretim liderliği kavramı oldukça karmaşık bir yapı olup okul müdürlerinin görevlerine yönelik birçok sorumluluğu da beraberinde getirmektedir. Öğretim liderliğine ilişkin yapılan boyutlandırmalar ile kavramın özellikleri ve farklılıkları çok daha anlaşılır hale gelmektedir.

Şişman (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretim liderliği beş boyutlu bir yapı olarak nitelendirilmiştir. Bu boyutlar:

- **Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması**, bir okul müdürünün temel görevleri arasında yer alan okulun misyon ve vizyonunu belirlenerek paydaşlarla iletişim halinde olması ve liderlik etmesi gerekmektedir. Okulu ilgilendiren tüm amaçlar, öğretmen, öğrenci ve velilerle açıklanmalı ve

paylaşılmalı ayrıca süreç yakından takip edilmelidir. Okulda bulunan herkesin okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etmelidir. Gerekli durumlarda amaçları gözden geçirerek güncellemeli, öğrenci başarısını göz önünde bulundurmalı, belirlenen amaçlara uyum noktasında ve uygulanmasında öncü olmalı, kişileri sürekli olarak teşvik etmelidir (Şişman, 2018: 203).

- **Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetilmesi**, okulun diğer önemli çalışmalarından biri ise programdır. İyi hazırlanmış bir programın bir o kadar iyi uygulanması gerekmektedir. Programın uygulanabilmesi ve başarılı olabilmesi için gerekli şartlar sağlamak okul müdürünün görevlerindedir. Okul müdürünün eğitim programının hazırlanmasında, planlanmasında, uygulanmasında ve uyumlu bir şekilde ilerlemesinde görev alması öğrencilerin dolayısıyla okulun başarısını arttırmaktadır. Ayrıca okul müdürü programın belirlenen amaçlara ulaşip ulaşmadığının da kontrolünü yapmalıdır (Şişman, 2018: 203).
- **Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi**, bu boyut içerisinde eğitim öğretim süreçlerinin kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi ile ilgili başlıklar yer almaktadır. Öğretimin ve süreçlerinin denetlenmesi ve değerlendirilmesi, öğrencilerin gelişiminin ve başarılarının takip edilmesi ve değerlendirilmesi, eğitim programlarının değerlendirilmesi gibi süreçler bu boyut içerisinde sayılabilir. Okul yöneticisi öğrencilerinin başarısını ve eğitim durumunu takip ederken elde ettiği sonuçları öğretmenler ile paylaşmalı ve değerlendirmeler yapmalıdır. Paydaşlardan aldığı dönütleri değerlendirerek gerekirse programda iyileştirmeler yapmak için sonuçları ve dönütleri kullanılmalıdır (Şişman, 2018: 203).
- **Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi**, okulda çalışan öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini desteklemek, onları gelişimleri noktasında teşvik etmek okul yöneticisinin sorumluluklarından bir olarak sayılabilir. Ayrıca öğretmenlerin elde edecekleri gelişimlerin uygulanması için okulda fırsat sunulmalıdır. Öğretmenlerin gelişimleri ve uygulamaları desteklenirken başarıları da ayrıca ödüllendirilmeli ve diğer çalışanlar teşvik edilmelidir (Şişman, 2018: 203).

- **Düzenli öğrenme – öğretme çevresi ve ikliminin oluşturulması**, okul müdürleri eğitim gören öğrencilerinin ve öğretmenlerinin her zaman şevkle çalışmasını sağlayacak olumlu bir iklim oluşturmalı ve bu iklimin sürdürülmesini sağlamalıdır. Hem öğrencileri hem de öğretmenleri aynı amaç doğrultusunda teşvik etmelidir. Bunun yanı sıra eğitim öğretim sürecinde ortaya çıkacak yenilikleri desteklemeli ve paylaşılmasında önderlik etmelidir (Şişman, 2018: 204).

Bir diğer boyutlandırma Hallinger ve Murphy (1987) tarafından yapılmıştır. Çalışmalarında öğretim liderliğini üç boyutta incelemişlerdir. Bu boyutlar; okul misyonunu tanımlama, öğretim programını yönetme ve olumlu bir okul iklimi oluşturma şeklindedir (Hallinger ve Murphy, 1987, akt. Güçlü ve Koşar, 2021: 69).

### **2.3. Teknoloji Liderliği**

#### **2.3.1. Teknoloji**

Teknoloji kavramı Türk Dil Kurumu tarafından herhangi bir alanla ilgili yapılaş yöntemlerini, bu aşamada kullanılan araç-gereçleri ve tüm bunların kullanımını içine alan uygulama bilgisi olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005: 1939). İnsan yaşamını olduğundan daha kolay hale getirmeyi hedefleyen teknoloji, bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak için, yenilikçi fikirlerini ortaya koymalarını sağlayan ve kişilerin harekete geçmesinde önemli bir araçtır (Hayytov, 2013: 13).

İşman (2015)'a göre teknoloji, belirlenmiş hedefler doğrultusunda kişilerin ihtiyaçlarının giderilmesinde ve hayatlarını kolaylaştırmakta kanıtlanmış bilgilerin bir bütün içerisinde kullanılmasıyla ortaya çıkan uygulamalardır. Her geçen gün hızla ilerleyen teknoloji artık insan hayatının vazgeçilmezi haline gelmektedir. Özellikle yaşadığımız bu yüzyılda yaşanan teknolojik gelişmeler hem çok hızlı olmakta hem de yaşamımızın her noktasını etkilemektedir. Devamlı olarak gelişmeye devam eden, duraksamayan bu süreç içerisinde örgütlerin teknoloji kullanımını tercih etmesi bir seçecek olmaktan ziyade zorunluluktur (Şimşek ve Akın, 2003: 30).

#### **2.3.2. Teknoloji Liderliği Tanımı**

Günümüzde bilgiye ulaşmak çok kolay hale gelmiştir. Teknolojik alanda yapılan gelişmeler her alana kolaylık getirdiği gibi bilgiye ulaşmayı da kolaylaştırmıştır. Fakat

bu durum bilgiyi yönetme doğru bilgiye ulaşma konularında sorunlar ortaya çıkarmıştır. Okul yöneticileri okulları yönetmekten sorumlu kişilerdir. Okullardaki verimliliği arttırabilmenin en önemli yollarından biri, bilgiyi hızlı erişilebilir ve kolay anlaşılır hale getirmektir (Kearsley, 1995: 20). Bu da okul yöneticilerine ve öğretmenlere yeni bir sorumluluk alanı oluşturmuş, eğitim sürecinin yürütücülerinin teknoloji lideri rolüne sahip olmalarını kaçınılmaz kılmıştır (Efeoğlu, 2019: 14).

Teknoloji liderliğiyle ilgili birçok farklı tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan birkaçı şu şekilde sıralanabilir:

- Görgülü (2003), teknoloji liderini, teknolojik gelişmeleri takip eden, teknolojiyi kullanma konusunda rol model olan, problemleri çözebilen, teknoloji kullanımı konusunda teşvik edici olan, öğretmenlerinin mesleki olarak kendilerini geliştirmelerine fayda sağlayan kişi olarak tanımlamıştır.
- Teknoloji liderliği, öğrenci ve öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkili bir şekilde kullanımı için sergiledikleri davranışları ifade etmektedir (Anderson ve Dexter, 2005: 53).
- Teknoloji lideri, kendisini takip edenleri etkileyebilmek için iletişim becerilerini ve ödüllendirmeyi kullanarak rol model olur (Ulutaş, 2015: 45).
- Teknoloji lideri, teknolojiyi kullanan ve takipçilerinin içindeki gücü harekete geçirerek onların teknoloji kullanımını sağlayan kişidir (Can, 2003: 94).

Araştırmalar, sahip oldukları yetki ve sorumlulukların genişliği nedeniyle okul yöneticilerinin, eğitim kurumlarında teknoloji lideri özelliklerini taşıması gereken kişiler olması gerektiğini savunmaktadır (Anderson ve Dexter, 2005; Can, 2003; McLeod, 2008; Yuen, Law ve Wong, 2003) . Eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten ve kontrol eden kişiler okul yöneticileridir dolayısıyla teknoloji liderliği özelliklerini göstermesi beklenen kişiler de yine okul yöneticileridir (Yee, 2000). Tüm alanlarda olduğu gibi eğitimde de etkilerini hissettiren teknolojik gelişmeler doğrultusunda okul müdürlerinin de teknoloji alanında yaşanan gelişmeleri yakından takip ederek gelişim ve değişime açık olmaları gerekmektedir (Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç, 2010: 148).

Tüm dünya özellikle teknoloji alanında hızlı bir şekilde değişim ve gelişim göstermektedir. 21. Yüzyılda yaşanan bu değişim ve gelişimler beraberinde yöneticilerin teknoloji liderliği rolünü üstlenmeleri kaçınılmaz kılacaktır. Bilgi ve

iletişim teknolojilerinin hem kullanıcısı hem de üreticisi olabilmenin sağlayıcısı olarak okul yöneticilerinin, teknolojinin kullanılması ve sağlanması konusunda gösterdikleri teknoloji liderliği becerileri büyük önem taşımaktadır (Şişman-Eren, 2010: 16).

Teknoloji liderliğinde yapılan birçok araştırma ve tanımlamalar beraberinde teknoloji liderinin rollerini ve sorumluluklarını belirleme ve bunların standart haline getirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Teknoloji liderinin sorumluluklarını ve rollerini belirlemek ve standartlaştırmak amacıyla yapılmış olan en kapsamlı çalışmalardan biri ISTE (Eğitimde Uluslararası Teknoloji Topluluğu) tarafından hazırlanan NETS-A (Yöneticiler için Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları)'dır. ISTE standartları yöneticiler için 2009 ve 2018 yıllarında güncellenmiştir. Bu standartlardan ISTE-A 2009'a göre Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç (2010) bir teknoloji liderinde bulunması gereken yeterlikleri şu şekilde sıralamıştır:

- **Vizyoner Liderlik:** Okul yöneticileri kurumlarında bütüncül bir teknoloji kullanımını sağlamak adına, yetkinlik ve dönüşümü destekleyen ortak bir vizyon oluşturmalı, çalışanlara ilham veren bir lider olmalıdır.
- **Dijital Çağ Öğrenme Kültürü:** Okul yöneticileri, okullarında öğrencilerin gelişimini destekleyen ve onlar için en uygun olup dikkatlerini çeken çağa uygun dijital öğrenme ortamı oluşturarak devamlılığını sağlar.
- **Profesyonel Uygulamada Mükemmellik:** Okul yöneticileri, kurumlarında yenilikçi teknolojilerinin kullanılması, öğrenme faaliyetinin daha etkili şekilde gerçekleşmesi için, öğretmenlerin gelişimini sağlayan profesyonel ve yenilikçi alanları destekler.
- **Sistemik Gelişim:** Okul yöneticileri, bilgi kaynaklarını ve teknolojiyi verimli şekilde kullanılarak okulun devamlı gelişimini destekleyen teknolojik liderlik sağlar ve yönetimi gerçekleştirir.
- **Dijital Vatandaşlık:** Okul yöneticileri teknoloji kültürünün gelişimini desteklerken, etik, sosyal, yasal konu ve sorumluluklara ilişkin bir bakış açısı sürdürür.

### 2.3.3. Teknoloji Liderliğinin Boyutları

Yapılan araştırmalar incelendiğinde teknoloji liderliğinde farklı boyutlar ele alındığı görülmüştür (Banoğlu, 2012; Sincar, 2009). Bu araştırmada kullanılan "Bilişim

Liderliği Ölçeği” öğretmen görüşlerine dayanan üç boyutlu bir modele sahiptir. Bu boyutlar şu şekilde isimlendirilmiştir: “bilgi, iletişim ve yönlendirme”. (Ulutaş, 2015: 104).

- **Yönlendirme:** Liderlik, belirlenen ortak hedefe ulaşma sürecinde bireyleri ve grupları etkileme sürecidir (Yiğit, 2002: 19). Lider aynı zamanda takipçilerini bir hedef doğrultusunda yol göstererek yönlendiren kişidir. Teknoloji lideri ise iletişim ve bilgiden güç alarak belirlenen hedefe odaklı yönlendirme işini yapan kişidir (Ulutaş, 2015: 42).
- **İletişim:** Türk Dil Kurumu’nun tanımına göre iletişim, hissedilen duygu, düşünce ya da bilgilerin seçilen herhangi bir yol ile karşdakine aktarılmasıdır (TDK, 2005: 954). Örgütlerin üyeleriyle olan ve üyelerinde kendi aralarında gerçekleştirdikleri etkileşim ve örgütün koordine etme sürecini sağlayan unsurdur. İletişim paylaşma süreci olarak ifade edilebilir. İletişimin başarılı olarak nitelendirilmesi bireylerin birbirlerini daha iyi anlama derecesine bağlıdır (Ulutaş, 2015: 44).
- **Bilgi:** Bilgi kavramının tanımlanabilmesi için en temelde veri ve enformasyon kavramlarının açıklanması gerekmektedir. Veri, bilgi oluşumunda temel yapıtaşıdır. Gerçek olan ve ölçülebilen değerleri ifade eder (Ulutaş, 2015: 43). Enformasyon ise ham olan verilerin karar alma sürecini destekler biçimde anlamlandırılmış, yapılandırılmış ve işlenmiş haline verilen isimdir (Yılmaz, 2009: 96). Bilgi ise, düşünce veya fikirleri gerçekleştirmek için kullanılan enformasyondur. Özetle veriler gerçekleri; enformasyon, işlenmemiş veri kümesini; bilgi ise anlamlı hale gelmiş enformasyonu tanımlamaktadır (Ulutaş, 2015: 43). Örgütlerin belirlediği hedeflere ulaşabilmesi ve karar alma sürecini en etkili şekilde gerçekleştirebilmesi için gerekli olan en önemli unsur bilgidir (Durna ve Demirel, 2008: 131).

#### 2.3.4. Teknoloji Entegrasyonu

Dünyada teknolojik alanda yaşanan gelişmeler eğitim alanında da değişiklikleri kaçınılmaz kılmıştır. Eğitimin niteliğinin artırılması için yapılan çalışmalarda, teknolojinin eğitime katkısı üzerinde durulmaya başlanmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde eğitim – öğretim sürecinde kullanılan eğitim teknolojilerinin hem

öğretmene hem de öğrenciye fayda sağladığı, katkıda bulunduğu görülmüştür (Alpar, Batdal ve Avcı, 2007: 23). Teknoloji entegrasyonu, eğitim programlarının hedefleri doğrultusunda, eğitim – öğretim ortamlarının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla teknolojinin eğitime entegre edilmesi olarak tanımlanabilir (Şimşek, 2001: 78).

Araştırmalar okul müdürlerinin teknolojiye karşı tutumlarının, öğretim etkinliğini ve öğretmenlerin teknolojiyi eğitim – öğretime entegre etme becerisini etkilediğini göstermektedir (Zhong, 2017). Chang (2012) tarafından yapılan araştırmaya göre okul müdürlerinin teknolojik bilgi ve becerileri, öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımını doğrudan etkilediği görülmüştür.

Eğitim – öğretim ortamlarında teknolojinin entegrasyonunun ekili ve nitelikli olabilmesi sağlamak, ders programlarına teknolojiyi entegre edebilmek ve tüm paydaşlara liderlik edebilecek kişi okul müdürüdür (Gürsel, 2020: 1). Okul yöneticilerinin teknoloji entegrasyonuna yönelik tutumları öğretmenlerin de oluşturdukları algıyı değiştirebilmektedir. Gelişen ve değişen dünya düzenine ayak uydurarak eğitimi daha nitelikli hale getirebilmek için teknoloji entegrasyonu bir zorunluluk haline gelmiştir. Okul yöneticileri eğitim öğretim ortamlarının teknoloji temeliyle hazırlanmasında ve planlanmasında büyük rol oynamaktadır (Öztaban, 2020: 560). Tüm bu kavramsal çerçeve doğrultusunda görülmektedir ki teknoloji liderliği, 21. yüzyılın gereksinimlerinden biri haline gelmiştir.

#### **2.4.Öğretim Liderliği Konusunda Türkiye’de Yapılan Çalışmalar**

Öğretim liderliği özellikle 1980’li yıllarda araştırılmaya başlanmış olup temelinin, öğretimin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi oluşturmaktadır. Ulusal alan yazında öğretim liderliğinde yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretim liderliği ile ilgili yapılan çalışmaları aşağıdaki başlıklar altında toplayabiliriz:

- Bunlardan birincisi okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin öğretim liderliğine yönelik algılarını belirlemeye çalışan araştırmalardır (Akan ve Ada, 2014; Aksoy ve Işık, 2008; Bozkurt, 2019; Ergen, 2009; Sağır ve Memişoğlu, 2012; Sezer, Yiğit, Doğan ve Uğurlu, 2013; Şişman, 2016; Tatlıhoğlu ve Okyay, 2012).
- İkincisi öğretim liderliğinin; akademik iyimserlik, okul kültürü, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık ve örgüt sağlığı ile ilişkisini inceleyen

çalışmalarıdır (Oktar, 2019; Recepoğlu ve Özdemir, 2013; Serin ve Buluç, 2012; Şahin, 2011; Ünal ve Çelik, 2013).

- Üçüncüsü öğretmen öz yeterliliği ve kolektif öğretmen yeterliliği arasındaki ilişkiyi, öğrenciler üzerindeki etkisini ve akademik yeterlik araştıran çalışmalarıdır (Çalık, Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2012; Dönertaş, 2021; Yılmaz ve Kurşun, 2015).
- Dördüncüsü öğretim liderliği ve teknoloji liderliği arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalarıdır (Gölçek, 2019; Korumaz ve Gölçek, 2021;).

Şişman (1997), yapmış olduğu araştırmada ilköğretim okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ne derecede sahip olduklarını ve bu davranışları ne derece sergilediklerini öğretmen algılarına göre belirlemeye çalışmıştır. Araştırma verilerinden elde edilen sonuçlara göre okul yöneticileri; okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ve düzenli öğrenme-öğretme çevresi ve iklimin oluşturulması boyutlarında bulunan davranışları sıklıkla sergiledikleri görülmektedir.

Bozkurt (2019), “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının İncelenmesi” isimli çalışmasında; okul yöneticilerinin sergilediği öğretim liderliği davranışlarını incelemiştir. 2018 – 2019 yılında yapılmış olan araştırmanın 14 okul müdürü ile yürütülmüştür. Araştırma bulgularına bakıldığında okul müdürlerinin “okulun misyon ve vizyonunun yönetilmesi” boyutunda yüksek oranda akademik başarıyı hedefledikleri görülmüştür. “Okul programının ve öğrenmenin yönetimi” boyutunda ise öğretim liderliği davranışlarına uyumlu davranışlar sergiledikleri görülmüştür.

Oktar (2019) tarafından yapılan “Öğretim Liderliği, Örgütsel Destek, İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık Üzerine Bir Modelleme Çalışması” isimli araştırmada; öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin sergiledikleri öğretim liderliği davranışları, öğretmenler tarafından algılanan iş doyumu, örgütsel bağlılık ve örgütsel destek arasındaki ilişkiyi bulmayı hedeflemiştir. Araştırmanın örneklemini K12’de yapan 462 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde Minnesota İş Doyumu Ölçeği, Örgütsel Bağlılık Ölçeği, Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği ve Öğretim Liderliği ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara

bakıldığında öğretim liderliğinin ve algılanan örgütsel desteklerin iş doyumunu, iş doyumunun devam, duygusal ve normatif bağlılığı pozitif yönde etkilediği görülmüştür.

Ünal ve Çelik (2013), “Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı İle Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Analizi” isimli çalışmada; öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin sergilemiş olduğu öğretim liderliği davranışlarını ve öğretmenlerde gözlemlenen örgütsel vatandaşlık davranışlarını belirleyerek analizleri incelemiştir. İlişkisel tarama modelinde yapılan araştırmanın örneklemini ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde görev yapan 711 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada Tanrıoğen (2000) tarafından geliştirilmiş olan “Öğretimsel Liderlik Envanteri” ile Polat (2007) tarafından Türkçe’ye çevrilen “Örgütsel Vatandaşlık Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizine göre; okul yöneticileri yüksek derece öğretim liderliği davranışlarını sergilerken öğretmenler ise yüksek derece örgütsel vatandaşlık davranışını göstermektedir.

Recepoğlu ve Özdemir (2012) yapmış oldukları çalışmalarında; yöneticilerinin sergiledikleri mizah tarzları ve öğretim liderliği davranışları arasında ilişki olup olmadığı araştırılmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 ve 2010-2011 eğitim öğretim yıllarında çalışmakta olan 1046 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada “Mizah Tarzları Anketi ve Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Anketi” kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde yapılan bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre; “onaylayıcı mizah tarzı” öğretmenler tarafından en çok algılanan tarz olup “aktarıcı mizah tarzı” en az algılanan tarzdır. Okul müdürlerinin sergilemiş oldukları öğretim liderliği davranışları ile mizah tarzları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır.

Dönertaş (2021), “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğrenciler Üzerindeki Pygmalion Etkisi” isimli doktora tezi çalışmada; okul müdürlerinin sergiledikleri öğretim liderliği davranışlarının öğrenciler üzerinde pygmalion etkisi olup olmadığını ortaya koymayı hedeflemiştir. Araştırma nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama ve nedensel karşılaştırma modelleri kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 524 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma

verilerinin toplanması için kullanılan araçlar araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında okul yöneticilerinin “öğretim programını yönetmek” ve “etik standartlara göre hareket etmek” alt boyutlarındaki davranışları sıklıkla sergiledikleri görülürken, okul yöneticilerinin “vizyon, misyon ve okula özgü değerler” ile “okulun öğrenme iklimini geliştirmek” alt boyutlarındaki davranışları bazen sergiledikleri görülmüştür.

Korumaz ve Gölçek (2021) tarafından yapılmış olan araştırma okul yöneticilerinin teknoloji liderliği ile öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişkiyi incelemektedir. 2018-2019 eğitim öğretim yılında çalışan 9 okul müdüründen oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılarak yüz yüze yapılan araştırmanın bulgularına göre, okul yöneticilerinin teknoloji kullanımı noktasında okullarındaki öğretmen ve öğrencilere örnek oldukları fakat öğretim liderliği yapma konusunda yetersiz kaldıkları görülmüştür.

## **2.5.Öğretim Liderliği ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Hallinger ve Murphy (1985); yapmış oldukları çalışmada okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeylerini belirli iş davranışları açısından betimlemeyi amaçlamaktadır. Çalışma 10 ilkokul yöneticisinin katılımıyla yapılmıştır. Araştırmada kullanılmak üzere “Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS)” adı verilen ölçme aracı geliştirilmiştir. Yapılan araştırmanın sonucuna bakıldığında okul yöneticilerinin genel anlamda öğretim liderliği özelliklerini sergiledikleri saptanmıştır.

Hallinger (2005) tarafından yapılmış olan bir diğer çalışma ise hem kavramsal gelişmelere hem de deneysel araştırmalara dayalı olarak okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik ve yönetime yönelik detaylı kanıtları bir araya getirerek bu yaklaşımın altında yatan temel özellikler tanımlanmış, öğretim liderliğini incelemek için kullanılan baskın modeli ve etkilerini detaylandırmıştır. Yaptığı bu çalışmada öğretim liderliğinin; okul misyonunu ve vizyonunu tanımlama, öğretim programını yürütme ve olumlu öğrenme iklimi oluşturma olmak üzere üç rolü olduğunu belirtmiştir. Yaptığı çalışmanın sonucunda okul yöneticileri öğrencilerin başarısında dolaylı ya da doğrudan etki göstermektedir ve okulun vizyon ve misyonunun belirlenmesinde aktif rol oynamaktadır.

Blase ve Blase (1999) tarafından “Öğretmenlerin Bakış Açıklarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği ve Öğretmenlerin Gelişimi” isimli çalışmasında öğretim liderliği rollerini sergileyen okul müdürlerinin günlük stratejilerini ve bu okul yöneticilerinin öğretmenleri nasıl etkiledikleri açıklanmıştır. Araştırmaya 800’den fazla öğretmen katılım sağlamıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre okul yöneticilerinden; öğretmenlerle eğitim öğretim sürecinde açık ve özgür bir şekilde konuşan, iş birliği yapan, öğretmenleri destekleyen, onlara yetki ve sorumluluk vererek karar alma sürecine dahil edenlerin daha başarılı oldukları görülmüştür.

Enueme ve Egwunyenga (2008); tarafından yapılan çalışma okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmen performanslarını nasıl etkilediğini araştırmaktadır. Araştırmanın örneklemini 240 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında “Questionnaire on Instructional Leadership Employed by Principals (QILEP)” isimli ölçek kullanılmıştır. Araştırma bulguları okul yöneticilerinin sergilediklerini öğretim liderliği rollerinin yüksek oranda olduğu ve bu rollerin öğretmenlerin iş performansını etkilediğini göstermektedir.

Thessin (2019), “Establishing Productive Principal/Principal Supervisor Partnerships For Instructional Leadership” isimli çalışmasında bir öğretim lideri olarak okul müdürünün öğrenmesi ve gelişmesi için yapılması gereken çalışmalara katkıda bulunmayı amaçlamıştır. 16 aylık süre boyunca 12 okul yöneticisi ve müfettiş ile çoklu vaka metodolojisini kullanmıştır. Yapmış olduğu araştırmasından elde ettiği bulgular okul müdürlerinin ve müfettişlerin her biri ortak çalışmalarda birbirine katkı sağladığı, iş birlikçi çalışmaların verimli bir ortaklık gelişmesine katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Shaked (2021), “Perceptions Of Israeli School Principals Regarding The Knowledge Needed For Instructional Leadership” isimli çalışmasında okul müdürlerinin öğretim liderliği için gerekli olan bilgiye ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubu 38 okul müdüründen oluşmakta olup veriler yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırma bulgularında genel pedagojik bilginin, liderlik içerik bilgisinin önemini bir şekilde azaltırken, öğretim liderliğinde kilit rol oynadığını göstermektedir.

Walker ve Qian (2022) tarafından araştırılan “Developing a model of instructional leadership in China” isimli çalışmanın amaçları; Çinli okul müdürlerinin öğretim liderliğini nasıl anladıklarına, anlamlandırdıklarına ve uyguladıklarına dair rapor oluşturabilmek, toplumsal bağlamın liderlik rollerinin hayata geçirilmesini nasıl etkilediğini incelemek ve başarılı bir okul müdürünün uluslararası anlayışlar için varsayımlarda bulunabilmektir. Araştırma Çin’de bulunan altı bölgedeki 101 okul müdürünün katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen veriler okul müdürlerinin dört liderlik uygulamasını hayata geçirdikleri ancak bu uygulamaların Batıya göre farklılık gösterdiği sonucunu vermektedir.

Berkovich ve Hassan (2022) tarafından yapılan “Principals’ digital instructional leadership during the pandemic: Impact on teachers’ intrinsic motivation and students’ learning” isimli çalışmalarında okul müdürlerinin dijital öğretim liderliğini, işleyişlerini ve sonuçlarını keşfetmeyi amaçlamıştır. Çalışmada 380 öğretmenden alınan veriler değerlendirilmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlara dijital öğretim liderliğinin çok boyutlu olduğunu ve yaygınlaşmakta olduğunu göstermektedir.

## **2.6.Teknoloji Liderliği İle İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar**

Teknoloji liderliği son zamanlarda üzerinde sıkça araştırmalar yapılan bir liderlik türüdür (Banoğlu, 2012; Banoğlu ve diğerleri, 2016, 2023; Can, 2003; Görgülü vd., 2013; Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç, 2010; Sincar, 2009). Türkiye’de “teknoloji liderliği” ile ilgili yapılan araştırmaları aşağıdaki başlıklar altında toplayabiliriz:

Bunlardan birincisi, okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri üzerine yapılan çalışmalardır (Banoğlu, 2012; Çakır, 2020; Dülger, 2020; Gültekin, 2013; Irmak, 2015; Kaya, 2017; Sezer, 2011; Sincar, 2009; Ulutaş, 2015). İkincisi, okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliklerinin öğretmen görüşleri üzerine değerlendirilmesi, bu yeterliliğin öğretmen başarısına etkisi ekseninde yapılan çalışmalardır (Efeoğlu, 2019; Ölçek, 2014; Öztaş, 2013; Şahin, 2015; Teke, 2019; Tezel, 2020). Üçüncüsü ise okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliklerinin okul başarısına etkisi ekseninde yapılan çalışmalardır (Baş, 2012; Tezel, 2020).

Bu yaklaşımlarla yapılan araştırmalardan her biri teknoloji liderliği yeterliliğinin önemine ve eğitim öğretim sürecini olumlu veya olumsuz etkilemesine ışık

tutmaktadır. Özellikle 21. yüzyıl içerisinde teknoloji liderliği bir yetenek olmaktan çok gereklilik haline gelmiştir. Eğitim kurumları liderleri öğretmenlerine öncülük edebilmek ve teknoloji kullanımını bir alışkanlık haline getirebilmek adına bu özelliğe sahip olmalıdırlar.

Banoğlu ve diğerleri (2023) tarafından yapılan öğrenen örgüt kültürü oluşturmada okul müdürlerinin teknoloji liderliği uygulamalarının rollerini konu edinen çalışmada 1105 öğretmen ve 58 müdürden veriler toplanmıştır. Verilerin analizi sonrasında elde edilen bulgular incelendiğinde teknoloji liderliği uygulamalarının öğretmenlerin mesleki gelişimleri, öğrenme yönelimleri ve okul kültürü üzerinde etkisi olduğu görülmektedir.

Teknoloji liderliği ile ilgili araştırmalardan biri Sincar (2009) tarafından yapılmıştır. “İlköğretim Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Bir İnceleme (Gaziantep İli Örneği)” başlıklı araştırmasında ilköğretim okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerini öğretmen algılarına göre belirlemeyi ve bu rollerle ilgili detaylı bir araştırmayı ortaya koymayı hedeflemiştir. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerini kullanarak karma yöntemli bir çalışma gerçekleştirmiştir. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilen çalışmada araştırmacının geliştirmiş olduğu “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerini Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yapılan çalışmanın örneklemini tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 386 öğretmen oluşturmaktadır. Sincar, yaptığı araştırma sonucunda teknoloji liderliği yüksek olan okul yöneticilerinin eğitim teknolojileri kullanımı konusunda gelişmeleri sürekli takip ederek yenilikleri savundukları ve öğretmenlerini eğitim teknolojisi planlarını uygulanması konusunda destekledikleri görülmüştür.

Can (2003), okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterliklerini belirlemek adına geliştirmiş olduğu çalışmasında örneklem almadan Bolu İli merkezinde görev yapmakta olan 508 kişi çalışmaya dahil edilmiştir. Veri toplama aracı dağıtılıp toplanmasının ardından geri dönen 290 yanıt üzerinden veriler analiz edilmiştir. Yapılan bu çalışmada genel liselerdeki ve mesleki ve teknik liselerdeki okul yöneticilerinin teknolojik liderliği yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Şişman-Eren (2010), okul müdürlerinin kurumlarında eğitim teknolojilerinin kullanılmasının sağlanması ve kullanım sürecinde sergilemiş oldukları teknoloji liderliği rollerini ve bu süreçlerde yaşadıkları sorunları kendi algılarına göre ortaya koymayı hedeflemiştir. Araştırmanın örneklemini 870 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Yapılan araştırmanın bulgulara göre okul yöneticileri eğitim teknolojilerinin sağlanması ve kullanılması süreçlerinde yüksek düzeyde liderlik özelliklerini sergilemektedir.

Sezer (2011), yapmış olduğu çalışmada bilişim teknolojilerinin okullarda eğitim öğretim süreçlerine entegre edilmesi konusunda okul yöneticilerinin üzerine düşen görevleri yerine getirmesi ve teknoloji liderliği rollerini ilişkin yeterliliklerini belirlemeyi hedeflemiştir. Tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen çalışmanın örneklemini 879 okul yöneticisi ve 950 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Yeterlilikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde bulgulara göre, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre; okul yöneticileri teknoloji liderliğinin alt boyutları olan destek, planlama ve denetim, gelişim ve değerlendirme, etik ve güvenlik rollerini yüksek ölçüde yerine getirmektedir.

Baş (2012) araştırmasında, okul iklimi ile ilköğretim okulu yöneticilerinin teknoloji liderliği rolleri arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşlerinden yararlanarak bulmaya çalışmıştır. 2011-2012 yıllarında gerçekleştirilen araştırmanın örneklem grubunu 545 öğretmen oluşturmaktadır. Yalçınkaya (2000) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan “Örgüt İklimi Betimleme Ölçeği” ve Sincar (2009) tarafından geliştirilen “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Roller Ölçeği” kullanılmıştır. İlişkisel çalışma modelinde yapılan bu çalışmadan elde edilen araştırma bulgularına göre ilköğretim okul yöneticileri teknoloji liderliği rollerini büyük oranda sergilemektedirler. Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri teknoloji liderliği rollerinden en fazla “destek” boyutunu sergilerken en az iletişim-iş birliği boyutunu sergilemektedirler. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rolleri ile okul iklimini destekleyen yönetici davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Öztaş (2013), “Resmi Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli tez çalışmasında, okul yöneticilerinin teknoloji

liderliği rollerini öğretmen görüşlerine göre belirmeyi hedeflemiştir. 2012-2013 yılında yapılan araştırmanın örneklemini 15 farklı okulda görev yapan 940 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında Sincar (2009) tarafından geliştirilmiş olan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerini Ölçeği” kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemi kullanılarak elde edilen bulgular okul yöneticilerinin sergiledikleri teknoloji liderliği rollerinin öğretmen algılarına göre hangi seviyede olduğunu göstermektedir. Bu çalışmadan elde edilen sonuca göre okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine “kısmen” sahip olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin destek alt boyutunda daha yeterli olduğu görülmektedir.

Gültekin (2013) tarafından yapılan “Ortaöğretim Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği-Özyeterlilik Algıları” çalışmada, yöneticilerin teknoloji liderliği rollerini gerçekleştirme öz yeterlik algılarını ve bu algıların belli özelliklere göre değişip değişmediğini araştırmayı amaçlamıştır. Nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışmanın örneklemini 85 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Verilerin elde edilmesinde Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç (2011) tarafından geliştirilmiş olan “Eğitim Yöneticileri Teknoloji Liderliği Öz-Yeterlilik (TELÖY)” ölçeği kullanılmıştır. Okul yöneticilerine uygulanan ölçek sonrasında ortaya çıkan bulgulara bakıldığında, okul yöneticilerinin kendilerini en çok “Vizyoner Liderlik” boyutunda yeterli görürken en az “Sistemik Gelişim” boyutunda yeterli görmemektedirler.

Irmak (2015), “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin, Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Düzeylerine İlişkin Algıları” isimli araştırmasında ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin teknoloji liderliği seviyelerini incelemiş ve okul yöneticilerinin sergiledikleri teknoloji liderliği rollerinin öğretmenler üzerinde etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiş olan çalışmanın örneklemini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında görev yapan 387 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında Sincar (2009) tarafından geliştirilmiş olan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerini Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesiyle ulaşılan sonuçlara bakıldığında okul yöneticilerinin “destek” alt boyutunda sık sık düzeyinde teknoloji liderliği davranışlarını sergiledikleri görülmüştür.

Efeoğlu (2019), “Okul Yöneticilerinin Sahip Olduğu Teknoloji Liderliği Rollerini İle Öğretmenlerin Eğitim Teknolojilerine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki” isimli çalışmada, okul yöneticilerinin sahip oldukları teknoloji liderliği rollerini, öğretmenlerin eğitim teknolojilerinin kullanımını konusundaki tutumlarını ve bu ikisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 283 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmaktadır. Elde edilen verilerin analizine bakıldığında okul yöneticilerinde var olan teknoloji liderliği rolleri ile öğretmenlerin eğitim teknolojilerinin kullanımına yönelik tutumları arasında düşük seviyede ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bir diğer araştırma Teke (2019) tarafından yapılmıştır. “Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” isimli çalışmada; okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesini amaçlamıştır. 2016-2017 yılında gerçekleştirilen araştırmanın örneklemini aynı yıl görev alan 452 öğretmendir. Araştırmada Sincar (2009) tarafından geliştirilmiş olan “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerini Ölçeği” kullanılmıştır. Genel tarama modeline göre yapılan araştırmadan elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucundaki bulgulara bakıldığında öğretmenlerin okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerini sergileme düzeylerini “orta” seviyede buldukları görülmektedir.

Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği öz yeterlikleri üzerine yapılan bir diğer çalışma Dülger (2020) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmanın örneklemini 137 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Bu yöneticilerin 41’i okul müdürü, 96’sı okul müdür yardımcısıdır. Okul yöneticilerinin yeterliklerinin belirlenebilmesi için yapılan çalışmanın sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin kendileri için olan algılarında teknoloji liderlik yeterliklerini büyük oranda sağladıkları görülmüştür.

Tezel (2020) tarafından yapılan, okul yöneticilerinin gösterdiği teknoloji liderliği tarzı ile okul başarısı ve öğretmenlerin sergiledikleri akademik iyimserlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini konu edinen çalışmanın örneklemini 544 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda, yöneticilerin teknoloji liderliği düzeyleriyle öğretmenlerin sergiledikleri akademik iyimserlik seviyeleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Türkiye’de teknoloji liderliği ve öğretim liderliği alanlarında yapılan birçok çalışma olsa da Covid-19 süreci sırasında yaşanan gelişmelerle birlikte hızla dijitalleşen eğitim çağında okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ile öğretim liderlikleri arasındaki ilişkiyi konu edinen sınırlı sayıda tez bulunmaktadır.

## **2.7.Teknoloji Liderliği İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Anderson ve Dexter (2005) “School Technology Leadership: An Empirical Investigation of Prevalence and Effect” isimli araştırmasında “Yöneticiler İçin Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (NETS-A)” ile teknoloji liderliğini bütünleştirmiş sonrasında teknoloji liderliğini NETS-A açısından daha işlevsel hale getirmeyi hedeflemiştir. Ülke çapında 800’den fazla okulda öğretme, öğrenme ve bilgi işlem anketinden elde edilen verilere kullanılarak yapılan çalışmadan elde edilen bulgular; teknoloji altyapısının önemli olmasının yanı sıra okullarda etkili teknoloji etkili kullanımı için teknoloji liderliğinin daha da gerekli olduğunu aktarmaktadır.

Yee (2000) “Images of School Principals’ Information and Communications Technology Leadership” isimli çalışmasında; Kanada, Yeni Zelanda ve ABD’deki bilgi ve iletişim teknolojileriyle (BİT) zenginleştirilmiş 10 okuldaki müdürlerin deneyimlerini baz alarak teknoloji liderliğini araştırmıştır. Çalışma, okul müdürlerinin BİT ile bireysel yeterlik ve okullarında BİT’in genel kullanımı konusundaki sorumluluklarına ilişkin personel, öğrenci ve velilerin algılarını incelemiştir. Çalışma tarafından önerilen teknoloji liderliği çerçevesini özetlemektedir ve daha ileri sorgulama yollarını önermektedir.

Flanagan ve Jacobsen (2003) “Technology Leadership For The Twenty-First Century Principal” isimli araştırmasında teknoloji entegrasyonunu ve okul müdürlerinin bu alandaki yeni liderlik görevlerini üstlenebileceklerini bağlamsal bir çerçeve ile araştırmaktadır. Bu çalışmada okul liderlerinin bilgi ve iletişim teknolojisi entegrasyonunu engelleyen etmenleri; “pedagojik konular, eşitlikle ilgili konular, yetersiz mesleki gelişim ve bilgili liderlik” başlıkları altında toplamıştır. Bu araştırmada BİT entegrasyonunun öğrencilerin öğrenmesini olumlu yönde etkileyerek okulda yenilik girişimlerinin kolaylaşabileceğine dair veriler elde edilmiştir. Başarının elde edilmesi için ortak beş temel unsur belirlenmiştir. Bu unsurlar; “öğrenci katılımı,

paylaşılan vizyon, erişim eşitliği, mesleki gelişim ve ulaşım kolaylığı bulunan ağlar” şeklindedir.

McLeod ve Richardson (2011), “The Dearth Of Technology Leadership Coverage” isimli çalışmasında eğitim liderliği ve eğitim yönetimi alanlarında teknoloji liderliğinin hangi ölçüde sergilendiğini araştırmayı hedeflemiştir. 1997’den 2009’a kadar teknoloji liderliğine odaklanmış olan profesyonel dergilerin içerik analizleri yapılarak veriler toplanmıştır. Dergilerin incelenmesi sonucunda “teknoloji entegrasyonu, çalışanları geliştirme, politika, uluslararası, teknolojik araçlar, dijital bölünme, etik ve hukuk, standartlar, vizyon, veriye dayalı karar verme, çevrimiçi öğrenme-uzaktan eğitim, hizmet öncesi hazırlık, yönetim ve operasyonlar” olmak üzere 13 başlık ortaya çıkmıştır.

Tan (2010), “School Technology Leadership: Lessons From Empirical Research” isimli çalışmasında teknoloji liderliği üzerine 12 ampirik raporu gözden geçirmiştir ve teknoloji liderliğinin rollerini dört ana başlık altında toplamıştır. Bu roller; “altyapı, pedagoji ve öğrenme, organizasyon yapısı ve politikası ve okul kültürü” şeklindedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında okul teknoloji liderliği ve okullarda teknoloji kullanımı konusunda güçlü bir ilişki vardır.

Esplin (2017), “Utah Elementary School Principals’ Preparation As Technology Leaders” isimli çalışmanın amacı Uluslararası Teknoloji Topluluğu (ISTE)’nin yöneticiler için oluşturmuş olduğu standartları kullanarak Utah ilkokul müdürlerinin algılanan teknoloji liderliği rollerini ve düzeylerini belirlemektir. Bu çalışmada ayrıca okul müdürlerinin aldıkları mesleki gelişim türlerini ve bu mesleki gelişimin müdürlerin teknoloji liderliği seviyeleri ile ilişkili olduğunu da belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler uygulanan okuldaki okul yöneticilerinin teknoloji liderleri olarak liderlik etmeleri için yeterince hazırlıklı olmadıkları verisine ulaşılmıştır.

Hailey (2017) tarafından yapılan “The Impact Of Leadership On Technology Integration Practices In K-12 Schools” isimli çalışmanın amacı; olumlu, yenilikçi eğitim teknolojisi uygulamalarını inceleyen çalışmaları analiz etmeyi, k12 okullarında başarıyı arttırmak için teknoloji liderliğini teşvik etmek amacıyla kullanılan liderlik rollerini belirlemek ve analiz etmektir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre

bakıldığında çalışmanın önemli noktaları “liderlik hiyerarşisi, etkili iletişim, etkili liderlik özellikleri ve teknoloji entegrasyonu üzerindeki baskılar” olarak belirlenmiştir.

Bass (2019) tarafından yapılan “International Society For Technology In Education Standards For Educational Leaders And Educational Technology Leadership Among South Dakota High School Principals” isimli çalışmanın amacı, lise müdürlerinin teknoloji liderliğindeki rollerine ilişkin algılarını nicel verilerle ortaya koymaktır. 35 lise müdürünün katılım sağladığı çalışmadan toplanan verilerin analizlerinden elde edilen bulgular, mesleki gelişim fırsatları ve liderlik programlarıyla teknoloji liderliğinin gelişiminin ilerletilebileceği şeklindedir.

Fraser (2020) tarafından yapılan “Teachers’ Perceptions of Technology Leadership That Impact Technology Use in the Classroom” isimli çalışmasının amacı, K-12 öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini ve teknoloji entegrasyonunu destekleyen, teknoloji liderliği koşullarına ilişkin algılarını belirlemektir. Bu araştırma; okul yöneticilerinin öğretmenleri sınıfta teknolojiyi kullanma konusunda etkileyen yönlerini, öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu konusunda anlamlandırma süreçlerini ortaya koyulmuştur. Çalışma sonucunda uygulanan okullarda teknoloji liderliğinin hangi yönlerinin etkili olduğu verilerine ulaşılmıştır.

Bolman (2012), “Examining the Relationship Between Technology Leadership Behaviors and Project Success” isimli çalışmasında; teknoloji liderinin sergilediği rollerin proje başarısını nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini 167 kişi oluşturmakta olup araştırma bulgularında teknoloji liderliği ile proje başarısının güçlü pozitif yönde bir ilişkisi olduğu görülmüştür.

Brunson (2015), “Technology Leadership Competencies for Elementary Principals” isimli çalışmasında ilkokul müdürlerinin kendi okullarında eğitim – öğretim süreçleri için teknoloji entegrasyonuna liderlik eden okul yöneticilerinin yeterliklerini belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmanın örneklemini Columbia bölgesinde görev alan 132 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular; dönüşümcü liderliğin ilköğretim okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliklerinin güçlü bir açıklayıcısı olduğunu göstermektedir.

Grey-Bowen (2010), “A Study Of Technology Leadership Among Elementary Public School Principals In Miami-Dade County” isimli çalışmasında; Miami-Dade County bölgesinde ilköğretim devlet okullarında görev alan okul müdürlerinin NETS-A standartlarına dayalı olarak teknoloji liderliğinin kendilerinde algıladıkları yeterliklerini incelemiştir. “Educational Technology for Principals Survey” anketi kullanılarak 103 müdür üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında; Miami-Dade ilkokul müdürleri örneklemini, NETS-A standartlarına dayalı altı teknoloji liderliği alanı içerisinde kendilerini en yetkin gördükleri “Üretkenlik ve Profesyonel Uygulama” olduğu, kendilerini en az yetkin gördükleri alanın ise “Ölçme ve Değerlendirme ile Destek” olduğu görülmüştür. Örneklem en fazla önemi “Liderlik ve Vizyon” alanına verirken, “Sosyal Hukuki ve Etik Konular” ikinci en önemli alan olarak görülmektedir.

Richardson ve McLeod (2011) tarafından yapılan “Technology Leadership in Native American Schools” isimli çalışmada, NETS-A standartlarına göre açıklanan okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerini keşfetmelerini amaçlamaktadır. Yabancı öğrencilere hizmet veren Bureau of Indian Education okullarından 9 okul yöneticisi çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler analiz edildiğinde, eğitim liderliği alanlarının hizmet içi eğitim yoluyla teknoloji liderliği eğitimine odaklanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Chang, Chin ve Hsu (2008) tarafından yapılan “Teachers' Perceptions of the Dimensions and Implementation of Technology Leadership of Principals in Taiwanese Elementary Schools” isimli çalışmada, teknoloji liderliğinin uygulanma derecesini anlamak için Tayvan’da bulunan yedi şehirde ilkokul müdürlerinin teknoloji liderliği uygulamasını öğretmen algılarına göre açıklamayı hedeflemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, teknoloji liderliğini; vizyon, personel gelişimi, altyapı desteği, değerlendirme ve araştırma şeklinde dört yapı tanımlanmasını sağlamıştır. Ayrıca teknoloji liderliği rollerini üstlenen okul yöneticilerinin, okullarında öğrenci katılımını ve öğrenmeyi geliştirmek için eğitim kaynaklarını etkili şekilde kullanılması için öğretmenlerin yönlendirildiğini göstermektedir.

Metcalf ve LaFrance (2013), “Technology Leadership Preparedness: Principals' Perceptions” isimli çalışmasının amacı, okul yöneticilerinin teknoloji liderliğine

hazırlıklı olma algılarını incelemektir. Çalışmada ISTE tarafından yayınlanan NETS-A standartlarıyla yöneticilerin teknoloji liderliği hazırlık düzeylerinin ne olduğu belirlenmiştir. Çalışmadan bulgularına bakıldığında okul yöneticileri kendilerini en çok dijital vatandaşlığa, en az vizyoner liderliğe hazır olduklarını düşünmektedirler.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölüm; araştırmanın modelini, evren ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçlarını ve ölçekleri ve verilerin analiz yöntemleriyle ilgili detaylı bilginin bulunduğu bölümdür.

#### 3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırma nicel bir araştırma olarak desenlenmiştir ve ilişkisel bir çalışmadır (Karasar, 2011: 25). Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerindeki özel öğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ile öğretim liderliği yeterlikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu modelde iki değişkene ait değerler tarama yoluyla öğretmenlerden elde edilmiş ve aralarındaki ilişkinin büyüklüğü ve yordayıcıları kanonik korelasyon ile analiz edilmiştir. Bu modelde belirlenen değişkenler arasında birlikte değişim olması halinde bu değişimin büyüklüğünün ve yönünün bulunmasına odaklanılmıştır (Karasar, 2011: 25).

#### 3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan özel okullarda görev yapan 290 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklem seçimi yapılırken uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada yalnızca özel okul öğretmenlerinin yer almasının sebebi teknolojik gelişmelerin ve yeniliklerin devlet eğitim kurumlarına göre çok daha hızlı bir şekilde uygulanmasıdır. Ayrıca özel okullarda teknolojik gelişimlere ve çalışanlara bütçe ayırılabilmesi çok daha kolay olmaktadır. İstanbul Planlama Ajansı tarafından 2020 yılında yayınlanmış olan verilere göre İstanbul ili içerisinde 166,715 öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin 49,530'u özel öğretim kurumlarında görev yapmaktadır. (İstanbul Planlama Ajansı, 2021). Araştırmanın örneklem grubunu bu evrene dâhil olan ve 2021-2022 eğitim öğretim yılında görev yapan 290 öğretmen oluşturmaktadır.

**Tablo 3.1: Öğretmenlerin Demografik Bilgileri**

Genel Özellikler		n	%
Cinsiyet	Kadın	213	73.44
	Erkek	77	26.55
Yaş	23-30 Yaş	90	31.03
	31-40 Yaş	139	47.93
	41-50 Yaş	53	18.27
	51 Yaş Ve Üzeri	8	2.75
Çalışılan Kademe	Okul Öncesi	23	7.93
	İlkokul	70	24.13
	Ortaokul	145	50.00
	Lise	52	17.93
Branş	Bilişim Teknolojileri	41	14.13
	Diğer Bölümler	249	85.86
Eğitim Durumu	Lisans	199	68.62
	Lisansüstü	91	31.37
Kıdem	1-5 Yıl	69	23.79
	6-11 Yıl	115	39.65
	11-20 Yıl	80	27.58
	21 Ve Üzeri	26	8.96
Kurumda Çalışma Süresi	1-5 Yıl	197	67.93
	6-10 Yıl	69	23.79
	11 Yıl ve Üzeri	24	8.27
Toplam		290	100.0

Örnekleme yer alan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 3.1.'de gösterilmiştir. Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin %73.44'ü “kadın” ve %26.55'i “erkek” öğretmenlerdir. Öğretmenlerin %7.93'ü “okul öncesi”, %24.13'ü ilkokul”, %50.00'si “ortaokul” ve %17.93'u “lise” kademelerinde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %47.93'ü “31–40” yaş aralığındadır. Yaş değişkenine göre en az yığılma %2.75 ile “51 yaş ve üzeri” seçeneğinde olmuştur. Öğretmenlerin %68.62'si “lisans”, %31.37'si “lisansüstü” mezunudur. Öğretmenlerde mesleki kıdem değişkenine göre yığılma %39.65 ile “6-11 yıl” seçeneğinde olmuştur. Bu seçeneği %27.58 ile “11-20 yıl” izlemiştir. Kıdem değişkeninde “21 yıl ve üzeri” seçeneği %8.96 ile en az yığılmanın olduğu seçenek olmuştur. Kurumda çalışma süresi değişkeninde %67.93 ile “1–5 yıl”

seçeneği en fazla yığılmanın olduğu seçenek olmuştur. %8.27 ile “11 yıl ve üzeri” seçeneği en az yığılmanın olduğu seçenek olmuştur.

Katılımcıların yaş, öğretmenlikteki görev süresi ve kurumdaki görev süresi ortalamaları Tablo 3.2.’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.2: Katılımcıların Yaş, Öğretmenlikteki Görev Süresi ve Kurumdaki Görev Süresi Ortalamaları**

	Ortalama ( $\bar{x}$ )	Standart Sapma (SS)	Min	Max	Medyan
<b>Yaş</b>	34.94	7.16	23	58	33
<b>Öğretmenlikte Görev Süresi</b>	10.6	6.84	1	36	8.5
<b>Kurumda Görev Süresi</b>	4.82	4.02	1	27	4

Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalaması 34.94’tür. Örneklemin ortanca değeri 33’dür. Katılımcıların öğretmenlikte ortalama görev süreleri 10.6’dır. Öğretmenlerin çalışmakta oldukları kurumdaki görev süreleri ortalaması 4.82’dir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan teknoloji liderliği yeterlikleri ile öğretim liderliği özellikleri arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için iki farklı ölçekten yararlanarak öğretmen görüşlerine ulaşmıştır. Verilerin toplanabilmesi için “Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği” ve “Bilişim Liderliği Ölçeği” izinleri alınarak kullanılmıştır. “Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği” Şişman (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, toplam 5 boyut ve 50 maddeden oluşmaktadır. Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği, doğrulayıcı faktör analizinin ardından ölçeğin ölçüm güvenilirliği, iç tutarlılık yöntemiyle incelenmiştir. Ölçeğin orijinal Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı değerleri alt boyutlar bağlamında; okul amaçları alt boyutu için .95, eğitim programı alt boyutu .93, öğretim süreci alt boyutu için .94, öğretmen desteklemesi alt boyutu için .93, düzenli öğretme alt boyutu için .96, toplamında ise .98 olarak saptanmıştır. Gösterilen bu değerlere bakıldığında, ölçeğin yüksek düzeyde ölçüm güvenilirliği olduğu söylenebilir. Ölçme aracının 5 faktörlü yapısı ölçme işleminden kaynaklanan varyansın %70.37’sini açıklayabilecek yapısal geçerlidir. Açıklanan yüksek varyans oranı uygulanan ölçeğin bir ölçme aracı olarak yüksek yapı

geçerliğine sahip olduğunu göstermektedir. Ölçek öğretmenler tarafından doldurulmakta olup beşli likert ölçme aralığında değerlendirilmektedir.

“Bilişim Liderliği Ölçeği” Ulutaş ve Arslan (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek toplan 3 boyut ve 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçek üç faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler yönlendirme, iletişim ve bilgi olarak belirlenmiştir (Ulutaş ve Arslan, 2017: 115). Ölçeğin orijinal Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı değerleri alt boyutlar bağlamında .91-.97 aralığında değişmektedir. Bu da ölçeğin yüksek ölçme güvenilirliğine sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin faktör analizi sonrası 3 faktörlü yapısı oluşan varyansın %79.32’sini açıklayabilmektedir. Açıklanan yüksek varyans oranı uygulanan ölçeğin bir ölçme aracı olarak yüksek yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir. Ölçek öğretmenlere uygulanmakta olup beşli likert ölçme aralığında değerlendirilmektedir.

### **3.4.Verilerin Analizi**

Her katılımcı için ankete verdikleri cevaplardan verilerin normal dağılım gösterip göstermediği, basıklık ve çarpıklık katsayıları ile değerlendirilmiştir.

Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği’nin bu araştırmada uygulanması sonucunda elde edilen Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı değerleri alt boyutlar bağlamında; okul amaçları alt boyutu için .95, eğitim programı alt boyutu .95, öğretim süreci alt boyutu için .95, öğretmen desteklemesi alt boyutu için .96, düzenli öğretim alt boyutu için .95 olarak saptanmıştır. Ölçme aracının 5 faktörlü yapısı ölçme işleminden kaynaklanan varyansın %87.43’ünü açıklamaktadır. Açıklanan yüksek varyans oranı uygulanan ölçeğin bir ölçme aracı olarak yüksek yapı geçerliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Bilişim Liderliği Ölçeği’nin bu araştırmada uygulanması sonucunda elde edilen Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı değerleri alt boyutlar bağlamında .92-.95 aralığında değişmektedir. Ölçeğin faktör analizi sonrası 3 faktörlü yapısı oluşan varyansın %92.44’ünü açıklayabilmektedir. Açıklanan yüksek varyans oranı uygulanan ölçeğin bir ölçme aracı olarak yüksek yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.3.'de teknoloji liderliği ve öğretim liderliği ölçeği normallik analizi gösterilmiştir.

**Tablo 3.3: Teknoloji Liderliği ve Öğretim Liderliği Ölçeği Normallik Analizi**

<b>Ölçekler</b>	<b>Alt Boyutlar</b>	<b>Çarpıklık</b>	<b>Basıklık</b>
	Yönlendirme	-.604	-.143
	İletişim	-.506	-.603
	Bilgi	-.303	-.800
<b>Teknoloji Liderliği Toplam</b>		<b>-.490</b>	<b>-.476</b>
	Okul Amaçları	-.843	.142
	Eğitim Programı	-.548	-.265
	Öğretim Süreci	-.696	-.034
	Öğretmen Desteklenmesi	-.356	-.735
	Düzenli Öğretme	-.575	-.515
<b>Öğretim Liderliği Toplam</b>		<b>-.580</b>	<b>-.255</b>

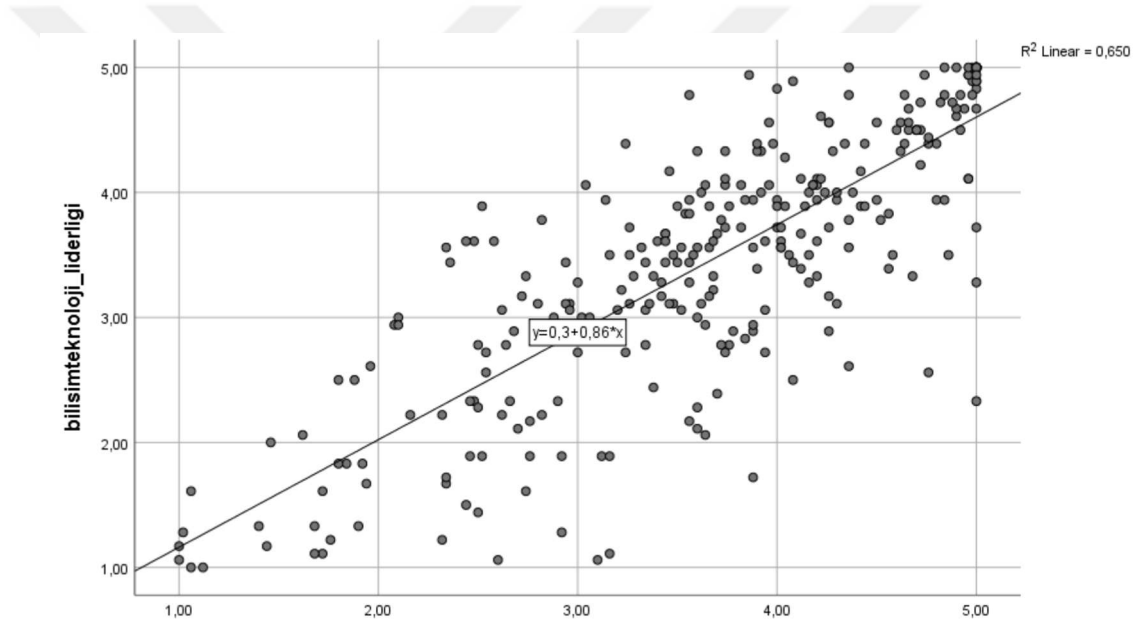
Analiz sonuçları incelendiğinde alt boyutlara ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında bulunduğu belirlenmiş ve veri setinin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Teknoloji liderliği ve öğretim liderliği ölçeklerinin alt boyutları ve toplam puanının cinsiyete ve eğitim durumuna göre durumunu analiz etmek için student-t testi, yaş ve kıdeme göre durumunu analiz etmek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Ayrıca ölçek puanlarının birbiri ile ilişkisini incelemek amacıyla da Pearson korelasyon testinden faydalanılmıştır. Korelasyon katsayıları değerlendirmesinde; “ $r < 0.2$  ise çok zayıf ilişki ya da korelasyon yok,  $0.2-0.4$  arasında ise zayıf şiddette korelasyon,  $0.4-0.6$  arasında ise orta şiddette korelasyon,  $0.6-0.8$  arasında ise yüksek şiddette korelasyon,  $0.8 >$  ise çok yüksek şiddette korelasyon” değerlendirmesi yapılmıştır. Analizlerin anlamlılık düzeyi .05 Tip I hata toleransı ile %95 olarak belirlenmiştir. Ölçeklere değişkenler arası doğrusallık varsayımı analizi yapılarak değişkenler arası doğrusal bir ilişki olduğu görülmüştür. Uç değerler ve hatalı girilen veriler kontrol edilerek bunlar analiz yapılmadan önce çıkarılmıştır. Uç

değerler ve normallik testleri için ek olarak grafik incelemeleri yapılmıştır. Ölçeklere ait eşvaryanslık varsayımını test edebilmek amacıyla ise oluşturulan değişken setleri arasında saçılma diyagramı matrisleri oluşturularak dağılımların elipse yakın bir şekilde saçıldığı görülmüştür. Sonuç olarak; veri analizlerinde kanonik korelasyon yapılması için gerekli varsayımların karşılandığı gözlenmiştir. Analizlerde SPSS Statistics 26.0 kullanılmıştır.

### 3.4.1. Kanonik Korelasyon / Çoklu Regresyon İçin Gerekli Şartlar

#### 3.4.1.1. Değişkenler Arası Doğrusallık Varsayımı

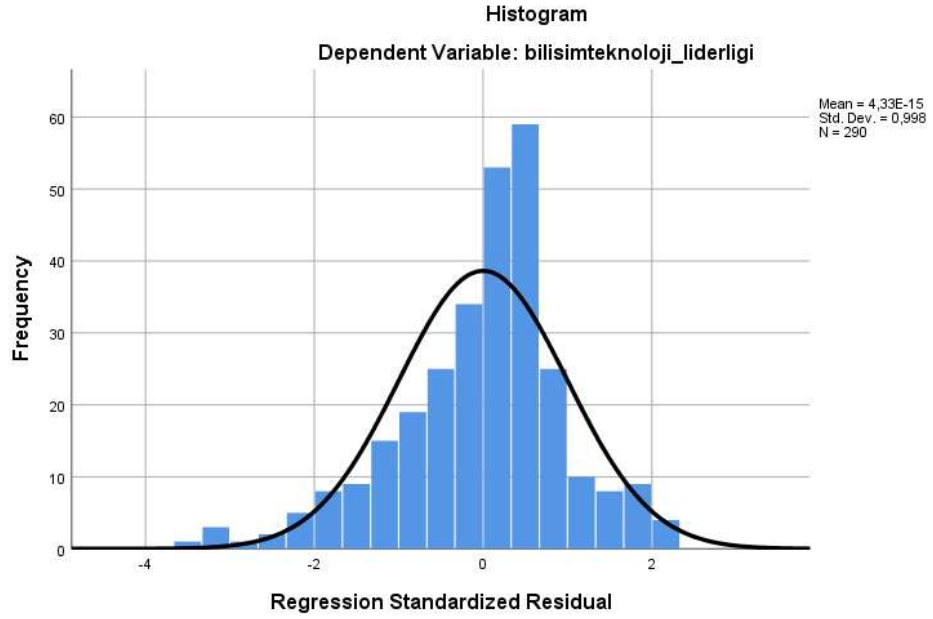
Ölçeklere değişkenler arası doğrusallık varsayımını analizi yapılarak değişkenler arası doğrusal bir ilişki olduğu görülmüştür.



**Grafik 3.1: Değişkenler Arası Doğrusallık Varsayımının Analizi**

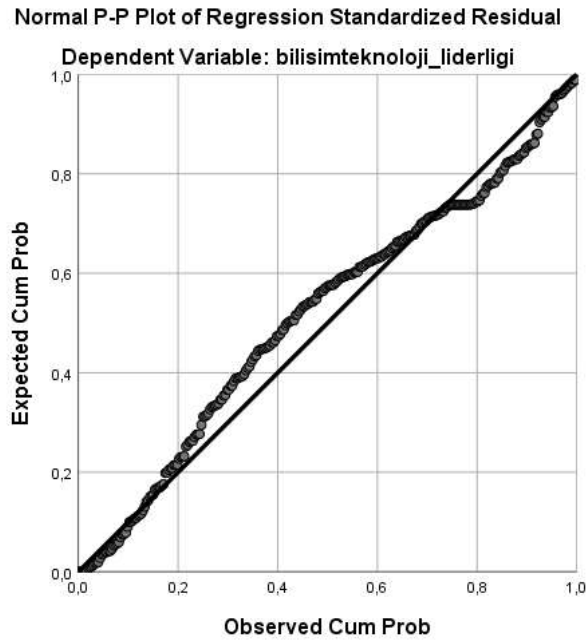
Çok değişkenli uç değer ve normallik kontrolleri kanonik korelasyona dahil edilen 8 değişkenin rasgele değerlerle oluşturulmuş sahte bir bağımlı değişken üzerindeki yordayıcılığına ait Mahalanobis katsayıları her bir katılımcı için incelenerek gerçekleştirilmiştir. Yordayıcı değişken sayısı ( $k=8$ ) serbestlik derecesi (df) olarak alınarak ve Tip I hata oranı .001 kabul edilerek hesaplanan Kay-kare sınır değeri 26.13 olarak belirlenmiştir. Bu değerden daha yüksek Mahalanobis değerine sahip 3 katılımcıya ait veriler çok değişkenli normallik varsayımını ihlal ettiği için kanonik korelasyon/regresyon analizlerine dahil edilmemiştir.

Uç değerler ile normallik testleri için ayrıca grafik inceleme yapılmıştır.



**Grafik 3.2: Hataların Normallik Dağılımı**

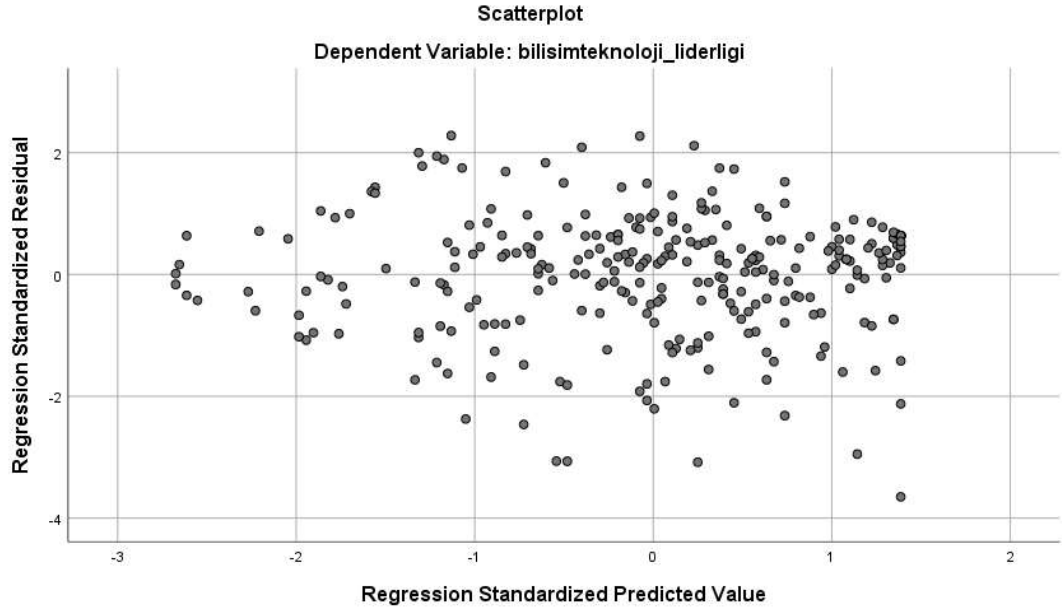
Normal dağılım olduğu grafik 3.3.'te görülmektedir.



**Grafik 3.3: Normal Dağılım Grafiği**

Ölçeklere ait eş varyanslık varsayımını test edebilmek amacıyla ise oluşturulan değişken setlerinin arasında saçılma diyagramı matrisleri oluşturularak dağılımların

elipse yakın bir şekilde saçıldığı görülmüştür. Sonuç olarak; veri analizlerinde kanonik korelasyon yapılması için gerekli varsayımların karşılandığı gözlemlenmiştir. Değişkenlerin eş varyanslık varyansının analizi grafik 4'te gösterilmiştir.



**Grafik 3.4: Değişkenlerin Eş Varyans Grafiği**

Eş varyanslı olduğu grafikte görülmektedir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; araştırma doğrultusunda yapılan anket sonuçlarına göre istatistik sonuçlardan bahsedilerek elde edilen istatistik verileri doğrultusunda analizler yapılmış, çıkan bulgular değerlendirilmiştir.

#### 4.1.Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği

##### Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların algılarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlik düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma Tablo 4.1.'de verilmiştir.

**Tablo 4.1: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Ölçeği Puan Ortalamaları**

	Ortalama ( $\bar{x}$ )	Standart Sapma (SS)	Min	Max
Yönlendirme	3.54	.99	1.00	5.00
İletişim	3.48	1.13	1.00	5.00
Bilgi	3.27	1.16	1.00	5.00
Toplam	3.43	1.05	1.00	5.00

Tablo 4.1. incelendiğinde okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarının ortalamaları, Yönlendirme boyutunda  $\bar{x}= 3.54$ ; İletişim boyutunda  $\bar{x}= 3.48$ ; Bilgi boyutunda  $\bar{x}= 3.27$  ve Teknoloji Liderliği ölçeğinin toplamında  $\bar{x}= 3.43$  olduğu görülmektedir. Öğretmen algılarına göre; en yüksek yönlendirme boyutunda, en düşük bilgi boyutunda okul müdürleri teknoloji liderliği yeterliklerini göstermektedir.

#### 4.2.Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterlik

##### Düzeylerinin Katılımcıların Tanımlayıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular

##### Cinsiyet Durumlarına Göre

Tablo 4.2.'de öğretmenlerin cinsiyetine göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının analizi verilmiştir.

**Tablo 4.2: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliliğinin Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Test Analizi**

Cinsiyet	N	Ortalama	Standart	t	df	p	
		( $\bar{x}$ )	Sapma (SS)				
Yönlendirme	Kadın	213	3.48	1.02	-1.67	288	0.096
	Erkek	77	3.70	.89			
İletişim	Kadın	213	3.42	1.13	-1.43	288	0.153
	Erkek	77	3.63	1.09			
Bilgi	Kadın	213	3.22	1.16	-1.09	288	0.277
	Erkek	77	3.39	1.17			
Toplam puan	Kadın	213	3.38	1.07	-1.44	288	0.151
	Erkek	77	3.58	1.00			

\*\* $p < .05$

Tablo 4.2. incelendiğinde; öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliliği alt boyutları öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ).

#### **Yaş Durumlarına Göre**

Tablo 4.3.'de katılımcıların yaşlarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının analizi verilmiştir.

**Tablo 4.3: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliliğinin Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Analizi**

Teknoloji Liderliği	YAŞ	
	r	p
Yönlendirme	-.001	0.997
İletişim	-.014	0.810
Bilgi	-.022	0.713
Toplam Puan	-.013	0.824

\*\* $p < .01$

Katılımcıların yaşı ile teknoloji liderliği ölçek alt boyutlarının korelasyon analizi incelendiğinde yaş ve alt boyutlar arasında anlamlı bir korelasyon olmadığı görülmüştür.

#### ***Eğitim Durumlarına Göre***

Tablo 4.4.'de katılımcıların eğitim durumlarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının analizi verilmiştir.

**Tablo 4.4: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliliğinin Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Analizi**

	Eğitim Durumu	N	Ortalama ( $\bar{x}$ )	Standart Sapma (SS)	t	df	p
<b>Yönlendirme</b>	Lisans	199	3.60	.97	1.49	288	.137
	Lisansüstü	91	3.41	1.02			
<b>İletişim</b>	Lisans	199	3.56	1.09	1.81	288	.071
	Lisansüstü	91	3.30	1.20			
<b>Bilgi</b>	Lisans	199	3.37	1.13	2.15	288	<b>.032*</b>
	Lisansüstü	91	3.05	1.20			
<b>Toplam Puan</b>	Lisans	199	3.51	1.02	1.91	288	.058
	Lisansüstü	91	3.26	1.11			

\*\* $p < .05$

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliliği toplam puanı, yönlendirme ve iletişim alt boyutları öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmamaktadır ( $p > .05$ ).

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliliği bilgi alt boyutu öğretmenlerin eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ( $p < .05$ ). Sadece lisans mezunu öğretmenlerin teknoloji liderliği alt boyutu puanı lisansüstü öğrenim düzeyinde olan öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

#### ***Kıdem Durumlarına Göre***

Tablo 4.5.'de katılımcıların kıdemlerine göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının analizi verilmiştir.

**Tablo 4.5: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliliğinin Öğretmenlerin Kıdemine Göre Analizi**

Teknoloji Liderliği Ölçeği	Öğretmenlikte Görev Yılı	
	r	p
Yönlendirme	-.020	.731
İletişim	-.030	.612
Bilgi	-.069	.243
<b>Teknoloji Liderliği Toplam</b>	<b>-.042</b>	<b>.473</b>

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliliği alt boyutları öğretmenlerin kıdem değişkenine göre farklılaşmamaktadır ( $p > .05$ ).

#### **4.3.Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Yeterliklerine İlişkin Bulgular**

Katılımcıların okul müdürlerinin öğretim liderliği yeterlik düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve katılım düzeyleri Tablo 4.6.'da verilmiştir.

**Tablo 4.6: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Ölçek Puanı Ortalamaları**

	Ortalama ( $\bar{x}$ )	Standart Sapma (SS)	Min	Max
<b>Okul Amaçları</b>	3.81	1.01	1.00	5.00
<b>Eğitim Programı</b>	3.64	.99	1.00	5.00
<b>Öğretim Süreci</b>	3.71	1.02	1.00	5.00
<b>Öğretmen Desteklenmesi</b>	3.37	1.13	1.00	5.00
<b>Düzenli Öğretme</b>	3.65	1.11	1.00	5.00
<b>Toplam Puan</b>	3.63	.98	1.00	5.00

Tablo 4.6. incelendiğinde okul müdürlerinin öğretim liderliği yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarının ortalamaları, Okul Amaçları boyutunda  $\bar{x} = 3.81$ ; Eğitim Programı boyutunda  $\bar{x} = 3.64$ ; Öğretim Süreci boyutunda  $\bar{x} = 3.71$  Öğretmen Desteklenmesi boyutunda  $\bar{x} = 3.37$ ; Düzenli Öğretme boyutunda  $\bar{x} = 3.65$  ve Öğretim Liderliği ölçeğinin toplamında  $\bar{x} = 3.63$  olduğu görülmektedir. Öğretmen algılarına göre; en

yüksekokul amaçları boyutunda, en düşük öğretmen desteklenmesi boyutunda okul müdürleri öğretim liderliği yeterliklerini göstermektedir.

### *Cinsiyet Durumlarına Göre*

Tablo 4.7.'de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının analizi verilmiştir.

**Tablo 4.7: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Test Analizi**

Öğretim Liderliği		N	Ortalama ( $\bar{x}$ )	Standart Sapma (SS)	t	df	p
Okul Amaçları	Kadın	213	3.79	1.04	-.55	288	.581
	Erkek	77	3.86	.95			
Eğitim Programı	Kadın	213	3.62	1.00	-.41	288	.684
	Erkek	77	3.68	.95			
Öğretim Süreci	Kadın	213	3.69	1.05	-.52	288	.601
	Erkek	77	3.76	.94			
Öğretmen Desteklenmesi	Kadın	213	3.30	1.16	-.81	288	.071
	Erkek	77	3.57	1.04			
Düzenli Öğretme	Kadın	213	3.63	1.13	-.41	288	.680
	Erkek	77	3.69	1.05			
Toplam Puan	Kadın	213	3.61	1.01	-.81	288	.417
	Erkek	77	3.71	.92			

Öğretmen algılarına göre öğretim liderliği toplam puanı ve öğretim liderliği ölçeği alt boyutları cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır ( $p > .05$ ).

### *Yaş Durumlarına Göre*

Tablo 4.8.'de öğretmenlerin yaş değişkenine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının analizi verilmiştir.

**Tablo 4.8: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Analizi**

Öğretim Liderliği	YAŞ	
	r	p
Okul Amaçları	-.137*	.020
Eğitim Programı	-.072	.224
Öğretim Süreci	-.117*	.046
Öğretmen Desteklenmesi	-.08	.176
Düzenli Öğretme	-.091	.120
Toplam Puan	-.106	.072

\*\* $p < .05$

Yaş ile okul amaçları alt boyutu arasında ( $r = -.137$ ,  $p < .05$ ) ve yaş ile öğretim süreci boyutu arasında ( $r = -.117$ ,  $p < .05$ ) negatif anlamlı ilişki vardır.

#### ***Eğitim Durumlarına Göre***

Tablo 4.9.'da öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının analizi verilmiştir.

**Tablo 4.9: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Analizi**

Eğitim Durumu		N	Ortalama ( $\bar{x}$ )	Standart Sapma (SS)	t	df	p
<b>Okul Amaçları</b>	<b>Lisans</b>	199	3.80	1.04	-.014	288	.989
	<b>Lisansüstü</b>	91	3.80	.94			
<b>Eğitim Programı</b>	<b>Lisans</b>	199	3.67	.99	.916	288	.360
	<b>Lisansüstü</b>	91	3.55	.97			
<b>Öğretim Süreci</b>	<b>Lisans</b>	199	3.73	1.04	.643	288	.520
	<b>Lisansüstü</b>	91	3.65	.96			
<b>Öğretmen Desteklenmesi</b>	<b>Lisans</b>	199	3.41	1.11	.899	288	.369
	<b>Lisansüstü</b>	91	3.28	1.17			
<b>Düzenli Öğretme</b>	<b>Lisans</b>	199	3.68	1.09	.868	288	.386
	<b>Lisansüstü</b>	91	3.56	1.14			
<b>Toplam Puan</b>	<b>Lisans</b>	199	3.66	.99	.717	288	.474
	<b>Lisansüstü</b>	91	3.57	.97			

\*\* $p < .05$

Öğretmen algılarına göre öğretim liderliği toplam puanı ve öğretim liderliği ölçeği alt boyutları eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır ( $p > .05$ ).

#### ***Kıdem Durumlarına Göre***

Tablo 4.10.'da öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının analizi verilmiştir.

**Tablo 4.10: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Analizi**

	Öğretmenlikte Görev Yılı r	Öğretmenlikte Görev Yılı p
Okul Amaçları Alt Boyutu	-.100	.090
Eğitim Programı Alt Boyutu	-.093	.116
Öğretim Süreci Alt Boyutu	-.109	.063
Öğretmen Desteklenmesi Alt Boyutu	-.126*	.032
Düzenli Öğretme Alt Boyutu	-.138*	.019
Öğretim Liderliği Toplam	-.122*	.038

\*\* $p < .05$

Öğretmenlikte görev yılı arttıkça öğretim liderliği arasında negatif yönlü zayıf korelasyon vardır ( $r = -.122$ ,  $p = .038$ ). Öğretmenlikte görev yılı arttıkça öğretmen desteklenmesi alt boyutu ( $r = -.126$ ,  $p = .032$ ) ve düzenli öğretme alt boyutu ( $r = -.138$ ,  $p = .019$ ) arasında negatif yönlü çok zayıf korelasyon vardır.

#### **4.4. Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği ile Öğretim Liderliği Yeterlilikleri Arasındaki İlişki İçin Alt Boyutlar Arasında Yapılan Korelasyon Analiz Sonuçları**

Tablo 4.11.'de okul müdürlerinin teknoloji liderliği ile öğretim liderliği yeterlilikleri arasındaki ilişki için alt boyutlar arasında yapılan korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.11: Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği ile Öğretim Liderliği Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin Alt Boyutları Arasında Yapılan Korelasyon Analizi**

	1	2	3	4	5	6	7	8
<b>1.Yönlendirme</b>	-							
<b>2.İletişim</b>	.905**	-						
<b>3.Bilgi</b>	.853**	.902**	-					
<b>4.Okul Amaçları</b>	.764**	.756**	.708**	-				
<b>5.Eğitim Programı</b>	.721**	.723**	.713**	.858**	-			
<b>6.Öğretim Süreci</b>	.699**	.698**	.653**	.850**	.880**	-		
<b>7.Öğretmen Desteklenmesi</b>	.726**	.757**	.749**	.780**	.804**	.807**	-	
<b>8.Düzenli Öğretme</b>	.739**	.752**	.710**	.865**	.849**	.848**	.886**	-

\*\* $p < .01$

Tabloda görüldüğü gibi okul müdürlerinin teknoloji liderliği ile öğretim liderliği yeterlilikleri arasında pozitif yönde ilişki istatistiksel anlamda önemli seviyede ( $p < .01$ ) bir değer olarak belirlenmiştir. Korelasyon katsayısı olan  $r$  değerinin 0.60-0.79 aralığında olması yüksek düzey ilişki, 0.80-1.0 arası olması çok yüksek düzey ilişki olduğunu ifade etmektedir. Okul müdürlerinin teknoloji liderliği arttıkça, öğretim liderliği yeterlilikleri de artmaktadır. Okul müdürlerinin teknoloji liderliği ile öğretim liderliği yeterlilikleri arasında en yüksek pozitif yönlü ilişki yönlendirme alt boyutu ile okul amaçları alt boyutu arasında vardır ( $r = .764$ ,  $p < .01$ ). Okul müdürlerinin teknoloji liderliği ile öğretim liderliği yeterlilikleri arasında en düşük ilişki ise bilgi alt boyutu ile öğretim süreci alt boyutları arasında gerçekleşmiştir ( $r = .653$ ,  $p < .01$ ).

Tablodaki korelasyon tablosu incelendiğinde, okul müdürlerinin teknoloji liderliğinin yönlendirme alt boyutu ile öğretim liderliği yeterlilikleri ölçeğinin okul amaçları alt boyutu arasında pozitif ilişki bulunmuştur ( $r = .764$ ,  $p < .01$ ). Benzer şekilde yönlendirme alt boyutu ile eğitim programı alt boyutu ( $r = .721$ ,  $p < .01$ ), öğretim süreci alt boyutu ( $r = .699$ ,  $p < .01$ ), öğretmen desteklemesi alt boyutu ( $r = .726$ ,  $p < .01$ ),

düzenli öğretme alt boyutu ( $r = .739, p < .01$ ) değişkenleri arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler vardır.

Okul müdürlerinin teknoloji liderliğinin iletişim alt boyutu ile öğretim liderliği yeterlikleri ölçeğinin okul amaçları alt boyutu ( $r = .756, p < .01$ ), eğitim programı alt boyutu ( $r = .723, p < .01$ ), öğretim süreci alt boyutu ( $r = .698, p < .01$ ), öğretmen desteklemesi alt boyutu ( $r = .757, p < .01$ ), düzenli öğretme alt boyutu ( $r = .752, p < .01$ ) değişkenleri arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler vardır.

Okul müdürlerinin teknoloji liderliğinin bilgi alt boyutu ile öğretim liderliği yeterlikleri ölçeğinin okul amaçları alt boyutu ( $r = .708, p < .01$ ), eğitim programı alt boyutu ( $r = .713, p < .01$ ), öğretim süreci alt boyutu ( $r = .653, p < .01$ ), öğretmen desteklemesi alt boyutu ( $r = .749, p < .01$ ), düzenli öğretme alt boyutu ( $r = .710, p < .01$ ) değişkenleri arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler vardır.

Okul müdürlerinin teknoloji liderliğinin bilişim teknoloji liderliği alt boyutu ile öğretim liderliği yeterlikleri ölçeğinin okul amaçları alt boyutu ( $r = .771, p < .01$ ), eğitim programı alt boyutu ( $r = .748, p < .01$ ), öğretim süreci alt boyutu ( $r = .710, p < .01$ ), öğretmen desteklemesi alt boyutu ( $r = .775, p < .01$ ), düzenli öğretme alt boyutu ( $r = .762, p < .01$ ) değişkenleri arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler vardır.

#### **4.5.Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği ile Öğretim Liderliği Yeterlikleri Arasındaki İlişki İçin Yapılan Korelasyon Analiz Sonuçları**

Okul müdürlerinin teknoloji liderliği ile öğretim liderliği yeterlikleri arasındaki ilişki için yapılan korelasyon analiz sonuçları Tablo 4.12.'de verilmiştir.

**Tablo 4.12: Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği ile Öğretim Liderliği Yeterlikleri Arasındaki İlişki İçin Yapılan Korelasyon Analiz Sonuçları**

	r	p	n
<b>Teknoloji Liderliği</b>	1		290
<b>Öğretim Liderliği</b>	.806**	.000	290

\*\* $p < .01$

Tablo 4.12.'de görüldüğü gibi okul müdürlerinin teknoloji liderliği ile öğretim liderliği yeterlikleri arasında pozitif yönde ilişki olup istatistiksel anlamda önemli seviyede ( $p <$

.01) bir değer olarak belirlenmiştir. Teknoloji Liderliği artarken Öğretim Liderliği de artmaktadır ( $r = .806$ ,  $p < .01$ ).

#### 4.6.Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği ile Öğretim Liderliği Yeterlikleri Arasındaki İlişki İçin Yapılan Kanonik Korelasyon Analiz Sonuçları

Kanonik regresyon bulgularına ait değerler Tablo 4.13.'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.13: Kanonik Korelasyon Bulgularına Ait Değerler**

Kökler	$r_c$	Özdeğer	Wilks' Lambda	F	Pay Serbestlik Derecesi	Payda Serbestlik Derecesi	p
1	.83	2.15	.28	29.89	15.00	770.59	<.001
2	.29	.09	.89	4.22	8.00	560.00	<.001
3	.16	.03	.97	2.56	3.00	281.00	0.06

Tabloya göre, F değerlerine bakıldığında, birinci kanonik değişken çifti arasında hesaplanan modelin (Wilk's  $\lambda = .28$ ,  $F(15) = 29.89$ ,  $p < .01$ ) ve ikinci kanonik değişken çiftinin arasında (Wilk's  $\lambda = .89$ ,  $F(8) = 4.22$ ,  $p < .01$ ) anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Diğer modellerin ise anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Tabachnick ve Fidell (2007), kanonik korelasyon üzerine yaptıkları bir çözümlemede istatistiksel olarak anlamlı olan köklerin değerlendirilmesi gerektiği üzerinde durmuştur. Bu bağlamda, birinci kanonik değişken çiftinin korelasyon kümesinin .82 değerinde olduğu görölmektedir. Bu değerin karesi, değişkenler arasında açıklanan ortak varyansı belirtmektedir. Bu sonuçtan hareketle birinci kanonik korelasyon kümesinin %68'lik bir varyansı paylaştığı sonucuna ulaşılmıştır. 2. ve 3. Köklerin korelasyon katsayıları düşük, Wilks' lambda değerleri de 1'e yakın olduğu ve öz değer değerleri de düşük olduğu için, sadece 1. kökün değerleri anlamlı olarak değerlendirilmiştir. Buna göre birinci setteki değişkenlere ait standartlaştırılmış korelasyon katsayıları Tablo 4.14'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.14: Birinci ve İkinci Setteki Değişkenlere Ait Standartlaştırılmış Korelasyon Katsayıları ve Yük Değerleri**

<b>r<sub>c1</sub></b>		
<b>Değişken</b>	<b>Std. Kanonik Korelasyon Katsayısı</b>	<b>Kanonik Yük Değeri</b>
<b>Birinci Set</b>		
Yönlendirme	-.41	-.97
İletişim	-.38	-.98
Bilgi	-.25	-.94
Açıklanan Varyans (%)	%93	
<b>r<sub>c2</sub></b>		
<b>İkinci Set</b>	<b>Std. Kanonik Korelasyon Katsayısı</b>	<b>Kanonik Yük Değeri</b>
Okul Amaçları	-.51	-.95
Eğitim Programı	-.19	-.91
Öğretim Süreci	.10	-.88
Öğretmen Desteklenmesi	-.46	-.93
Düzenli Öğretme	-.01	-.94
Açıklanan Varyans (%)	%85	

Tablo 4.14.'e göre, standardize edilmiş katsayılardan elde edilen  $U_1$  kanonik değişkenine ait denklem Eşitlik 1'deki gibi formüle edilebilir.

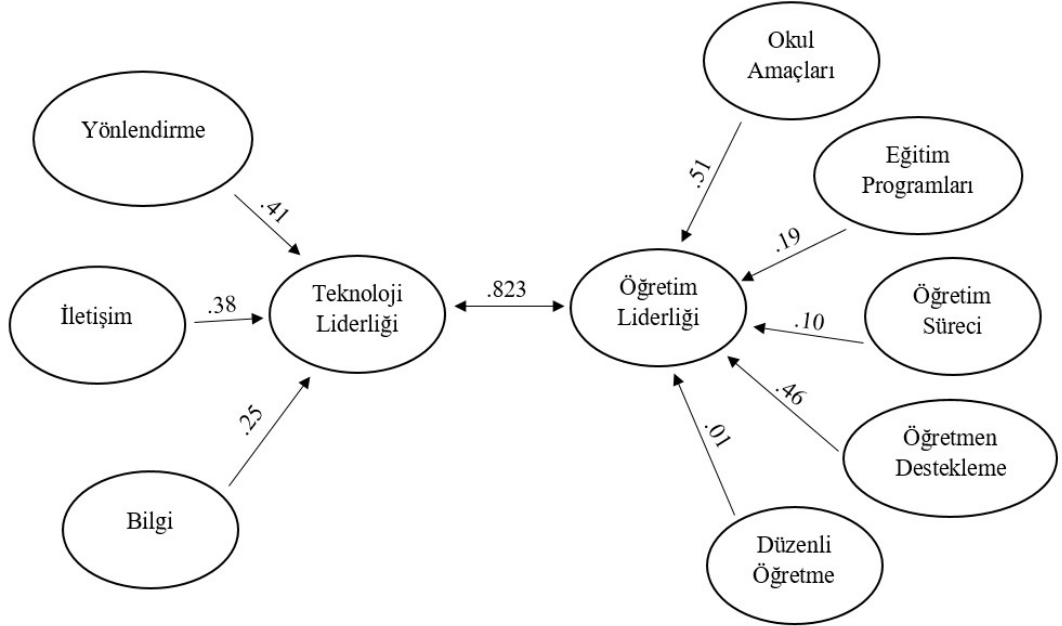
$$U_1 = -.41 * \text{Yönlendirme} + -.38 * \text{İletişim} + -.25 * \text{Bilgi} \quad (1)$$

Bu formüle göre  $U_1$  kanonik değişkeninin oluşumuna en yüksek katkıyı sağlayan değişkenin, iletişim (-.41) olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bunun aksine en düşük seviyede kalan değişkenin ise bilgi (-.25) olduğu görülmektedir. Ayrıca ikinci sette bulunan katsayılar incelendiğinde, kanonik değişkene en yüksek düzeyde katkı sunan değişkenlerin okul amaçları (-.51) ve öğretmen desteklenmesi (-.46) olduğu görülmektedir. Buna aksine en düşük seviyede kalan değişkenin ise düzenli öğretme (.01) olduğu görülmektedir. İkinci kanonik değişken için oluşturulmuş olan denklem Eşitlik 2'deki gibi formüle edilebilir.

$$V_1 = -.51 * \text{Okul Amaçları} + -.19 * \text{Eğitim Programı} + .10 * \text{Öğretim Süreci} + -.46 * \text{Öğretmen Desteklenmesi} + -.01 * \text{Düzenli Öğretme} \quad (2)$$

Kanonik korelasyon analizinde oluşturulan her bir sete ait kanonik yükler, değişkenlerin açıkladığı varyansı belirtmektedir. Bu değer, ilgili sette yer alan

değişkene ait kanonik yüklerin karelerinin ortalamasını vermektedir. Tabachnick ve Fidell'e (2007) göre, konusu geçen değerlerin .30'un üzerinde olması değişkenin yer aldığı setin bir parçası olduğunu belirtmektedir. Buna göre, kanonik yük değerlerine bakıldığında yönlendirme (-.97), iletişim (-.98) ve bilgi (-.94) değişkenleri oluşturulan birinci setin bir parçası olarak değerlendirilebilir. İkinci sette yer alan değişkenlere bakıldığında ise kanonik yük değerleri açısından okul amaçları (-.95), eğitim programları (-.91), öğretim süreci (-.88), öğretmen desteklenmesi (-.93) ve düzenli öğrenme (-.94) değişkenleri oluşturulan ikinci setin bir parçası olarak değerlendirilebilir.



**Şekil 4.1: Araştırmanın Modeli**

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada özel öğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliklerinin öğretim liderliği özelliklerine etkisi olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara, bu sonuçlara dair tartışmalara ve geliştirilmiş olan önerilere yer verilmiştir. Araştırma bulgularından hareketle araştırmada belirlenen sorulara cevap verilmiş, alan yazında yer alan ilgili araştırmalar incelenmiş ve tartışılmış olup yapılacak yeni araştırmalara yönelik öneriler geliştirilerek sunulmuştur.

#### 5.1.Sonuç ve Tartışma

Bu başlık altında katılımcıların algılarına göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri, teknoloji liderliği yeterliklerinin belirli değişkenlere göre değişip değişmediği, okul müdürlerinin algılanan öğretim liderliği yeterlikleri, öğretim liderliği yeterliklerinin belirli değişkenlere göre değişip değişmediği ve okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliklerinin öğretim liderliği yeterliklerine etkisi olup olmadığı ortaya çıkan bulgulara göre tartışılmış olup detaylara değinilmiştir.

##### 5.1.1. Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarının ortalamaları ölçeğin toplamında  $\bar{x} = 3.43$ ; Yönlendirme boyutunda  $\bar{x} = 3.54$ ; İletişim boyutunda  $\bar{x} = 3.48$ ; Bilgi boyutunda  $\bar{x} = 3.27$  olduğu görülmektedir. Öğretmen algılarına göre; en yüksek yönlendirme boyutunda, en düşük bilgi boyutunda okul müdürleri teknoloji liderliği yeterliklerini göstermektedir.

Okul müdürlerinin yöneticilik misyonu gereği meslektaşlarının, öğrencilerinin ve okulunun teknolojiyle iç içe olması, bütünleştirilmesi konusunda daha yönlendirici bir tutum içerisinde olması beklenen bir sonuçtur ( $\bar{x} = 3.43$ ). Burada ilginç olan okul müdürlerinin teknoloji kullanımında teknik yeterliklerini ilgilendiren “bilgi” boyutunda öğretmenler tarafından görece daha düşük bir ortalamayla algılanmasıdır ( $\bar{x} = 3.27$ ). Bu durum okul müdürlerinin meslektaşlarını teknoloji kullanımına

yöneltmek için yüksek çaba gösterdiğine işaret ederken, kendi teknik yeterliklerini geliştirmek konusunda aynı oranda çaba gösterdiğinin öğretmenler tarafından algılanmadığını göstermektedir. Benzer şekilde okulun çevre paydaşlarıyla “iletişim” inde okul müdürlerinin yönlendirme faaliyetlerine oranla görece düşük bir ortalama ile algılandığı görülmektedir ( $\bar{x}=3.54$ ). Teknoloji liderliğinin “yönlendirme” boyutuna kıyasla okul müdürlerinin “bilgi” ve “iletişim” boyutlarındaki muhtemel yetersizlikleri müdürlerin kendini geliştirme, içe ve dışa doğru liderlik etme pratikleri arasında bir uyumsuzluk bulunduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin gözünden okul müdürleri yönlendirme boyutuna daha fazla zaman ayırmaktadır. Öğretmenlere teknolojik konularda rehberlik-öncülük ettiği, motivasyonlarını yükselttiği ve onları teknoloji kullanımı konusunda teşvik ettiği söylenebilir. Okul müdürlerinin birlikte çalıştığı eğitimin paydaşları olan öğretmenleri teknolojik konularda desteklemesi okuldaki eğitim öğretim aktivitelerinin de yükselmesini sağlayacaktır. En düşük bilgi boyutunda çıkmış olmasının nedeni ise okul müdürlerinin yeterli teknoloji kullanım becerisine sahip olmamasından, bu anlamda bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklanıyor olabilir.

Bu sonuçlar literatürde incelendiğinde Sincar (2009) yaptığı araştırmasında okul yöneticilerinin sahip oldukları *iletişim ve iş birliği, insan merkezlik ve vizyon* rollerini “kısmen” sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmanın da *iletişim* boyutunda kısmen sonucuna ulaşması bu tezde elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Öztaş (2013) yaptığı çalışmasında okul yöneticilerinin *insan merkezlik, vizyon, iletişim ve iş birliği ve destek rollerine* “kısmen” sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Okul yöneticilerinin sahip olduğu en yüksek teknoloji liderliği davranışları “destek” boyutudur. Destek boyutunda okul müdürlerinin paydaşlarını onları geliştirecek nitelikte yönlendirme yapması gerektiği düşünüldüğünde sonuçlar bu tez çalışmasında elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Öztaban (2020) tarafından aynı ölçekle yapılan çalışmada ise okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerini en yüksek “insan odaklılık” boyutunda sergiledikleri görülmüştür. İnsan odaklılık boyutunda paydaşların ihtiyaçları dikkate alınarak, uygulanacak kararlarda önce insani özellikleri göz önünde bulundurarak yönlendirme yapmaları gerekmektedir (Sincar, 2009). Yine bu sonuç da çalışmanın en yüksek çıkan “yönlendirme” boyutunu destekler niteliktedir. Sırasıyla “insan odaklılık” boyutuna göre görece düşük olarak “iletişim-iş

birliği ve destek-vizyon” boyutları takip etmektedir. Burada yüksek çıkan iletişim boyutu bu tez çalışmasıyla uyumlu değildir. Irmak (2015) tarafından yapılan araştırmada teknoloji liderliği davranışlarını “insan merkezlilik, vizyon ve iletişim ve iş birliği” boyutlarında “orta” düzeyde sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. “Destek” alt boyutunda ise “yeterli” düzeyde olduğu görülmüştür. Teke ve Deniz (2020) tarafından yapılan araştırmada elde edilen sonuçlar incelendiğinde okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterliklerinin tüm boyutlarda “orta” seviyede olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar bu tez çalışmasından iletişim ve bilgi boyutundan elde edilen sonuçları destekler nitelikte iken yönlendirme boyutunda uyumluluk göstermemektedir. Aynı ölçekle yapılan bu çalışmalar farklı zamanlarda farklı örneklemelerde uygulanmıştır ve çoğunluğu aynı sonuca ulaşmıştır.

Yine aynı ölçekle yapılan diğer araştırmalardan biri olan, Zengin (2022) tarafından yapılan çalışmada da okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterliklerinin tüm boyutlarda “yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar tez çalışmasından elde edilen yönlendirme boyutunu desteklerken bilgi boyutunda uyumlu değildir. Sezer ve Deryakulu (2012) yaptığı araştırmasında teknoloji liderliğinin "gelişim ve değerlendirme, destek, planlama, denetim, etik ve güvenlik” rollerini sergileme seviyelerinin “yüksek” olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmalarda teknoloji liderliği algısının yüksek çıkması, okul müdürlerinin teknoloji çağını takip edip bu çağın gereksinimlerini yerine getirdikleri ve önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuçlar okul müdürünün yönlendirme rolünü sergilemesini destekler niteliktedir.

Hacıfazlıoğlu vd. (2011) tarafından geliştirilen “Eğitim Yöneticileri Teknolojik Liderlik z Yeterlikleri leği” kullanılarak, Doğu (2022) tarafından yapılan teknoloji liderliği öz yeterliklerini belirlenmesinin hedeflendiği araştırmada okul yöneticilerinin teknoloji liderliği algılarının “yeterli” düzeyde gerçekleştiğini görmüştür. Okul yöneticilerinin kendi öz yeterliliklerini en yüksek “profesyonel uygulamada mükemmellik” alt boyutunda yeterli görmekte olduğu bulgusuna erişilmiştir. Benzer sonuca ulaşan alan yazında farklı çalışmalar bulunmaktadır (Görgülü vd., 2013; Yahşi, 2020). Bülbül ve uhadar (2012) aynı leği kullanarak yaptıkları araştırmada okul yöneticilerinin kendi öz yeterliliklerini en çok “vizyoner liderlik” boyutunda yeterli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır.

Banoğlu (2012) yaptığı araştırmasında okul m¼d¼rlerinin teknoloji liderliği davranışlarını “y¼ksek” seviyede sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. G¼rsel (2020), G¼ltekin (2013), ve Can (2003) da yaptıkları araştırmalarında okul y¼neticilerinin teknoloji liderliği yeterliklerini “y¼ksek” seviyede sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Yine aynı ol¼ekle yapılan bir başka alışma Yalçın (2022) tarafından yapılmış olup çalışmada, okul y¼neticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algılarının en y¼ksek “dijital vatandaşlık” boyutunda olduğu g¼r¼lmektedir. Literat¼rde yer alan farklı çalışmalar da benzer sonuçlara ulaşmıştır (Anderson ve Dexter, 2005; Şişman ve Eren, 2010). Bu alışmalar okul y¼neticilerine uygulanmıştır. Sonucun farklı çıkmasında teknoloji liderliği yeterliğinin, okul y¼neticilerinin kendi g¼r¼řlerine g¼re belirlenmiş olması bir neden olarak sunulabilir.

### **5.1.2. Okul M¼d¼rlerinin Teknoloji Liderliği D¼zeylerinin Cinsiyet, Yaş, Eğitim Durumu ve Kıdem Değişkenine G¼re İncelenmesine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Bu araştırmada **cinsiyet değişkeni** bulgularına g¼re ¼đretmenler tarafından algılanan okul m¼d¼rlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri cinsiyete g¼re anlamlı farklılık g¼stermediđi bulunmuştur. Benzer bir sonuca Durnalı (2018) yaptığı çalışmada ulaşmıştır. Durnalı okul m¼d¼rlerinin sergiledikleri teknoloji liderliği davranışlarını ol¼ebilmek için geliştirmiş olduğu “Okul M¼d¼rlerinin Teknolojik Liderlik Davranış Ol¼eđi” ile yaptığı çalışmada; ¼đretmenlerin cinsiyetinin, okul m¼d¼rlerinin sergiledikleri teknoloji liderliği davranışlarında ve alt boyutlarında bir g¼r¼ř farklılığı olmadığını tespit etmiştir.

Sincar (2009) tarafından yapılan çalışmada cinsiyet değişkeninin “merkezlilik, iletişim ve iş birliği” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı fakat “vizyon” alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturduğu g¼r¼lm¼řt¼r. Aynı ol¼eđi kullanan Öztaban (2020) tarafından yapılan araştırmada yine ¼đretmenlerin cinsiyetinin, teknoloji liderliği algısını değiştirmediği g¼r¼lm¼řt¼r. Yalçın (2022) da aynı ol¼ek ile geliştirdiği çalışmasında cinsiyet değişkeninde çalışmanın b¼t¼n¼nde bir farklılık oluşmadığı g¼r¼lm¼řt¼r. Irmak (2015) aynı ol¼eđi kullanarak yaptığı araştırmalarda “insan merkezlilik, vizyon ve destek” alt boyutlarında cinsiyet değişkeninde bir farklılık bulmazken; “iletişim ve iş birliği” boyutunda kadın ¼đretmenlerin erkek

öğretmenlere göre okul yöneticilerinin teknoloji liderliği davranışlarını “yüksek” oranda sergilediklerini düşünmekte oldukları sonucuna ulaşmıştır. Kadın öğretmenlere göre bu boyutta farklılık çıkmasının nedeni kadınların daha fazla desteğe ihtiyaç duymasından ya da iletişim yönlerinin daha güçlü olmasından kaynaklanıyor olabilir. Sincar tarafından geliştirilen ölçeği kullanan bir başka araştırma Gerçek (2016) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında cinsiyet değişkeninin “yönetici liderliği düzeyi” anlamlı bir farklılık gösterirken, “yönetici etkililiği düzeyi” anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kadın öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik yeterliklerini sergiledikleri görülmüştür. Teke ve Deniz (2020), Hayytov (2013) ve Doğu (2022), Akıllı (2019), Gençay (2018), Öztaş (2013), Baş (2012), Chang (2012); araştırmalarında da öğretmenlerin algılarına göre teknoloji liderliği rollerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Baybara (2018) okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin yeterlilikleri belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında Sezer (2011) tarafından geliştirilmiş olan ölçeği kullanmıştır. Bu çalışmada cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

Banoğlu (2012) yapmış olduğu araştırmasında *liderlik ile vizyon* boyutlarında kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre kendilerini teknoloji liderliğinde daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın oluşması kadın yöneticiler erkek yöneticilere göre çağın gerektirdiği teknoloji liderliği becerilerine daha fazla önem vermektedir şeklinde yorumlanabilir. Ancak yine aynı ölçekle Çıkrık (2020) tarafından yapılan araştırma da cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Gürsel (2020), Banoğlu (2012) tarafından geliştirilen ölçeği kullanarak yaptığı araştırmasında; cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Araştırmada **yaş değişkeni** bulgularına göre öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri yaşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Benzer sonuçlar alan yazında farklı çalışmalarda görülmektedir. Banoğlu (2012) yapmış olduğu çalışmasında teknoloji liderliği yeterliğinin yaşa göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Hayytov (2013) da yapmış olduğu çalışmada

yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlik algı düzeylerinin yaşa göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalarla benzer sonuçlar Yalçın (2022), Karaoğlan (2021), Deniz ve Teke (2020), Dülger (2020), Öztaban (2020), Durnalı (2018), Aktay ve Çakır (2018), Görgülü (2013) ve Baş (2012) tarafından yapılan çalışmalarda da görülmüştür.

Öte yandan okul yöneticilerinin teknoloji liderliği öz yeterliklerini belirleyebilmek amacıyla Gün ve Çoban (2019) tarafından yapılan çalışmada yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmüş olup 40 yaş altında olan okul yöneticilerinin kendilerini üst yaştaki yöneticilere göre daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Uçkan (2010) tarafından yapılan çalışmada da katılımcıların yaşlarına göre teknoloji liderliğine anlamlı farklılık çıkmıştır. Bu sonuca ulaşmasında özellikle teknolojiye ayak uydurma konusunda yaş grubu genç olan kişilerin daha hızlı adapte olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir.

Araştırmada **eğitim durumu değişkeni** bulgularına göre öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri eğitim durumlarına “yönlendirme” ve “iletişim” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermezken, “bilgi” boyutunda anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Diğer bir ifadeyle, lisansüstü eğitim alan öğretmenler okul müdürlerinin teknik yeterliklerini gösteren “bilgi” boyutundaki teknoloji liderliği davranışlarını lisans mezunu öğretmenlere göre daha düşük görmektedir. Bu algı farkının oluşmasında lisansüstü eğitimlerde öğretmenlere kazandırılan beceriler ve görmüş oldukları ders sayısı daha fazla olduğu için teknoloji kullanım becerisi gelişmiş olabilir. Kendi araştırma ve bilgi edinme yeterlikleri lisansüstü eğitimle arttığı için okul müdürlerini teknik açıdan daha yetersiz görme eğiliminde olmuş olabilirler. Öztaban (2020) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuca ulaşılmış, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin teknoloji liderliği davranışları eğitim durumuna göre farklılık göstermiştir. Ön lisans mezunlarının puanları, lisans mezunlarına göre; vizyon ve destek, genel teknoloji liderliği, iletişim ve iş birliği boyutlarında daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu farklılığın oluşmasında öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça teknoloji kullanım becerilerinin gelişmiş olması neden olmuş olabilir.

Alan yazında farklı sonuçlar elde eden çalışmalar da yer almaktadır. Hayytov (2013) yapmış olduğu çalışmada; okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algı düzeylerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Benzer sonuçlara Teke (2019), Baybara (2018), Irmak (2015), Ulukaya vd. (2015), Baş (2012), Sezer (2011) ve Uçkan (2010) da yapmış oldukları çalışmalarda ulaşmışlardır.

Araştırmada **kıdem değişkeni** bulgularına göre öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri kıdem yıllarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Alan yazında benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar yer almaktadır. Yalçın (2022), Doğu (2022), Çıkrık (2020), Gürsel (2020), Deniz ve Teke (2020), Baybara (2018), Görgülü (2013) ve Sezer (2011) yapmış olduğu çalışmalarda kıdem değişkeninin algılanan teknoloji liderliği yeterliklerinde anlamlı bir farklılaşmaya ulaşmamıştır.

Ancak Sincar (2009) yapmış olduğu çalışmada kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sınıf ve branş öğretmenleri görüşlerini inceleyen Sincar'ın çalışmada sınıf öğretmenlerinin tamamında okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin anlamlı farklılık oluşurken branş öğretmenlerinde bu farklılaşma oluşmamıştır. Benzer bir sonuca Öztaş (2013) yapmış olduğu çalışmada ulaşmıştır. Kıdem değişkenine göre “insan merkezilik, vizyon ve destek” alt boyutlarında farklılaşma oluşmazken, “iletişim ve iş birliği” boyutunda farklılaşma olduğu görülmüştür. Cantürk (2016) yaptığı çalışmada “planlama ve denetim, gelişim ve değerlendirme, destek” boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğunu fakat “etik ve güvenlik” boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmadığını sonucuna ulaşmıştır. Literatürde benzer sonuçlara ulaşan araştırmalar bulunmaktadır (Öztaban, 2020; Durnalı, 2018; Irmak, 2015; Baş, 2012; Chang, 2012). Kıdem değişkeninde anlamlı bir farklılık çıkmasının nedeni öğretmenler kurumlarında çalıştıkları yıllar arttıkça okulu daha fazla sahiplenmektedirler. Bu da okulun vizyonunu içselleştirmelerini sağlamaktadır. Ayrıca “insan merkezilik” boyutunda kıdem değişkenine göre farklılık oluşmasının sebebi ise öğretmenlerin kıdemleri arttıkça okulda söz sahibi olmalarından ve insani özelliklere daha fazla önem vermelerinden kaynaklanıyor olabilir.

### 5.1.3. Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Yeterlik Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Okul müdürlerinin öğretim liderliği yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarının ortalamaları ölçeğin toplamında  $\bar{x}= 3.63$ ; Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması boyutunda  $\bar{x}= 3.81$ ; Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi boyutunda  $\bar{x}= 3.64$ ; Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi boyutunda  $\bar{x}= 3.71$ ; Öğretmen Desteklenmesi ve Geliştirilmesi boyutunda  $\bar{x}= 3.37$ ; Düzenli Öğretme – Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma boyutunda  $\bar{x}= 3.65$  olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara doğrultusunda öğretmenlere göre okul müdürlerinin sergilemesi gereken en önemli öğretim liderliği davranışı okul amaçlarının belirlenmesidir. En düşük puanı alan alt boyut olan öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi olmuştur. Yani öğretmenler, okul müdürlerinin öğretmenleri destekleme ve kendilerini geliştirme konularında yanında olmadığına, bu konularla ilgili olumlu bir tavır sergilemediğini düşünmektedir. Sonuçlar Şişman (1997) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Şişman (1997) yapmış olduğu çalışmada “okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, düzenli öğretim – öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutlarında okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini “çoğunlukla” yerine getirdiği sonucuna ulaşmıştır. “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda ise “ara sıra” sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucu destekler nitelikte sonuçlara Topaçoğlu ve Fırat (2016) yaptıkları çalışmada ulaşmışlardır. Benzer sonuçlara ulaşan başka çalışmalar da bulunmaktadır (Aksoy ve Işık, 2008; İnandı ve Özkan, 2006).

Oktar (2019) yapmış olduğu çalışmada “amaçların belirlenmesi ve paylaşılması, öğretim sürecinin yönetimi” ve “güçlü okul iklimi ve kültürünün oluşturulması” boyutlarında “çoğu zaman” şeklinde bir algıya sahip olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Serin ve Buluç (2012) araştırmalarında öğretmen algılarına göre okul yöneticilerini öğretim liderliği davranışlarını “çoğu zaman” yerine getirdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmaları destekler nitelikte Ergen (2009) çalışmasında öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin genel olarak öğretim liderliği davranışlarını “çoğunlukla” düzeyinde gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Çakıcı (2020) da çalışmasında okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını sergileme düzeylerinde öğretmen algılarına göre anlamlı farklılık bulmuştur. Benzer sonuçlara

alan yazında farklı çalışmalarda ulaşılmıştır (Dönmez, 2008: 65). Karatay (2011) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını “her zaman” gösterdikleri belirlenmiştir.

Bu araştırmalardan farklı olarak Erdoğan (2017) yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını sergilemediklerini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretim liderliği davranışını en fazla “okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” alt boyutunda en az ise “düzenli öğretme – öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutunda sergiledikleri görülmüştür. Kurt (2013) araştırmasında ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını “ara sıra” düzeyinde bulmuştur. Benzer sonuçlara alan yazında ulaşan farklı çalışmalar yer almaktadır (Çalhan, 1999; Yurdakul, 2007). İnandı ve Özkan (2006) da yaptığı çalışmasında bu çalışmaları destekler nitelikte öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını nadiren sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır.

#### **5.1.4. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Düzeylerinin Cinsiyet, Yaş, Eğitim Durumu ve Kıdem Değişkenlerine Göre İncelenmesine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Araştırmada **cinsiyet değişkeni** bulgularına göre öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Benzer sonuçlara alan yazında yapılan çalışmalarda ulaşılmıştır. Oktar (2019) yapmış olduğu çalışmasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Benzer şekilde Kurt (2013) yapmış olduğu çalışmasında cinsiyet ile öğretim liderliği boyutları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşmamıştır. Ergen (2009) da yapmış olduğu çalışmasında cinsiyet ile öğretim liderliği arasında anlamlı bir farklılığa ulaşmamıştır. Yani öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği sergileme davranışları farklılık göstermemektedir. Hallinger (1985) de yapmış olduğu çalışmasında cinsiyet değişkeniyle öğretim liderliği arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Bu çalışmayı destekler nitelikte Danışmaz Akgün (2021) yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yöneticilerin öğretim liderliği davranışları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Alan yazına

bakıldığında bu araştırma bulgularını destekler nitelikte sonuçlara ulaşan çalışmalar bulunmaktadır (Derbedek, 2008; Karakeçeli, 2014).

Çakıcı (2010) yapmış olduğu çalışmada cinsiyet ile öğretim liderliği arasında anlamlı bir farklılığa ulaşmıştır. Bu çalışma bulgularına benzer nitelikte bir sonuca ulaşan çalışmalardan biri Toptimur (2021) tarafından yapılmıştır. Toptimur, araştırmasında cinsiyet ile öğretim liderliği davranışları arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Kadın ve erkek öğretmenler arasında öğretim liderliği alt boyutlarında farklılıklar olduğu çalışma sonuçlarında gözlemlenmiştir.

Araştırmada **yaş değişkeni** bulgularına göre yaş ile okul amaçları alt boyutu arasında ve yaş ile öğretim süreci boyutu arasında negatif anlamlı ilişki vardır.

Karatay (2011) araştırmasında; okul yöneticilerinin “düzenli öğrenme – öğretme çevresi oluşturma, öğretmenlerin desteklenmesi” boyutlarını gerçekleştirme düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Danışmaz Akgün (2021) yaptığı araştırmasında cinsiyet ile öğretim liderliği arasında anlamlı bir sonuca ulaşmamıştır.

Oktar (2019) yapmış olduğu çalışmada yaş değişkeni ile öğretim liderliği boyutları arasında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Bu çalışmayı destekler nitelikte Kurt (2013) araştırmasında yaş ile öğretim liderliği arasında anlamlı farklılığa ulaşamamıştır. Erdoğan (2017) de çalışmada yaş değişkeni ile öğretim liderliğinin toplamında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa ulaşmamıştır. Alan yazında benzer sonuçlara ulaşan araştırmalar yer almaktadır (Hallinger, 1985; Karakeçeli, 2014; Kurt, 2013; Şişman-Eren, 2010; Topaçoğlu ve Fırat, 2016).

Araştırmada **öğretim düzeyi değişkeni** bulgularına göre öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu sonucu destekler nitelikte Hallinger (1985) yapmış olduğu çalışmada öğretim düzeyi değişkeni ile öğretim liderliği arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Şişman-Eren (2010) da yapmış olduğu çalışmada eğitim durumunda anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Karakeçeli (2019) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin eğitim düzeyi ile okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları arasında anlamlı bir farklılık tespit edememiştir.

Araştırmada **kıdem değişkeni** bulgularına göre, öğretmenlikte görev yılı arttıkça öğretim liderliği arasında negatif yönlü çok zayıf korelasyon vardır. Öğretmenlikte görev yılı arttıkça “öğretmen desteklenmesi” alt boyutu ve “düzenli öğrenme” alt boyutu arasında negatif yönlü zayıf korelasyon vardır.

Şişman (1997) yapmış olduğu çalışmasında kıdem değişkeni ile öğretim liderliğinin tüm alt boyutlarında kıdemli müdürlerin lehine anlamlı farklılıklara ulaşmıştır. Okul yöneticilerinin algularına göre öğretim liderliği davranışlarına ilişkin bu sonuca ulaşılmasında, kıdemli okul yöneticilerinin daha az kıdemli olanlara oranla çok daha fazla deneyiminin olmasından ve süreç yönetimini daha etkili yapmalarından kaynaklanıyor olabilir. İnandı ve Özkan (2006) araştırmaları sonucunda kıdem değişkenine göre öğretim liderliğinin “öğretimi denetleme ve değerlendirme, öğrenci gelişimini izleme” boyutlarında anlamlı farklılık bulmuştur. Benzer sonuçlara alan yazında farklı çalışmalarda da ulaşılmıştır (Aksoy ve Işık, 2008; Bozkurt ve Aslanargun, 2015; Çakıcı, 2010; Karatay, 2011; Kurt, 2013). Kıdem değişkeninde anlamlı bir farklılığın çıkması öğretmenlerin kıdemi arttıkça okul yöneticileri ile iletişimlerinin güçlenmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Oktar (2019) yapmış olduğu çalışmasında kıdem değişkeni ile öğretim liderliği boyutları arasında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Benzer bir sonuca Hallinger ve Murphy (1985) yapmış oldukları çalışmalarında ulaşmışlardır. Şişman-Eren (2010) da yaptıkları çalışmada farklılığa rastlamamıştır.

#### **5.1.5. Okul Müdürlerinin Algılanan Teknoloji Liderliği Ve Öğretim Liderliği Yeterlikleri Arasında Yordayıcı Doğrusal İlişkiye İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Okul müdürlerinin teknoloji liderliği ile öğretim liderliği yeterlikleri arasında pozitif yönde ilişki istatistiksel anlamda manidar ( $p < .01$ ) bir değer olarak belirlenmiştir. Yani öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin teknoloji liderliği davranışları artarken öğretim liderliği de artmaktadır veya farklı bir açıdan yorumlandığından, algılanan öğretim liderliği düzeyi arttıkça teknoloji liderliği düzeyi de artmaktadır ( $r = .806, p < .01$ ).

Ayrıca araştırma sonucunda okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ile öğretim liderliği özellikleri arasında pozitif yönde önemli kanonik ilişki bulunmuştur. Teknoloji liderliği davranışlarından “yönlendirme” ve “iletişim” boyutlarında daha iyi performans gösteren okul müdürlerinin bu davranışları ile öğretim liderliği davranışlarından “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” ve “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutlarındaki davranışlarının istatistiksel olarak yordayıcı yüksek ilişki içerisinde ( $r = .82$ ) oldukları belirlenmiştir. Ancak bu karşılıklı ilişkiye okul müdürlerinin teknoloji liderliğindeki mevcut teknik “bilgi” yeterliği artışı ve öğretim liderliğindeki “düzenli öğrenme-öğretme çevresi ve ikliminin oluşturulması” ve “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” yeterliklerindeki artışlar en düşük katkıyı sağlamaktadır.

Bu sonuç; okul müdürlerinin teknolojiyi kullanarak bilgi edinme ve yayma yeterliklerinin onların öğretmenler tarafından hissedilen öğretimsel liderlik davranışlarına yeterince güçlü bir katkı sağlamadığını göstermiştir. Benzer şekilde okul müdürlerinin a) öğretmen – öğrencilerin başarı ve gelişimini veriye dayalı olarak değerlendirme etkinlikleri ile b) olumlu bir okul iklimi yaratmaya yönelik davranışlarının, teknoloji liderliği yeterliklerini geliştirmeye güçlü bir katkısının olmadığı görülmektedir. Bu eksik halkalar şüphesiz önemli bir yapısal sorunu işaret etmektedir. Bu durumun muhtemel nedenlerinden biri okul müdürlerinin öğretmen – öğrenci başarısını desteklemek için dijital verilerden yeterince yararlanmıyor olması olabilir. Çünkü böyle bir durumda kanonik ilişkiye bu boyutun katkısının daha yüksek olması beklenirdi. Bu durumun ikinci bir nedeni, okul müdürlerinin öğretim lideri olarak olumlu okul iklimini oluşturma özelinde “teknoloji ile entegre olmuş bir okul ortamı” yaratma yönünde daha sınırlı bir davranış gösterdikleri yorumlanabilir. Zira alan yazında da teknoloji liderliği konusunu bilişim teknolojileri kullanma yeterliği teknik ekseninden çıkartarak daha sosyokültürel planda “okul kültürü” ve “okul iklimi” dönüşümü ile ele alan araştırma sayısı oldukça sınırlı görülmektedir. Bu nedenle bu eksik halkanın gelecek araştırmalarda daha farklı değişkenlerle ve daha derinlemesine incelenmesi gerekmektedir.

Teknoloji liderliği boyutlarının öğretim liderliğindeki bu üç boyutu az etkilemesinin sebebi okul müdürünün bireysel özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir. “Düzenli öğretim – öğrenme çevresi ve ikliminin oluşturulması” boyutu takım ruhunun ve

okulda bütünleşmeyi etkileyen ortak dil ve davranış birliğinin öne çıkmasını sağlayan ve bu kültürün oluşmasına öncülük eden davranışlardır (Şişman, 2016). Okul yöneticilerinin bu davranışları oluşturmada eksik olduğu görülmektedir. “Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutunda okul yöneticilerinin sınıf içi aktiviteleri de kontrol etmesi beklenmektedir. Okul yöneticileri eğitim-öğretimi değerlendirirken yalnızca öğretmen performansı üzerinde durduğu bu sebeple de yapılan çalışmalara odaklanmayıp öğrencilerin çalışmalarını göz ardı ettikleri bu yüzden sonucun düşük çıktığı düşünülebilir. “Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetilmesi” boyutunun düşük çıkmasının sebebi yöneticilerin çoğu vaktini okulun disiplin, devamsızlık, büro işleri gibi işlere ayırmalarından kaynaklanıyor olabilir. Öğretim lideri olan okul müdürlerinin aktif bir şekilde eğitim-öğretim etkinliklerinde rol alması gerekmektedir.

## **5.2.Öneriler**

Araştırmada sonucunda elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda geliştirilmiş olan öneriler aşağıda maddeler halinde sunulmaktadır,

- Nicel verilere dayanılarak yapılması bu araştırmanın sınırlılıklarından birisidir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda nitel bir çalışma da eklenerek araştırma bir adım öteye taşınabilir ve derinlemesine bir çalışma yürütülebilir.
- Yalnızca öğretmen algılarına dayanarak yapılan bu çalışmanın daha derinlemesine bilgiye ulaşmasını sağlayabilmek adına okul müdürlerine de uygulanarak veri çeşitlemesi sağlanabilir.
- Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretim liderliği üzerinde en az etkiye sahip olan bilgi boyutunda okul müdürlerinin kendilerini geliştirmeleri için hizmet içi eğitimler tasarlanabilir.
- Araştırma İstanbul ilinde uygulanmıştır. İstanbul dışındaki özel okullar için de genelleme yapabilmek için diğer illerde bulunan özel okullardaki öğretmen görüşleri de alınarak bu okullardaki öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ile öğretim liderliği yeterliklerini belirlemek ve bu özellikleri arttırabilmek için çalışmalar yapılabilir.

- Bu araştırmada yalnızca öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Daha derinlemesine bir sonuca ulaşabilmek için öğrencilerin ve velilerin de görüşlerine başvurulabilir.
- Okul müdürlerinin teknoloji liderliği ve öğretim liderliği yapmalarını engelleyen nedenler ve çözüm önerilerini belirlemeye yönelik olarak gelecekte çoklu okul paydaşlarıyla derinlemesine görüşmelere dayanan nitel araştırmalar ve okul müdürlerinin bu süreçte kendi geliştirdikleri özgün çözüm önerilerini merkeze eylem araştırması türünde çalışmalar yapılabilir.
- Okul müdürlerinin kendilerini öğretim liderliği ve teknoloji liderliği konularında yenilemeleri için lisansüstü eğitim fırsatları sunulabilir.
- Okul müdürlerinin seçilme şartları arasına lisansüstü eğitimini tamamlamış olması eklenebilir.

## KAYNAKÇA

- Arar, K., & Oplatka, I. (2022). Strategic leadership. In K. Arar & I. Oplatka (Eds.), *Advanced theories of educational leadership* (pp. 19-34). Springer.
- Alpar, D., Batdal, G., & Avcı, Y. (2007). Öğrenci merkezli eğitimde eğitim teknolojileri uygulamaları. *HAYEF Journal of Education*, 4(1), 19-31.
- Akçadağ, S. (2008). *Okul öncesi öğretmenlerinin liderlik davranışları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Ankara İli Örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akıllı, E. (2019). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etkililiği ile teknoloji liderliği rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksoy, E., & Işık, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(19), 235-249.
- Aktay, S., & Çakır, R. (2018). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlikleri. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 37(37), 37-48. <https://doi.org/10.17498/kdeniz.361601>
- Anderson, R. E. & Dexter, S. (2005). School technology leadership: An empirical investigation of prevalence and effect. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 49-82. <https://doi.org/10.1177/0013161X04269517>
- Banoğlu, K. (2011). Okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ve teknoloji koordinatörlüğü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 199-213.
- (2012). Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri Ölçeğinin” Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 43-65.
- Banoğlu, K., Vanderlinde R., & Çetin, M. (2016). Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Profillerinin Okulların Öğrenen Örgüt Kültürü ve Teknolojik Alt-

Yapısı Bağlamında Analizi: F@tih Projesi Okulları ve Diğerleri. *Eğitim ve Bilim*, 41(188), 83-98. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2016.6618>

Banoğlu, K., Vanderlinde, R., Çetin, M., & Aesaert, K. (2023). Role of school principals' technology leadership practices in building a learning organization culture in public k-12 schools. *Journal of School Leadership*, 33(1), 66-91. <https://doi.org/10.1177/10526846221134010>

Bal, Ö. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğrenen örgüt olarak okullarına ilişkin alguları (Başakşehir örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bass, E. (2019). *International society of technology in education standards for education leaders and educational technology leadership among south dakota high school principals* [Unpublished doctoral dissertation]. University of South Dakota.

Baş, E.D. (2012). *İlköğretim okulu yöneticilerinin teknoloji liderliği rolleriyle okul iklimi arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. Milli Eğitim Basımevi.

Başaran, R. (2018). *Ortaokullarda otantik liderlik ile işe bağlılık arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bay Dönerbaş, A. (2021). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğrenciler üzerindeki pygmalion etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Berkovich, I., & Hassan, T. (2022). Principals' digital instructional leadership during the pandemic: Impact on teachers' intrinsic motivation and students' learning. Advance online publication. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-21. <https://doi.org/10.1177/17411432221113411>

- Baybara, M. (2018). *Devlet ve özel ilköğretim okulu yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin yeterlikleri (İstanbul ili, Bahçelievler ilçesi örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bolman, D. B. (2012). *Examining the relationship between technology leadership behaviors and project success*. ProQuest LLC.
- Bhugra, D., Ruiz, P., & Gupta, S. (2013). *Leadership in psychiatry*. Wiley Blackwell.
- Blase, J., & Blase, J. (1999). Principals' instructional leadership and teacher development: Teachers' perspectives. *Educational Administration Quarterly*, 35(3), 349-378. <https://doi.org/10.1177/0013161X99353003>
- Bozkurt, E. (2019) Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının incelenmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- 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.
- Brunson, M. A. (2015). Technology leadership competencies for elementary principals [Unpublished doctoral dissertation]. Bowie State University. ProQuest Number: 10012857.
- Bülbül, T., & Çuhadar, C. (2012). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği öz-yeterlik alguları ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik kabulleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 474-499.
- Çalık, T., Sezgin, F., Kavgacı, H., & Kılınç, A. Ç. (2012). Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmen öz yeterliği ve kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2487-2504.

- Can, T. (2003). Bolu orta öğretim okulları yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 2(3), 94-107.
- Cantürk, G. (2016). *Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışları ve bilişim teknolojilerinin yönetim süreçlerinde kullanımı arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çakıcı, E. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını gerçekleştirme düzeyi: Sakarya ili örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakır, H. (2020). Yönetim ve liderlik bağlamında kaotik bir çözümleme: Dede Korkut hikâyeleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(1), 25-44.
- Çalhan, G. (1999). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. Pegem A Yayınevi.
- Çetin, N. G. & Beceren, E. (2007). Lider kişilik: Gandhi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 110-132.
- Chang, I. H. (2012). The effect of principals' technological leadership on teachers' technological literacy and teaching effectiveness in Taiwanese elementary schools. *Journal of Educational Technology & Society*, 15(2), 328-340.
- Chang, I. H., Chin, J. M., & Hsu, C. M. (2008). Teachers' perceptions of the dimensions and implementation of technology leadership of principals in Taiwanese elementary schools. *Journal of Educational Technology & Society*, 11(4), 229-245.
- Çıkrık, S. (2020). *Okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliklerinin öğretmenler tarafından incelenmesi*. [Yayımlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Danışmaz Akgün, N. (2021). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile okulda iş birliği kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Daresh, J. C., & Liu, C. J. (1985, April 4). *High school principals' perceptions of their instructional leadership behavior*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- De Bevoise, W. (1984). Synthesis of research on the principal as instructional leader. *Educational leadership*, 41(5), 14-20.
- Deniz, L., & Teke, S. (2020). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 351-373.
- Derbedek, H. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterlilikleri üzerindeki etkileri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dika Kayabaşı, S. (2022). *Merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranışlarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Dikmen, H. (2022). Okul müdürlerinin teknoloji liderliği üzerine bir meta-sentez çalışması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 10(2), 279-305.
- Doğu, K. (2022). *İlkokul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlilikleri ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dönertaş, A. Y. (2021). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğrenciler üzerindeki pygmalion etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dönmez, M. (2008). *Resmi ilköğretim okulları müdürleriyle özel ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılması (Ankara ili*

- Çankaya ilçesi örneği). [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dülgar, M. (2020). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği öz-yeterlikleri üzerine bir çalışma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Durna, U., & Demirel, Y. (2008). Bilgi yönetiminde bilgiyi anlamak. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30, 129-156.
- Durnalı, M. (2018). *Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ve bilgi yönetimini gerçekleştirme düzeyleri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Efeoğlu, C. (2019). *Okul yöneticilerinin sahip olduğu teknoloji liderliği rolleri ile öğretmenlerin eğitim teknolojilerine yönelik tutumları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- English, F. W. (Ed.). (2006). *Encyclopedia of educational leadership and administration*. Sage Publications.
- Enueme, C. P., & Egwunyenga, E. J. (2008). Principals' instructional leadership roles and effect on teachers' job performance: A case study of secondary schools in Asaba Metropolis, Delta State, Nigeria. *Journal of Social Sciences*, 16(1), 13-17. <https://doi.org/10.1080/09718923.2008.11892596>
- Erdoğan, H. (2017). *Ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eren, E.Ş. (2010). *İlköğretim okul müdürlerinin eğitim teknolojilerini sağlama ve kullanmada gösterdikleri liderlik davranışları* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergen, Y. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi (Manisa ili örneği)*.

- [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Esplin, N. (2017). *Utah elementary school principals' preparation as technology leaders*. [Unpublished doctoral dissertation]. UtahState Universty.
- Flanagan, L., & Jacobsen, M. (2003). Technology leadership for the twenty-first century principal. *Journal of educational administration*. 41(2), 124-142. <https://doi.org/10.1108/09578230310464648>
- Fraser, R. (2020). *Teachers' perceptions of technology leadership that impact technology use in the classroom*. ProQest LLC.
- Genç, N. F. & Alayoğlu, N. (2016). Yöneticilerin liderlik tarzları ile astlarına güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul belediyeleri üzerinde bir araştırma. *İşletme ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 34- 44.
- Gençay, A. (2018). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin teknoloji liderliğine ilişkin yeterlikleri (Keçiören ilçesi örneği)*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gerçek, M. M. (2016). *Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin teknolojik liderlik düzeyi ile yöneticilik etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Gölçek, E. (2019). *Okul müdürlerinin teknoloji liderliği olgusuna ilişkin anlamlandırma ve deneyimlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Görgülü, D. (2013). *Bilgi toplumuna geçiş sürecinde okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlilikleri açısından incelenmesi (Konya ili örneği.)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Görgülü, D., Küçükali, R., & Ada, Ş. (2013). Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlilikleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 3(2), 53-71.

- Grey-Bowen, J. E. (2010). *A study of technology leadership among elementary public school principals in Miami-Dade County*. [Unpublished doctoral dissertation]. St. Thomas University.
- Güçlü, N. & Koşar, S. (2021). *Eğitim yönetiminde liderlik*. Pegem Akademi.
- Gültekin, F. (2013). *Ortaöğretim yöneticilerinin teknoloji liderliği - özyeterlik algıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gün, F. & Çoban, Ö. (2019). Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterliklerinin incelenmesi. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 39-48.
- Gürsel, R. S. (2020). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlilikleri ile medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş. & Dalgıç, G. (2010). Eğitim yöneticileri teknoloji liderliği standartlarına ilişkin öğretmen, yönetici ve denetmenlerin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(4): 537-577.
- (2011). Eğitim yöneticileri teknoloji liderliği öz-yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2) , 145-166.
- Hailey, S. C. (2017). *The impact of leadership on technology integration practices in k-12 schools*. [Unpublished doctoral dissertation]. Delaware State University.
- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 221-239. <https://doi.org/10.1080/15700760500244793>
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The elementary school journal*, 86(2), 217-247.

- Hayytov, D. (2013). *Eğitim yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algıları ile öğretmenlerin teknolojiye yönelik tutumları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Irmak, M. (2015). *İlkokul ve ortaokul ğretmenlerinin, yöneticilerinin "teknoloji liderliği" düzeylerine ilişkin algıları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İnandı, Y. ve zkan, M. (2006). Resmi ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müdürler ne derece ğretim liderliği davranışları göstermektedir? *Mersin Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 123-149.
- İstanbul Eğitim İstatistikleri Bülteni. (2021, 28 Ekim). İstanbul Planlama Ajansı. Erişim: 29 Kasım 2022, <https://ipa.istanbul/istanbul-egitim-istatistikleri-2020/#:~:text=%C3%96%C4%9Fretmenlerin%20117.185'i%20resmi%20okullarda,ve%20orta%C3%B6%C4%9Fretimde%2059.507%20%C3%B6%C4%9Fretmen%20%C3%A7al%C4%B1%C5%9Fmaktad%C4%B1r>.
- İşman, A. (2015). *ğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Pegem Akademi.
- Karakeçeli, Y. (2014). *ğretmen algılarına göre ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin ğretim liderliği davranışları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İzmir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaoğlan, S. (2022). Mobil Alışveriş Uygulamalarına Yönelik Davranışsal Niyetin ve Kullanım Davranışının UTAUT2 Modeli ile İncelenmesi. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 17(68), 930-948. <https://doi.org/10.19168/jyasar.1145101>
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayınları.
- Karatay, ř. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin ğretim liderliği davranışları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Konya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaşal, M. (2021). *Okul müdürlerinin ğretim liderliği davranışlarına ilişkin ğretmen algıları*. [Yayımlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kaya, B. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum düzeyi ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kearsley, G. (1995). *Computers for educational administrators: Leadership in the information age*. Ablex Publishing Corporation.
- Kış, A. (2013). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine yönelik bir meta-analiz*. [Yayımlanmamış doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Korkmaz, M., Çelebi, N., Yücel, A. S., Şahbudak, E., Karta, N., & Şen, E. (2015). *Eğitim kurumlarında yönetim ve liderlik*. Nobel Yayıncılık.
- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53(53), 75-98.
- Korumaz, M., & Gölçek, E. (2021). BÖTE mezunu okul müdürlerinin teknoloji liderliği deneyimleri: olgubilimsel bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 53(53), 113-140.
- Kurt, B. (2013). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Metcalf, W., & LaFrance, J. (2013). Technology Leadership Preparedness: Principals' Perceptions. *Journal of Research in Education*, 23(1), 58-75.
- McLeod, S. (2008). Educational technology leadership. *Technology & Learning*, 28(11), 1-4.
- McLeod, S., & Richardson, J. W. (2011). The dearth of technology leadership coverage. *Journal of School Leadership*, 21(2), 216-240. <https://doi.org/10.1177/105268461102100204>

- Nawaz, Z., & Khan, I. (2016). Leadership theories and styles: A literature review. *Journal of Resources Development and Management*, 16(1), 1-7.
- Oktar, Ç. (2019). *Öğretim liderliği, örgütsel destek, iş doyumu ve örgütsel bağlılık üzerine bir modelleme çalışması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD, 2015). *Students, Computers And Learning: Making The Connection*.
- Ölçek, G. (2014). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin teknoloji liderliği düzeylerine ilişkin okul müdürü ve öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgün, V. (2018). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özsahin, M., Zehir, C., & Acar, A. Z. (2011). Linking leadership style to firm performance: the mediating effect of the learning orientation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 24, 1546-1559. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.09.089>
- Öztaban, A. (2020). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerini yerine getirme düzeyleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztaş, A. (2013). *Resmi ortaöğretim okulu yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin öğretmen görüşleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Polat, S., Uğurlu, C. T., & Aksu, M. B. (2018). Okul yöneticilerinin kendi mesleki gelişimleri ve okulu geliştirmeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 205-224.

- Recepoğlu, E., & Özdemir, S. (2013). Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile okulun örgütsel sağlığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 629-664.
- Richardson, J. W., & McLeod, S. (2011). Technology leadership in Native American schools. *Journal of Research in Rural Education*, 26(7), 1-14.
- Sağır, M., & Memişoğlu, S. P. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen ve yönetici algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1-12.
- Serin, M. K., & Buluç, B. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(3), 435-459.
- Sezer, B. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin yeterlikleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sezer, B., & Deryakulu, D. (2012). İlköğretim okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin yeterlikleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2(2), 74-92.
- Shaked, H. (2021). Perceptions of Israeli school principals regarding the knowledge needed for instructional leadership. Advance online publication. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432211006092>
- Sincar, M. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Bir İnceleme (Gaziantep İli Örneği)*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, H. (2015). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin değerlendirmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, M. Ş. ve Akın, H. B. (2003). *Teknoloji yönetimi ve örgütsel değişim*. Çizgi Kitabevi.

- Şimşek, N. (2001). Eğitim teknolojisindeki yönelimlerin uluslararası boyutları. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 34(1), 77-88. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000041](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000041)
- Şişman-Eren, E. (2010). *İlköğretim okul müdürlerinin eğitim teknolojilerini sağlama ve kullanmada gösterdikleri liderlik davranışları*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şişman, M. (1997). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları*. [Sözlü bildiri]. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- (2016). Öğretim liderliği davranışları ölçeği: geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), 375 – 400.
- (2018). *Öğretim liderliği*. [e-kitap baskısı]. <https://www.surelikitap.com/tr/kitap/ogretim-liderligi-9789756802700>
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Tan, S. C. (2010). School technology leadership: Lessons from empirical research. Proceedings from ASCILITE '10: *Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (ASCILITE) Conference*. Sydney, Australia.
- Tatlıoğlu, K., & Okyay, E. O. (2012). Özel eğitim okul müdürlerinin ve öğretmenlerin öğretim liderliği rolleri (Gaziantep örneği). *Electronic Turkish Studies*, 7(2), 1045-1061.
- Teke, S. (2019). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tezel, B. (2020). *Okul yöneticilerinin gösterdiği teknoloji liderliği biçimi ile okul başarısı ve öğretmenlerin akademik iyimserliği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Thessin, R. A. (2019). Establishing productive principal/principal supervisor partnerships for instructional leadership. *Journal of Educational Administration*, 57(5), 463-483. <https://doi.org/10.1108/JEA-09-2018-0184>
- Toker, T. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinden öğretim liderliği davranışlarına ilişkin beklentileri ve beklentilerinin gerçekleşme düzeyleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topaçoğlu, D. Ö., & Fırat, N. Ş. İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları. *Turkish Studies*, 11(3), 1849-1878.
- Toptimur, Z. K. (2021). *İlk ve ortaokul okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin 21.yüzyıl becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Turan, S., (2006). Avrupa birliği sürecinde eğitim ve okulun işlevini yeniden düşünmek. *Eğitime Bakış*, 2(7), 9-13.
- Türk Dil Kurumu, (2005). *Genel açıklamalı sözlük*. T.D.K. Yayınları.
- Uçkan, S. (2010). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarında teknoloji liderlerinin belirlenmesi (Sakarya ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ulukaya, F. (2015). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği özyeterlikleri ile eğitim öğretim işlerini gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişki (Tokat ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ulutaş, M. (2015). *Yükseköğretimde bilişim liderliği, öğrenen örgüt ve üniversite kültürü arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ulutaş, M. ve Hasan, A. (2017). Bilişim liderliği ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Marmara Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 47(47), 105-124. <https://doi.org/10.15285/maruaeabd.2739>

- Uysal Balaban, N. (2012). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rolleri ile bilgisayar kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uzlar, B. (2019). *İstanbul'daki lise müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal, A., & Çelik, M. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 239-258.
- Walker, A., & Qian, H. (2022). Developing a model of instructional leadership in China. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 52(1), 147-167. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1747396>
- Yahşi, Ö. (2020). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği özyeterliliklerinin incelenmesi: İzmir örneği. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 3(2), 232-250.
- Yalçın, N. (2022). *Okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterliliklerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. [Dönem projesi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, M. (2009). Enformasyon ve bilgi kavramları bağlamında enformasyon yönetimi ve bilgi yönetimi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 49(1), 95-118.
- Yılmaz, E., & Kurşun, A. (2015). Okulların örgütsel kültürü ile akademik iyimserliği arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 46-69.
- Yiğit, R. (2002). İyi bir lider olmanın yolları. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6(1), 17-21.
- Yiğit, Y., Doğan, S., & Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2), 93-105.

- Yee, D.L. (2000). Images of school principals' information and communications technology leadership. *Technology, Pedagogy and Education*, 9(3), 287-302. <https://doi.org/10.1080/14759390000200097>
- Yuen, A., Law, N., & Wong, K. (2003). ICT implementation and school leadership: Case studies of ICT integration in teaching and learning. *Journal of Educational Administration*, 41(2), 158-170. <https://doi.org/10.1108/09578230310464666>
- Yumuşak, S., Yıldız, H., & Yıldız, B. (2012). Öğrenen örgüt yaklaşımının ilköğretim okulları açısından değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31(1), 211-231.
- Yurdakul, R. (2007). *Büyükçekmece ilçesi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik özelliklerinin çalışanların motivasyonuna etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zengin, İ. (2022). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin öğretmen algıları*. [Yayımlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zhong, L. (2017). Indicators of digital leadership in the context of K-12 education. *Journal of Educational Technology Development and Exchange (JETDE)*, 10(1), 1-27. <https://doi.org/10.18785/jetde.1001.03>.

## **EKLER**

**Ek 1.** Araştırma İzni

**Ek 2.** Bilişim Liderliği Ölçeği

**Ek 3.** Öğretim Liderliği Ölçeği

**Ek 4.** Ölçek İzinleri



## Ek 1. Araştırma İzni

İZU Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 02.06.2022 - 9719



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

**GÜNLÜDÜR**  
31.05.2022

Sayı : E-59090411-44-50738168  
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Nurşah DURAN)

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.  
b) Valilik Makamının 30.05.2022 tarihli ve 50675514 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Abdurrahman ENSARİ  
İl Millî Eğitim Müdürü a.  
Şube Müdürü

Ek:  
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)  
2- Rapor Örneği  
3- Ölçekler

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Binbirdirek Mah. İnran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK  
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri  
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8d94-7c54-3145-9c99-3fdb kodu ile teyit edilebilir.

## Ek 2. Bilişim Liderliği Ölçeği

<b>Bilişim Liderliği Ölçeği</b>						
Kurumdaki Yöneticim;						
(Her satırda sadece bir seçeneği işaretleyiniz.)						
Okulu		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Bilişim teknolojilerinin riskleri konusunda kurum çalışanlarını bilinçlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Sosyal aktörlerle (STK'ler, belediyeler, meslek odaları, dernekler vb.) gerçekleştirilen iletişimlerde bilişim teknolojilerinden yararlanır.	( )	( )	( )	( )	( )
3	Bilgiye erişimde farklı araçları (bilgisayar, internet, mobil ortamlar vb.) kullanır.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Örgütsel süreçleri iyileştirmeye yönelik kullanılacak teknolojilere ilişkin çevresindekileri bilinçlendirir	( )	( )	( )	( )	( )
5	Sanal ortamda (sosyal medya, web sitesi vb.) çalıştığı kurumunu tanıtır.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Kurumunda herkesin yararlanabileceği teknolojik araçlar, kütüphane olanakları gibi bilgi altyapılarını oluşturma çabası içerisindedir.	( )	( )	( )	( )	( )
7	Bilişim uygulamaları için gerekli etik davranışları tüm paydaşlarıyla birlikte belirler.	( )	( )	( )	( )	( )
8	Düzenlenen toplantılarda bilişim teknolojilerinden yararlanır	( )	( )	( )	( )	( )
9	Yönetimde bilgi teknolojilerini faal bir şekilde kullanır.	( )	( )	( )	( )	( )


### Ek 3. Öğretim Liderliği Davranışları Belirleme Ölçeği

Maddeler		Yerine Getirme Dereceleri				
		1	2	3	4	5
		Hiçbir zaman	Çok seyrek	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
<b>A. Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması</b>						
1	Okulun genel amaçlarını, öğretmen ve öğrencilere açıklama	( )	( )	( )	( )	( )
2	Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etme	( )	( )	( )	( )	( )
3	Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme	( )	( )	( )	( )	( )
4	Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanma	( )	( )	( )	( )	( )
5	Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme	( )	( )	( )	( )	( )
<b>B. Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi</b>						
11	Okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama	( )	( )	( )	( )	( )
12	Okul programında, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme	( )	( )	( )	( )	( )
13	Okulun I. ve II. kademe öğretim programları arasında koordinasyon sağlama	( )	( )	( )	( )	( )
14	Programla ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.) inceleme seçimine aktif olarak katılma	( )	( )	( )	( )	( )
15	Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme.	( )	( )	( )	( )	( )
18	Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama	( )	( )	( )	( )	( )

C. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi						
21	Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma	( )	( )	( )	( )	( )
22	Öğretim programının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme	( )	( )	( )	( )	( )
23	Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değişiklikler yapma	( )	( )	( )	( )	( )
24	Sınav sonuçlarına göre özel öğretim ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirleme	( )	( )	( )	( )	( )
25	Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme	( )	( )	( )	( )	( )
D. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi						
37	Gazete ve dergilerde, eğitimle ilgili çıkan önemli yazıları çoğaltarak öğretmenlere dağıtma	( )	( )	( )	( )	( )
38	Öğretmenler için konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırma	( )	( )	( )	( )	( )
39	Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar yapma	( )	( )	( )	( )	( )
40	Hizmet içi eğilim çalışmalarından edinilen yeni bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılabilmesini destekleme	( )	( )	( )	( )	( )
E. Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma						
41	Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında "takım ruhu" oluşmasına öncülük etme	( )	( )	( )	( )	( )
42	Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme	( )	( )	( )	( )	( )
43	Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama	( )	( )	( )	( )	( )
44	Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancını yerleştirmeye çalışma	( )	( )	( )	( )	( )

## Ek 4. Ölçek İzinleri

### Ek 4. 1. Bilişim Liderliği Ölçeği



Nurşah DURAN  
28.02.2022 Pzt 22:39

Kime:


Sayın Mehmet Hocam Merhabalar,

Ben Nurşah Duran. Sabahattin Zaim Üniversitesi' nde Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. İzniniz olursa geliştirmiş olduğunuz "Bilişim Liderliği Ölçeği" ni tez çalışmamda kullanmak istiyorum.

Bilgi ve onayınıza sunarım.  
Değerli desteğiniz için teşekkür ederim, saygılarımla.

[Yanıtla](#) | [İlet](#)

### Ek 4. 2. Öğretim Liderliği Davranışları Belirleme Ölçeği



Nurşah DURAN  
28.02.2022 Pzt 22:26

Kime:

Sayın Mehmet Hocam Merhabalar,

Ben Nurşah Duran. Sabahattin Zaim Üniversitesi' nde Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. İzniniz olursa geliştirmiş olduğunuz "Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği" ni tez çalışmamda kullanmak istiyorum.

Bilgi ve onayınıza sunarım.  
Değerli desteğiniz için teşekkür ederim, saygılarımla.

[Yanıtla](#) | [İlet](#)

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**İsim:** Nurşah Duran

### EĞİTİM DURUMU

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Tezli Yüksek Lisans, 2023

Yıldız Teknik Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, 2014

### MESLEKİ DENEYİM

2022- devam Derya Öncü Eğitim Kurumları

2021 – 2022 Yenidoğu Eğitim Kurumları

2019 – 2021 İlim Yayma Vakfı İrfan Okulları

2016 – 2018 Yenidoğu Eğitim Kurumları

2014 – 2015 Avrupa Koleji