OKUL YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ LİDERLİĞİ YETERLİK ALGILARI İLE MEDYA VE TEKNOLOJİ KULLANIMI TUTUMLARI ÜZERİNE İLİŞKİSEL BİR ARAŞTIRMA

Pınar UYGUN
201109203

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Vildan KATMER BAYRAKLI

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şubat, 2023

OKUL YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ LİDERLİĞİ YETERLİK ALGILARI İLE MEDYA VE TEKNOLOJİ KULLANIMI TUTUMLARI ÜZERİNE İLİŞKİSEL BİR ARAŞTIRMA

Pınar UYGUN
201109203
ORCID: 0000-0001-5567-6727

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Vildan KATMER BAYRAKLI

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şubat, 2023



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında bana yol gösteren ve yardımcı olan, tükenmiş olduğum anda psikolojik desteğini veren ve başaracağım inancını bana sağlayan sayın danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Vildan KATMER BAYRAKLI'ya çok teşekkür ederim. Araştırmanın başladığı andan itibaren öneri ve desteklerini esirgemeyen ve özellikle ders aşamasında bilgilerinden yararlandığım Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans derslerinde görev yapan bütün öğretim üyelerine en içten şükranlarımı sunarım.

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, araştırmanın uygulama aşamasında katkı sağlayan Sultanbeyli ilçesi okul yöneticilerine ilgi ve desteklerinden dolayı çok teşekkür ederim.

Eğitimim ve nihayetinde tez sürecim boyunca desteklerini esirgemeyen annem ve oğluma sonsuz şükranlarımı sunarım.

Pınar UYGUN

Şubat, 2023

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ LİDERLİĞİ YETERLİK ALGILARI İLE MEDYA VE TEKNOLOJİ KULLANIMI TUTUMLARI ÜZERİNE İLİŞKİSEL BİR ARAŞTIRMA

Pınar Uygun
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Vildan Katmer Bayraklı
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2023

Bu çalışmanın amacı okul yöneticilerinin teknoloji liderlik yeterlikleri ile medya ve teknoloji kullanımı tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanan betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ili Sultanbeyli ilçesinde kamu okullarında görev yapan 416 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu kolay ulaşılabilir durum örneklemesi yöntemiyle seçilen 115 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında *Okul Yöneticileri Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları Ölçeği* ile *Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği* kullanılmıştır. Araştırma ve ölçekler için gerekli tüm izinler alınmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilerin analizinde SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları Ölçeği puanlarının görev yapılan okul türü, mesleki kıdem ve yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H Testi; cinsiyet, öğrenim düzeyi, unvan ve BT ile ilgili hizmetiçi alıp almadığı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-Testi; bilişim teknolojileri (BT) sınıfının olup olmadığı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Mann Whitney-U Testi uygulanmıştır. Aynı şekilde, Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği puanlarının görev yapılan okul türü, mesleki kıdem ve yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H Testi; cinsiyet, öğrenim düzeyi, unvan ve BT ile ilgili hizmetiçi alıp almadığı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t Testi; BT sınıfının olup olmadığı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Mann Whitney-U Testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterliliklerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterliliklerine yönelik algılarının cinsiyet, eğitim durumu ve okulda BT sınıfı olması değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermediği; okul türü, unvan, kıdem, yaş ve BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alma değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmada okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ölçeğinin tüm boyutları ile okul yöneticilerinin medya, teknoloji kullanımı ve tutumları ölçeğinin alt boyutlarından; akıllı telefon kullanma, sosyal ağ kullanma, internette araştırma yapma, e-posta kullanma, çevrimiçi arkadaşlık, sosyal ağ arkadaşlığı, teknolojiye yönelik olumlu tutum ve görevler arası geçiş tercihleri boyutları ile arasında olumlu yönde çok güçlü; teknolojisiz kalma kaygısı, teknoloji bağımlığı ve teknolojiye yönelik olumsuz tutum boyutları arasında olumsuz yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin TLY'ni artırmak için eğitim teknolojileri ve teknolojinin eğitimde aktif kullanımı hususlarında uygulamaya dönük etkili hizmetiçi eğitimler düzenlenebilir. Okul yöneticileri eğitimde sosyal medyanın kullanılması hususlarında bilgilendirilebilir, sosyal medya ortamlarına ve araçlarına ilişkin var olan olumsuz algıları pozitif yönde şekillendirilebilir.

Anahtar Sözcükler: Okul yöneticisi, Liderlik, Teknoloji, Teknoloji liderliği, Medya

ABSTRACT

A RELATIONAL STUDY ON TECHNOLOGY LEADERSHIP EFFICACY PERCEPTIONS AND ATTITUDES TO MEDIA AND TECHNOLOGY USAGE OF SCHOOL ADMINISTRATORS

Pınar Uygun
Master Thesis
Department of Educational Sciences
Education Administration and Supervision Master's Program with Thesis
Thesis Advisor: Dr. Vildan Katmer Bayraklı
Maltepe University Graduate School, 2023

The aim of the study is to examine the relationship between school administrators' technology leadership competencies and media and technology use attitudes. This research is a descriptive research designed in relational survey model. The universe of the research consists of 416 school administrators working in public schools in the Sultanbeyli district of Istanbul. The sample of the research consists of 115 school administrators selected by the easily accessible case sampling method. "School Administrators' Technology Leadership Efficacy Perceptions Scale" and "Media and Technology Use and Attitudes Scale" were used to collect research data. All necessary permissions were obtained for the research and for the scales. SPSS 22 package program was used in the analysis of the data obtained from the scales. The Kruskal Wallis-H Test to determine whether the scores of the Technology Leadership Efficacy Perceptions Scale differ according to the type of school, professional seniority and age; t-Test to determine whether it differs according to gender, education level, title, and whether it is in-service related to IT; The Mann Whitney-U Test was applied to determine whether the CT class differed according to the variable. Likewise, the Kruskal Wallis-H Test was used to determine whether the Media and Technology Use and Attitudes Scale scores differ according to the type of school, professional seniority and age; independent groups t-Test to determine whether it differs according to gender, education level, title, and whether it is in-service related to IT; The Mann Whitney-U Test was applied to determine whether the CT class differed according to the variable.

As a result of the research, it was concluded that the technology leadership competencies of school administrators were at a high level. School administrators' perceptions of technology leadership competencies did not differ significantly in terms of gender, education level and having an IT class at school; It was concluded that there was a significant difference in terms of school type, title, professional seniority, age and in-service training related to IT. In the research, all dimensions of the technology leadership competencies of school administrators and the sub-dimensions of the media, technology use and attitudes of school administrators; using a smart phone, using a general social network, doing research on the internet, using e-mail, online friendship, social networking friendship, positive attitude towards technology and preferences for transition between tasks are positively very strong; it was concluded that there is a negative and moderate relationship between the anxiety of being without technology, technology addiction and negative attitude towards technology. In order to increase the TLY of school administrators, effective in-service trainings can be organized on educational technologies and the active use of technology in education. School administrators can be informed about the use of social media in education, and their negative perceptions about social media environments and tools can be channeled in a positive way.

Keywords: School administrator, Leadership, Technology, Technology leadership, Media

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI iii
TEŞEKKÜR iv
ÖZET v
ABSTRACT vii
İÇİNDEKİLER ix
TABLOLAR LİSTESİ xii
KISALTMALAR xiv
1. GİRİŞ 1
1.1. Problem 1
1.2. Amaç 5
1.3. Önem 6
1.4. Varsayımlar 9
1.5. Sınırlıklar 9
1.6. Tanımlar 9
2. KURAMSAL ÇERÇEVE 10
2.1. Teknoloji 10
2.1.1.Teknoloji ve eğitim 11
2.2. Eğitim Teknolojileri 12
2.2.1. Eğitimde teknolojinin önemi 13
2.3. Sosyal Medya 15
2.3.1. Sosyal medyanın eğitimde kullanılması 16
2.4. Liderlik 18
2.4.1. Lider ve yönetici 19
2.4.2. Liderlik kuramları 21
2.4.2.1.1. Özellikler kuramı 21

2.4.2.1.2. Davranışsal liderlik kuramları 22
2.4.2.1.3. Durumsal liderlik kuramları 22
2.4.2.2.1.Vizyoner liderlik 23
2.4.2.2.2. Dönüşümcü liderlik 24
2.4.2.2.3. Karizmatik liderlik 24
2.4.2.2.4. Öğretimsel liderlik 25
2.4.2.2.5. Etik liderlik 26
2.4.2.2.6. Kültürel liderlik 26
2.4.2.2.7. Teknoloji liderliği 27
2.4.2.2.7.1. Teknoloji liderliği boyutları 28
2.4.2.2.7.2. Teknoloji liderliği ve okul yöneticileri 29
2.5. Eğitim Yönetimi 31
2.5.1. Okul yönetimi 33
2.5.1.1. Okul yöneticisinin teknoloji vizyonu 35
2.5.1.2. Okul yöneticisinin teknoloji misyonu 37
2.6. İlgili Araştırmalar 38
3. YÖNTEM 42
3.1. Araştırma Modeli 42
3.2. Çalışma Grubu 42
3.3. Veri Toplama Araçları 43
3.4. Verilerin Toplanması-Etik/İzin Durumları 44
3.5. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 45
4. BULGULAR VE TARTIŞMA 47
4.1. Bulgular 47
4.1.1. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algılarına yönelik bulgular 47
4.1.2. Okul yöneticilerinin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumlarına yönelik bulgular 58
4.1.3. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algıları ile medya ve teknoloji kullanımı tutumları arasındaki ilişkilere yönelik bulgular 76

4.2. Tartışma 79
5. SONUÇ VE ÖNERİLER 86
KAYNAKLAR 91
EKLER 105
EK-1. Etik Kurulu Kararı 105
EK-2. Anket ve Araştırma İzni 106
EK-3. Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları Ölçeği 107
EK-4. Medya ve Teknoloji Kullanımı Tutumları Ölçeği 108
ÖZGEÇMİŞ 109

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri 42

Tablo 2. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları ve Medya Ve Teknoloji Kullanımı Tutumları Puanlarının Normallik Dağılımına İlişkin Analiz Sonuçları 45

Tablo 3. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algı Düzeyleri Değer Aralıkları .. 47

Tablo 4. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikleri (N=115) 47

Tablo 5. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması (N=115) 48

Tablo 6. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Unvana Göre Karşılaştırılması (N=115) 50

Tablo 7. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (N=115) 51

Tablo 8. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (N=115) 53

Tablo 9. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması (N=115) 53

Tablo 10. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması (N=115) 55

Tablo 11. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Okulda BT Sınıfı Olmasına Göre Karşılaştırılması (N=115) 56

Tablo 12. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının BT ile İlgili Hizmetiçi Eğitim Almaya Göre Karşılaştırılması (N=115) 56

Tablo 13. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistikleri (N=115) 58

Tablo 14. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması (N=115) 60

Tablo 15. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının Unvana Göre Karşılaştırılması (N=115) 62

Tablo 16. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (N=115) 63

Tablo 17. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (N=115) 65

Tablo 18. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması (N=115) 68

Tablo 19. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması (N=115) 70

Tablo 20. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının BT Sınıf Olmasına Göre Karşılaştırılması (N=115) 72

Tablo 21. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının BT İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almaya Göre Karşılaştırılması (N=115) 74

Tablo 22. Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları ile Medya ve Teknoloji Kullanımı Tutumları Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Katsayıları . 76

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

BT : Bilişim Teknolojileri

BTS : Bilişim Teknolojileri Sınıfı

OYTLY : Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri

MTKT : Medya ve Teknoloji Kullanımı Tutumları

TLY : Teknoloji Liderliği Yeterlikleri

TLYA : Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları

TLYAÖ : Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları Ölçeği

MTKTÖ : Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği

1. GİRİŞ

1.1.Problem

Teknolojik gelişmeler, eğitime evrensel ve küresel bakış, eğitim siyasasındaki değişimler ve yenilikler, eğitim yatırımları hem bireylerin hem de kurumların okullardan beklentilerini artırmıştır. Bu durum, okullar arası rekabetin meydana gelmesine, yeni eğitim stratejilerinin ortaya çıkmasına ve okul müdürlerinden beklenen görev ve rollerin artarak farklılaşmasına neden olmuştur. Beklentilerin artması ve amaca hizmet edici öğrenme öğretme ortamları oluşturulmasının gerekliliği okul yöneticilerinin teknoloji kullanımı ve üretimi hususlarında liderlik rollerini ön plana çıkarmıştır (Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç, 2010). Çünkü günümüzde okul müdürlerinin yöneticilik yeteneklerinin ve görevlerinin gereklerini yapma yeterliliklerinin yanında okullarını gelişen ve çeşitlenen teknolojiye ne oranda uygun hale getirebildikleri sorgulanmaktadır (Gürsel ve Yıldız, 2020).

Bilgi teknolojilerinin okullarda yaygın olarak kullanılması, dersliklerin dijital ortamlara dönüşmesi, teknolojinin eğitimdeki payının giderek artması, eğitim paydaşlarının teknolojiye ilişkin yeni roller edinmeleri, okul müdürlerini teknolojik yenilikleri ve gelişmeleri izlemeye zorlamıştır denebilir. Bu gelişmeler, aynı zamanda okul müdürlerinin teknolojik gelişmeleri yönettikleri okullarına uyarlamayabilmeleri konusunda bazı yeterliliklere sahip olmaları gereksinimi de ortaya çıkarmıştır (Turan, 2002). Teknoloji liderinin, eğitim ortamlarında teknoloji uyumu temin edebilecek bir okul kültürü ve iklimi oluşturulabilmesi için gereksinim duyulan bilgi ve yeteneğe sahip olması ve teknolojiyi aktif olarak kullanabilecek becerilerle donanmış olması gerekmektedir (Gürsel, 2020).

Teknoloji konusunda beklenen düzeyde bilgi ve yeteneği bulunan ve bu konuda kendisini geliştirme çabasında olan bir yöneticinin, çağımızın gereksinim duyduğu bütün eğitim teknolojilerini aktif kullanabileceği söylenebilir. Okul yöneticisinin iyi bir teknoloji kullanıcısı olması, okulunda yeni teknolojilerin aktif ve etkili bir şekilde kullanılabilmesi için uygun ortamlar yaratmasını sağlar (Ulukaya, Yıldırım ve Özeke, 2017). İyi bir

teknoloji kullanıcısı olmayan bir okul yöneticisinin okuldaki iş ve işlemleri amaca uygun şekilde yönetebilmesinin olanaksız olduğu söylenebilir. Çünkü sosyal medya başta olmak üzere, bütün teknolojik uygulamalar ve araçlar öğretmen, veli ve öğrenciler tarafından yaygın bir şekilde kullanılmaktadır.

Eğitim kavramının insanın var oluş tarihi kadar eski bir geçmişi olduğu söylenebilir. İnsanların yaşamlarını sürdürdükleri toplumun normlarını, inançlarını, yaşam tarzlarını ve felsefesini edinmesinde etkili olan bütün sosyal süreçleri genel anlamda eğitim olarak tanımlamak olanaklıdır. Eğitim, kişinin bedensel, zihinsel, duygusal ve toplumsal becerilerinin ve davranışlarının doğru biçimde veya arzu edilen yönde geliştirilmesi, kişiye yeni beceriler, davranışlar, bilgiler kazandırılması amacıyla yapılan çalışmaların tamamıdır (Akyüz, 2018). Ertürk'e (1997) göre eğitim bireyin davranışlarında, kendi yaşantıları vasıtasıyla, kasıtlı ve istendik değişiklikler yaratma sürecidir.

Teknoloji; insansal bir amacı gerçekleştiren bir araç, uygulamalar ve bileşenler topluluğu olduğu gibi bir kültürün elinde bulunan aletler ve mühendislik uygulamalarının da toplamıdır. Kısaca teknoloji olguların amaçlarımız doğrultusunda programlandırılması olayıdır (Yengin, 2015). Teknoloji, bilimsel bulguların, yenilikçi düşünceleri esas alan süreçlerde işlenerek, ürüne dönüştürülmesinin ve kullanılmasının analiz edilmesini kapsayan bir süreç olarak tanımlanabilir (MEB, 2013). Teknoloji insanoğlunun tabiata üstün gelmek amacıyla bilimi kullanarak tasarladığı bir disiplin olarak da tanımlanabilir (Alpar, Batdal ve Avcı, 2007). İnsan hayatını kolaylaştırma özelliği, teknolojinin birey ve toplum tarafından pozitif bir kavram olarak kabul edilmesini sağlamaktadır.

Teknoloji, üretim ilişkilerinin bir bileşeni olduğu kadar aynı zamanda toplumsal ve siyasal ilişkilerin de bir bileşenidir. Bu açıdan teknoloji, toplumsal değişimin bir nedeni olduğu gibi bu değişimin sonucudur da. Teknoloji toplumların şekillenmesinde ve iktidarın kullanılmasında, siyasal mücadelenin içeriğinin ve örgütlenmesinin belirlenmesinde önemli bir etkendir (Foucault, 2020). Bu açıdan teknolojinin salt bir teknik faaliyet olmayıp iktisadi, felsefi, hukuksal, sosyolojik ve pedagojik boyutları olan çok yönlü bir birikim olduğu söylenebilir (Ellul, 2003). Teknoloji, insanın doğaya bakış açısını ve hayatını devam ettirebilmek amacıyla başvurduğu üretim sürecini açıklayarak,

toplumsal ilişkilerin meydana gelme şeklini, bu ilişkilere dair kavramları ve düşünce formlarını meydana çıkarır (Marx, 2011).

Eğitim teknolojisi, eğitim bilimlerinin eğitim öğretim ortamlarında gerçekleştirilen uygulamalı faaliyetlerle sağlanan bilgiler bütünü olarak tanımlanabilir. Eğitim teknolojisinin, öğrenme öğretme ilke ve prensiplerinin uygulanabilmesi için oluşturulmuş yöntem ve teknikler olduğu söylenebilir. Eğitim teknolojisi, eğitim öğretim sürecini geliştirmek amacıyla ortaya konan bütün sistem, teknik ve yardımları kapsar. Eğitim uygulamalarında hem öğretene hem de öğrenene önemli kolaylıklar ve yararlar sağlaması eğitim teknolojinin okullarda başat öge olmasını sağlamaktadır (Alpar, Batdal ve Avcı, 2007).

Yönetim kavramı, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için yöneticinin insan kaynağını ve diğer maddi kaynakları eşgüdümleyerek işe koşmasını ifade eden bir kavramdır. Bu durumda yönetimin temel işlevlerinden birinin örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için eldeki insan ve madde kaynaklarının katkılarını eşgüdümlemek olduğu söylenebilir (Bayrak, 2019). Eğitim örgütlerinin insan yoğunluklu örgütler olmaları, bu örgütlerin yönetim anlayışlarını ve tarzlarını da değiştirmektedir (Ağaoğlu, 2008). Önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak amacıyla kaynakların örgütlendiği ve gelecekteki faaliyetlerin saptanması amacıyla varılan sonuçların değerlendirildiği sürece yönetim denilebilir.

Eğitim, hem bireysel hem de toplumsal yaşamı etkileyen, bireysel ilişkileri ve toplumsal yaşantıyı düzenleyen bir sistem olarak tanımlanabilir (Serter, 2008). Eğitim yönetimi, yönetim biliminin eğitime uygulanması olarak nitelendirilebilen disiplinler arası bir alandır (Bayrak, 2019). Eğitim yönetimi, insan yoğunluklu ve etki alanı yetki alanından geniş olan eğitim örgütlerinin idaresi ile alakalı bir alandır. Eğitim yönetimi; sosyoloji, siyaset, iktisat, işletme gibi birçok farklı disiplinden etkilenen ve bunları etkileyen bir bilim alanıdır (Bakioğlu, 2016).

Gerek bireysel ve gerekse toplumsal getirileri yüksek olan eğitim olayının bütüncül bir yaklaşımla ele alınması ve bireysel gereksinimlerle örgütsel beklentileri dengelemesi gerekir. Bu dengenin odağında eğitim yöneticisinin olduğunu ifade etmek doğru olacaktır. Bu sebeple eğitim yöneticileri eğitimsel uygulamalarını ve yönetimsel

davranışlarını örgütsel amaçları gerçekleştirici yönde şekillendirirken bireysel beklentileri de karşılayacak şekilde organize etmek zorundadırlar. Eğitim yönetiminin bu anlamda günümüzde kendi değerlerini oluşturması, kendi felsefesini ortaya koyması ve ayrı bir disiplin olarak örgütlenmesi gerekir (Bakioğlu, 2016).

Eğitim yönetimi; fiziki koşul, donanım, materyal ve insan kaynağı gibi eğitim sürecinde yer alan ögelerin tamamının etkili bir şekilde eşgüdümlenmesi olarak tanımlanabilir (Turan, 2002). Yöneticiliğin kişisel gayretlerle hal edilemeyecek sorunların hal edilebilmesi için bir birey ya da grup tarafından çalışanların davranışlarının koordine edilip yönlendirilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Yönetici, örgütü belirlenmiş olan hedefe vardırmak amacıyla var olan kaynakları uyumlu, aktif ve üretime dönük bir biçimde kullanabilecek, karar verme ve alınan kararları pratiğe dökme süreçlerini yönetebilen birey olarak tanımlanmaktadır (Paşaoğlu, 2013). Liderlik ise belli bazı durum ve şartlarda, hedefe ulaşmak amacıyla diğer insanların faaliyet ve davranışlarını yönlendirme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Şimşek, 2008).

Teknolojik liderlik; teknoloji alanındaki değişme ve gelişmeleri izleyerek, okul ve alt bileşenlerinde çalışanların teknolojiyi aktif kullanmalarını temin edecek, teknolojinin öğretim ortamında istendik biçimde kullanılmasını sağlayacak stratejilerin tamamıdır (Valdez, 2004). Teknoloji lideri, teknolojinin örgütte aktif ve verimli kullanılmasını sağlamak amacıyla gerekli çalışmaları yapan, izleyenlerini teknolojiyi etkin kullanmaları konusunda etkileyebilen, yönlendirebilen ve yönetebilen insandır (Tanzer, 2004). Teknoloji lideri, teknoloji kullanım yeteneği bulunan, teknolojik alanda meydana gelen gelişmeleri yakından izleyen ve teknolojik uygulamalar için öncülük yapan; bütün eğitim paydaşlarını teknolojiden yararlanma konusunda bilinçlendiren ve güdüleyen kişi olarak ifade edilebilir. Teknolojinin toplumsal yaşamda ileri derecede etkin olması, okul yöneticilerinin de teknolojik gelişmeleri yakından izlemelerine ve kendilerini bu konularda geliştirmelerine gerekçe oluşturmuştur (Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç, 2010).

Okul yöneticisinin teknoloji lideri olması, öğrenenlerin daha basit öğrenmelerine olanak yaratan bir öğrenme öğretme ortamı meydana getirilmesine, eğitim iş görenlerinin teknolojiyi amaca uygun aktif kullanmalarına destek olunmasına ve okulun öncü bir okul

olmasına olanak sunacaktır (Karabağ-Köse, Yurdakul ve Onuk, 2017). Eğitim liderleri sadece okullarından değil, okulun çevresinden de sorumludurlar. Bundan dolayı okulların teknolojiye uyum sağlamaları için gerekli olan yönetim ve liderlik yaklaşımlarının okul yöneticilerince sergilenmesi beklenmektedir. Dolayısıyla bu sürecin etkili ve istenen düzeyde başarılı bir biçimde uygulanabilmesinin, okul müdürünün teknoloji liderliği yeterliğine sahip olmasına bağlı olduğu söylenebilir (Cantürk ve Aksu, 2017).

Sosyal medya; kullanıcı olan insanların birbirleriyle bilgi, belge, görüş, düşünce ve hobilerini paylaşarak interaktif bir iletişim ve etkileşim içinde olmalarına olanak sağlayan bir alandır. İnternet vasıtasıyla sanal bir iletişim ortamı temin eden sosyal medya, son zamanlarda bir iletişim ağı olmanın ötesinde günlük yaşamın olmazsa olmazı haline gelmiştir. Sosyal medyanın iletişim imkânları çok kısa bir süre içerisinde çok fazla insana ulaşım ve etkileşim olanağı vermektedir (Çalışkan ve Mencik, 2015). Okul yöneticilerine düşen görev ve sorumluluk; eğitim paydalarının neredeyse tamamınca yoğun bir biçimde kullanılan sosyal medya araçlarının eğitim amaçlı kullanılmasını sağlamaktır. Bu nedenle, okul yöneticilerinin sosyal medya ağları ve teknoloji kullanımı hususlarındaki yeterliklerini artırmaları günümüzde bir zorunluluk halini almıştır.

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı, okul yöneticilerinin teknoloji liderlik yeterlikleri (OYTLY) ile medya ve teknoloji kullanımı tutumları (MTKT) arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

a. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlilik düzeylerine ilişkin algıları ile medya ve teknoloji kullanımı tutumları:

1. Okul türü bakımından farklılık göstermekte midir?
2. Unvan bakımından farklılık göstermekte midir?
3. Mesleki kıdem bakımından farklılık göstermekte midir?
4. Cinsiyet bakımından farklılık göstermekte midir?
5. Yaş bakımından farklılık göstermekte midir?
6. Eğitim durumları bakımından farklılık göstermekte midir?
7. Okulda bilişim teknolojileri sınıfı bulunup bulunmadığı bakımından farklılık göstermekte midir?

8. Bilişim teknolojileri ile ilgili aldıkları hizmetiçi eğitimlere göre farklılık göstermekte midir?
b. Okul yöneticilerinin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları ne düzeydedir?
c. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlilikleri ile medya ve teknoloji kullanımı tutumları arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Teknolojinin eğitim öğretim faaliyetlerinde yer almasının 20. yüzyılın başlarında radyo ve televizyon gibi iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla başladığı söylenebilir. Kişisel bilgisayarların yaygınlaşması ve bilgi teknolojilerinde ciddi yükselişlerin meydana gelmesi eğitimde teknoloji kullanma olanağını ve oranını artırmıştır (Günbayı ve Cantürk, 2011). Türkiye'de bilgisayara ilişkin derslerin okullarda okutulmak üzere öğretim programlarına alınması 2000'li yılların başına denk gelmektedir. 2010 yılında ise Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesinin uygulamaya konmasıyla bütün okullarda teknoloji altyapısı yaygınlaştırılmıştır. Teknolojinin eğitim kurumlarında yer alması ve yaygınlaşması üzerine, öğretmenler bu teknolojilerden ileri düzeyde yararlanabilmeleri ve derslerde aktif kullanabilmeleri amacıyla hizmetiçi eğitimlere alınmışlardır (Aktaş, 2016). Teknolojinin eğitimde aktif kullanılabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oldukça yüksek miktarda maddi kaynak sağlanmıştır.

Teknoloji eğitimin ve dolayısıyla eğitim kurumlarının vazgeçilmez bir parçasına dönüşürken, yaşanan teknoloji yoğun sürecin bütün insanlar tarafından kabul görmesi ve eğitim yöneticilerinin de bu sürece uyum sağlama gereksinimi duymaları dikkate değer bir gelişmedir. Devletler tarafından teknolojiye büyük yatırımlar yapılmış ve her fırsatta teknoloji kullanımı teşvik edilmiştir. Dünyadaki bu gelişmelere kayıtsız kalması beklenmeyen Türkiye'de de çeşitli projelerle eğitim kurumlarında ileri teknolojik araçların kullanılmasına olanak sağlanmıştır. Ancak bir eğitim kurumuna teknoloji sağlamak kadar o teknolojiyi aktif kullanacak bireylerin bulunması da önemlidir. Okul yöneticilerinin okuldaki kilit rolleri, yöneticilerin teknolojiye ilişkin görüş, düşünce ve yaklaşımlarını önemli hale getirmektedir. Okul yöneticileri eğitim öğretim süreçlerinin birçok alanında liderlik rolü üstlendikleri gibi, teknoloji alanında da okulun teknoloji lideri olmak durumundadırlar. Bundan dolayı, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği

yeterliklerinin (OYTLY) tespit edilmesi, medya ve teknoloji kullanımına ilişkin tutumlarının (MTKT) belirlenerek aralarındaki ilişkinin saptanması, eğitime yapılan büyük bütçeli yatırımlarının etki oranları ve istikrarlı olup olmayacakları hususlarında fikir verecektir.

Teknoloji alanında meydana gelen baş döndürücü hız ve internetin kapsayıcılığı, akıllı/mobil cihazların, giyilebilir teknolojilerin, yapay zekâ ve sanal gerçekliğin hayatımızı bütün boyutlarıyla sarmasını sağlamıştır (Brett, 2019). Yaşanan bu gelişmeler nedeniyle gerek özel sektörde gerekse de kamu kurumlarında teknoloji okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, robotik kodlama ve yapay zekâ gibi konularda çok sayıda çalışmalar yapılmaktadır. Buna bağlı olarak eğitim kurumlarında, bütün dünyada meydana gelen değişim ve dönüşümü anlamlandırıp içselleştirmenin, gelişen teknoloji ile ilgili olarak farkındalık yaratabilmenin, geleceği şekillendirmek adına öğrenciler üzerinde etkilerinin büyük olduğu söylenebilir (Harris, Al-Bataineh ve Al-Bataineh, 2016). Bu durumda okul yöneticilerinin teknolojiye ilişkin yeterliklerinin belirlenerek geliştirilmesinin, sağlıklı ve ileriye dönük başarılı bir eğitim-öğretim eylemi için yararlı olacağı, yaşam boyu öğrenme eğitiminin yaygınlaşmasına destek sağlaması açısından önemli olacağı ve eğitimde beklenen düzeydeki verimliliğe ulaşılması açısından önemli olacağı söylenebilir (Blau ve Shamir-Inbal, 2016).

OYTLY ile MTKT arasındaki ilişkinin bilimsel olarak ortaya konması, yöneticilerin seçimlerinde ve atanmalarında da önemli bir kriterin belirlenmiş olmasını sağlayabilir. Ayrıca, OYTLY ile MTKT'larının ilişkisel olarak belirlenmesi, okul yöneticilerinin seçilmelerinde ve eğitimlerinde teknoloji liderliğinin öneminin ortaya konması açısından da önem taşıyacaktır. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algıları (TLYA) ile MTKT'ları üzerine yapılmış ilişkisel bir araştırmaya rastlanmaması araştırmaya özgünlük katmaktadır. Ayrıca, araştırmanın bu özgün yönüyle alanyazındaki bir boşluğu da doldurabileceği hedeflenmektedir.

Okulun amaçlarına ulaşabilmesi için okulda iyi bir iletişim, etkileşim ve eşgüdüm gereklidir. Bu durumda, söz konusu özellikleri taşıyan teknolojik araç-gereçlerin ve teknolojik ortamların, eğitim ve öğretim eylemlerinde etkin bir biçimde kullanılabilmesinin, okul yöneticilerinin bu alanlardaki yeterliklerine bağlı olduğu ifade

edilebilir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin TLYA ile MTKT'ları arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak, eğitimcilere ve eğitime ilişkin karar vericilere önemli bakış açıları kazandırması bakımından da bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin teknoloji yoğun öğretim stratejilerine ve yöntemlerine vakıf olmaları, hem teknolojiyi derslerinde aktif olarak kullanmaları hem öğrencilerine ufuk çizmeleri hem de öğrencilerinin teknolojiyi istendik yönde kullanabilmelerinin sağlanması bakımından önemlidir. Öğretmenlerin teknolojiyi benimseyerek etkili kullanmalarında, teknoloji konusunda diğer paydaşlarla işbirliği yapmalarında, teknoloji temelli bir okul kültürü ve ilimi oluşturmalarında kendilerine yol gösterecek, yardımcı olacak ve destek sağlayacak olan okul yöneticilerinin rolü yadsınamaz. Ancak okul yöneticilerinin, teknolojiyi içselleştirme, aktif kullanma ve üretme gibi konularda öğretmenlerden talepte bulunabilmeleri için öncelikle kendilerinin teknolojinin aktif birer kullanıcısı olmaları gerekir. Bu özelliklere sahip yöneticilerin öğretmenlere rol model olma ve yol gösterme sorumluluklarını yerine getirebilecekleri söylenebilir.

Yapılan açıklamalar bağlamında; okul yöneticilerinin teknoloji liderliği özelliklerini ne oranda taşıdıklarının bilinmesini sağlamak, okul yöneticilerinin TLY ile teknolojiye ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin düzeyini belirlenerek daha gerçekçi ve gerekli eğitimler yapmak, yöneticilerinin teknoloji liderliğine ilişkin güçlü yönlerini ön plana çıkararak güdüleyici bir etki yaratmak, belirlenmiş olan eğitimsel hedeflere ulaşılmasında okul yöneticilerinin teknoloji liderliği algılarının ve tutumlarının önemini ortaya koymak açısından bu araştırmanın önemli ve özgün olduğu düşünülmektedir.

Okulların fiziki ve teknik yeterlilikleri oldukça önemli olmakla birlikte, okulların teknoloji uyumu sürecinde yöneticilerin bir teknoloji liderliği geliştirmeleri de aynı oranda önemlidir. Çünkü eğitime yapılan teknoloji kaynaklı büyük yatırımların beklenen sonuçları verebilmesinde okul yöneticilerinin kilit rol oynadıkları bilinmektedir (Banoğlu, 2011). Türkiye'de eğitime yapılan teknoloji temelli büyük bütçeli yatırımlar ve Türkiye'nin öğrenci potansiyeli dikkate alındığında, okul yöneticilerinin teknolojiye ilişkin algı ve tutumlarının bilinmesinin önemini ortaya koymaktadır. Bu araştırma sonucunda ortaya konan verilerin, yapılan analiz ve yorumların, ulaşılan sonuçların, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik algıları ile medya kullanımına ilişkin tutumları

konusunda çalışma yapacak araştırmacılara katkı sağlayacağı söylenebilir. Ayrıca bu araştırma sonuçlarının ve geliştirilen önerilerin, ileride okul yöneticileri için düzenlenecek hizmetiçi eğitim çalışmalarının planlanmasına ve içerik belirlenmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmanın planlanmasında, yürütülmesinde ve elde edilen verilerin analiz edilerek yorumlanmasında aşağıdaki sayıltılar esas alınmıştır.

1. Çalışma grubu, veri toplama araçlarını doğru ve içtenlikle yanıtlamışlardır.

2. Kullanılan veri toplama aracının değişkenleri yeterince ölçtüğü varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlıklar

Bu çalışma;

1. 2021-2022 öğretim yılında İstanbul ili Sultanbeyli ilçesindeki kamu okullarında görev yapan 150 okul yöneticisi ile,

2. *Okul Yöneticileri Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları* ve *Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları* ölçekleri ile elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Teknoloji: Bir alanda gücü ve bilgiyi biriktirme, denetleme, işleme, iletme gibi amaçlarla oluşturulan makinelerin, araç gereçlerin, aygıtların, yazılımların, yöntemlerin vb. tümünü kapsayan uygulama bilgisi (MEB, 2013).

Okul Yöneticisi: Derse girmenin yanında yasal mevzuata uygun olarak görevlerini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkili, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirmesinden sorumlu kişi (MEB, 2013).

Eğitim Teknolojisi: Farklı bilimlerin verilerini, özel hedef, yöntem, araç ve gereç, ölçme ve değerlendirme gibi eğitimin geniş alanlarında uygulamaya koyan, eğitimde ortaya

çıkan sorunların çözülmesini, kalitenin yükseltilmesini, verimliliğin artırılmasını sağlayan sistemler bütünü (Alkan, 2011).

Liderlik: Belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek amacıyla bir kişinin, diğer kişi ya da kişileri iradi olarak etkilemesi ve onlara önderlik yapması sürecidir (Göksü, 2011).

Teknoloji Liderliği: Her zaman ve her yerde kesintisiz internet bağlantısına sahip olma, açık kaynak teknolojisinden yararlanabilme, akıllı cihazları ve teknolojiyi belirlenmiş olan amaca uygun bir şekilde kişiselleştirme gibi durumları dikkate alan bir liderlik türüdür.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Teknoloji

Teknoloji, bilimsel olarak ulaşılan verilerin belli süreçlerden geçirilerek bilgiye ve ürüne dönüştürülerek toplum hizmetine sunulması sürecidir (Gürsel ve Yıldız, 2020). Teknoloji, insanoğlunun tabiata üstün gelmek amacıyla bilimsel süreçleri kullanarak tasarladığı bir disiplin olarak tanımlanabilir (Alpar, Batdal ve Avcı, 2007). Teknolojiyi; ekonomistler toplumların gönenç seviyelerini yükselten üretim faktörü, mühendisler bir

ürünü meydana getirmek için gerekli olan araç-gereçlerin icadında kullanılan yöntemler sırası, iktisatçılar ise girdileri çıktıya dönüştüren araçlar bütünü olarak ifade etmektedirler (Aksoy, 2014). Teknolojiyi, insan zihnindeki bilgilerin biçimlendirilerek mal veya hizmet üretiminde kullanılması, üretim için bilgilerin sistematik bir bütün haline getirilmesidir (Bal, Ildırar ve Özmen, 2001).

Teknoloji, belirlenmiş olan problemleri, ortaya konmuş olan amaçlar doğrultusunda bilimsel bilgi ile çözüme kavuşturmaktır (Demirel, 2003). İnsan yaşamının vazgeçilmezleri arasında yerini almış olan teknoloji, geniş hâkimiyet alanıyla dikkat çekmektedir. İnsan hayatının önemli bir kolaylaştırıcı unsuru olan teknolojiyi aktif kullanmak önemli olmakla birlikte, onu üretmek de önemlidir. Bilgiyi, enerji ve hammaddeyi dışarıdan alarak, ürün ve hizmete dönüştüren eylemlerin tamamını teknoloji olarak tanımlamak olanaklıdır (Gürsel, 2020). Teknoloji mevcut düzeni yenileyip geliştirdiği gibi, üretimi, verimliliği ve etkililiği de üst düzeye çıkarma özelliğine sahiptir. Bundan dolayı, teknolojinin iyileştirici, değiştirici ve dönüştürücü özelliğinin bulunduğu söylenebilir.

Teknolojik gelişmeler günümüzde ulaşılamaz bir hızla gerçekleşmekte ve yaşamın her alanını etkilemektedir. Gelişen teknolojiye uyum sağlamak ve teknolojiyi aktif kullanmak kurumlar için keyfi bir tercih değil, bir zorunluluk ve vazgeçilmezliktir (Şimşek ve Akın, 2003). Teknolojik gelişmeleri yakından izlemeyen, teknolojiyi benimsemeyen kurumların mevcudiyetlerini sürdürmeleri pek olanaklı görünmemektedir. Bu nedenle kurumların çağın gereksinim duyduğu teknolojik gelişmelere kayıtsız kalmamaları, bu alandaki gelişmeleri yakından izlemeleri ve gerekli değişim ve dönüşümü zamanında yapmaları gerekir.

2.1.1.Teknoloji ve eğitim

Eğitimin insan yaşamının vazgeçilmezlerinden olduğu söylenebilir. Bu durum her alanda eğitimli, bilgili ve yetenekli bireylere gereksinim duyulmasına neden olmaktadır. Toplumsal gelişmeler, toplumu oluşturan bireylerin eğitim vasıtasıyla gereksinim duydukları şekilde eğitilmeleri ve yeni becerilerle donatılmalarıyla olanaklı olabilmektedir. Bu nedenle eğitimli bireylere sahip olabilmek, sağlıklı bir bilgi aktarımı

yapabilmek için teknolojiyi eğitim öğretim sürecine dâhil etmek kaçınılmaz bir gerekliliktir.

Günümüz insanın teknolojik araçlara ve ortamlara uyum sağlayabilmesi için eğitim nasıl önemli bir öge ise, var olan teknolojilerin eğitim alanına dâhil edilmesi de o oranda önemlidir (Alkan, 2011). Dolayısıyla eğitimin teknolojik gelişmelere kayıtsız kalması bu anlamda olanaksız görünmektedir. Çünkü teknoloji öğrenme niteliği artırır, öğrenme faaliyetlerinde harcanan zamanı kısaltır, öğretmeninin etkililiğini artırır, eğitimin maliyetini düşürür, öğrencinin öğrenirken daha aktif olmasını sağlar (Akkoyunlu, 1998). Teknolojinin eğitim sürecinde aktif olarak yer almasında, öğretim programlarını ve etkinliklerini planlayan karar vericiler/eğitimciler yadsınamaz bir öneme haizdirler. Çünkü teknolojiyi deneyimlemiş eğitimciler eğitim-öğretim ortamlarında teknolojiyi verimliliği artırıcı bir unsur olarak aktif bir şekilde kullanabilirken, teknolojiyi yeterince deneyimleyememiş olan eğitimciler teknolojiyi aynı verimlilikte ve aktiflikte kullanamamaktadırlar (Öncü, Delialioglu ve Brown, 2008).

Günümüzde kameralar, ses kaydedici cihazlar, televizyonlar, uydu sistemleri, internet, bilgisayarlar, tabletler ve akıllı telefonlar bilgiye erişimde vazgeçilmez teknolojik araçlardır. Elde edilen bilginin saklanmasında ise CD/DVD, sabit disklerden, taşınabilir disklerden ve veri tabanı programlarından sıkça yararlanılmaktadır. Bilgisayarlar, tablet ve akıllı telefonlar bilgi işleme sürecindeki en büyük yardımcılarımızdır (Güven, 2015). Burada önemli olan teknolojinin icadı ve üretiminin eğitimden geçtiği, eğitimin ise üretilen teknolojiye gereksinim duyduğu gerçeğidir. Dolayısıyla eğitim ve teknolojinin birbirinin içine geçmiş unsurlar oldukları söylenebilir. Eğitim ve teknoloji arasında birbirini destekleyici ve geliştirici bir ilişki bulunmaktadır.

2.2. Eğitim Teknolojileri

Eğitim teknolojisi, öğrenme-öğretme süreçlerinin bütün işlevlerini içeren, öğrenme-öğretme safhalarının her basamağında etkili olan bütünleşik bir süreçtir (Kaya, 2006). Eğitim teknolojisi, bilimsel verilerini, özel amaç, hedef, yöntem, materyal, ölçme-değerlendirme gibi eğitimin birçok alanında pratiğe dönüştüren, insan kaynağının optimum düzeyde kullanılmasını, eğitimde ortaya çıkan problemlerin çözülmesini, kalitenin, üretimin ve verimliliğin artırılmasını temin eden sistemler bütünü olarak

tanımlanabilir. Eğitim teknolojisini, eğitim-öğretim faaliyetlerini daha etkili hale getirebilmek amacıyla var olan teknolojilerin eğitim öğretim ortamlarına belirli bir plan ve program kapsamında bilinçli olarak uyumlanması ve etkin bir biçimde kullanılması olarak tanımlamak olanaklıdır (Eren, 2010).

Öğrenme öğretme süreçlerinin planlanması, tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi eğitim teknolojisinin önemli fonksiyonlarındandır. Eğitim teknolojisi, öğrenme-öğretme ortamlarını etkili bir şekilde tasarımlayan, ortaya çıkan sorunları çözen, öğrenme çıktılarının niteliğini ve kalıcılığını yükselten bir sistem olarak eğitim için vazgeçilmez değerdedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşabilmesi, eğitim paydaşlarının bir bütün olarak teknolojiyi benimsemeleri ve bilmeleri gerekir. Bu sebeple eğitim örgütlerinde teknolojinin eğitim-öğretim faaliyetlerine entegrasyonunu sağlamak, öğretmenlerin ve yöneticilerin bu teknolojileri kullanma konusunda bilgili ve kararlı olmalarını gerektirir (Çakır ve Aktay, 2018).

Günümüzde birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da teknolojiden aktif bir biçimde yararlanmak kaçınılmaz bir hal almıştır. Günümüz dünyasında, toplumlar arasındaki rekabet ve üstünlük, bilim ve teknolojideki ilerleyişleri ve icatlarıyla ölçülmektedir. Dünyadaki acımasız rekabet ortamında söz sahibi olabilmek ve varlığını sürdürebilmek için teknolojinin aktif kullanıldığı eğitim ortamlarına ve faaliyetlerine gereksinim duyulmaktadır (Alkan, 2011). Ancak eğitim teknolojisi, üretilen her teknolojik aracın eğitim-öğretim ortamlarına entegre edilmesi değil; yerinin, zamanının ve gerekliliğinin belirlenerek faaliyetin gerçekleştirilmesidir. Eğitim ve teknolojinin birbirine gereksinim duyması, aralarında önemli bir ilişki gereksiniminin ortaya çıkması başarı açısından önemlidir. Aksi durumda eğitim teknolojisi teknoloji hurdalığına verilmiş yeni bir isim olmaktan öteye geçemeyecektir.

2.2.1. Eğitimde teknolojinin önemi

Eğitim teknolojisi, bireylerin akademik başarılarını yükseltmek, daha etkili öğrenme ve öğretme ortamı sağlamak, öğrenilenlerin kalıcılığını artırmak amacıyla kullanılan materyalleri ifade eder (Dickerson, Coleman ve Walser, 2008). Teknoloji öğretmene kısa bir sürede ders taslağını oluşturulmasında, öğretim programlarının değerlendirilmesinde ve geliştirilmesinde katkı sunar. Teknoloji öğretim etkinliklerinin öğrencilerin bireysel

özelliklerine göre hazırlanmasını, öğrencilerin öğrenme becerilerinin artmasını, öğrenmenin kalıcı hale gelmesini, öğrenme süresinin kısalmasını, öğrencilerin derste daha aktif olmalarını sağlar.

Eğitim ve teknoloji bir arada düşünüldüğünde ikisi de insan yaşamında oldukça öneme sahip olan temel unsurlardır. Eğitim; bireylerin toplumsal yaşamda yer alabilmelerini sağlamak için gerekli olan bilgi ve becerileri kazanmalarına, karakterlerini geliştirmelerine destek sağlama süreci olarak tanımlanabilir. Teknoloji ise; eğitimle edinilen bilgi ve becerileri daha verimli ve daha bilinçli kullanılmasını sağlamaya yardımcı olan materyallerdir. Teknoloji, problemlere çözüm sunan, bilimsel bilgileri kullanılabilirliğe dönüştüren bir alandır. Günlük hayatımızda, iş hayatımızda hatta eğitim hayatımızda teknolojik ürünleri etkili bir biçimde kullanmaktayız.

Günümüzde, eğitim alanında teknolojik materyalleri ve ortamları üst düzeyde kullanılması ve bunlardan azami derecede yararlanılması, kaliteli bir çağdaş eğitimin gereklilikleri arasında yer almıştır. Amaca dönük etkili ve verimli bir eğitim, iyi yetişmiş öğrenciler ve kaliteli hizmet okullarda eğitim teknolojilerinden yararlanmayı gerektirmektedir. İçinde bulunduğumuz çağda insanlar yaşamları boyunca ve yaşamlarının neredeyse her alanında teknoloji ürünlerini kullanmak durumunda kalmaktadırlar. Çünkü teknoloji ve alt alanları insan yaşamını çepeçevre sarmış durumdadır. Bu durumda, hem çocuklarımızın zamanlarının çoğunun geçtiği okulların hem de onları eğitecek eğitimcilerin teknoloji ile yakın bir ilişki içinde olmaları beklenir (Baybara, 2018). Teknolojinin eğitim ortamlarında önemsenmesinin nedenlerinden bir tanesinin, bireye aktarılacak bilgi ve edindirilecek beceri ile davranışların aktarılma sürecinde, kişilerin çok fazla duyu organına ulaşabilme temel varsayımı olduğu söylenebilir.

İnsanlar sadece okumakla, sadece duymakla, sadece görmekle ya da sadece dokunmakla edindikleri bilgileri uzun süreli belleklerinde tutamamaktadırlar. Edinilen bilgilerin kalıcılığı birden fazla duyu organının işe koşulmasıyla sağlanabilir. Eğitim-öğretim süreçlerinde materyal kullanılması birçok duyu organına hitap edilmesini sağlamaktadır (Baybara, 2018). Duyu organlarını en çok harekete geçiren materyallerin ise teknolojik materyaller olduğu söylenebilir. Bu durum bir anlamda teknolojinin eğitim sürecinde

kullanılmasının önemini ortaya koymaktadır. Ancak eğitimi sadece teknolojik aletlerin kullanılmasıyla sınırlamak elbette doğru olmayacaktır. Asıl doğru olan, öğrencilerin duyularına hitap eden kaynak çeşitliliğini artırmak ve kullanım oranları ile kullanma sıklıklarını dengeli bir biçimde ayarlamaktır.

2.3. Sosyal Medya

Teknolojik gelişmelerin ve hayatımızda yer edinmiş olan teknolojik materyallerin eğitim-öğretim sürecimizi, sosyal yaşantımızı, ekonomik yapımızı ve kültürel yaşantımızı çok yakından etkilediği ve neredeyse her şeyi yeniden şekillendirdiği ifade edilebilir. Özellikle, insanlar arasındaki iletişim olanaklarını ve biçimlerini çok farklı alanlara ve boyutlara taşıyan sosyal ağlar, milyonlarca insanın sayısız bilgiyi, tutum ve ilgi alanını herhangi bir kısıta gerek olmadan paylaşabildiği yapılar halini almıştır (Özmen, Aküzüm, Sünkür ve Baysal, 2012). Son zamanlarda çok hızlı yayılmış olan sosyal ağların, eğitim alanında da çok çeşitli amaçları gerçekleştirmek amacıyla farklı formlarda kullanılmaları önem taşımaktadır. Karmaşık olmayan yapıları ve kullanıcıya sunduğu kolay olanağı sosyal ağların diğer elektronik sistemlere göre daha fazla tercih edilmelerini sağlamaktadır.

Bilgisayarın ve bununla ilişkili olarak internetin insanların hayatlarında önemli bir yere konumlandığı bilinmektedir. Günümüz gençliğinin, bilgisayarla, internet ve sosyal ağlarla büyüdükleri ve bu teknolojileri yaşamının ana merkezine aldıkları ifade edilebilir. Sosyal ağların hızları, kullanım kolaylıkları, küresel olma nitelikleri ve insanlara içerik tasarlama ve interaktif olanaklar sunmaları eğitim-öğretim süreçlerinde önemli bir potansiyel olmalarını sağlamaktadır. Sosyal ağlar sayesinde birbiriyle sürekli ve sınırsız bir iletişim içinde olan toplumların, sanal olarak ortadan kalkmış sınırlardan ve mesafelerden dolayı küresel bir köye dönüştüğü söylenebilir (Güneş, 2016).

Kişileri çok yönlü paylaşımlarıyla birbirine bağlayan sosyal ağlar zaman içerisinde uzmanlaşmış bir destek kaynağı olarak algılanabilmektedir. Sosyal ağlar, ilerleme ve gelişmeyi temin edebilmek için örgütler ya da bireyler arasında iletişim ve etkileşim imkânı sunma amacı taşırlar (Arkan ve Yünter, 2018). Sosyal ağları, çevrimiçi ortamlarda bilgi toplayarak ve paylaşarak, diğer bireylerle iletişime ve etkileşime geçmeyi temin eden kişisel web sayfaları olarak nitelendirilebilir. Bu ağların, toplumsal ve etkin

öğrenme-öğretme sürecini işleterek işbirliği ve bilgi paylaşımını sağladığı söylenebilir (Ajjan ve Hartshorne, 2008).

Yapılan çalışmalar, dünyada 4 milyarın üzerinde internet kullanıcısının bulunduğunu ve bunların da 3 milyardan fazlasının sosyal ağ kullanıcısı olduğunu ortaya koymaktadır. Dünya nüfusunun yaklaşık %43'üne karşılık gelen bu sayı ciddi bir rakamdır. Araştırmalar, Türkiye'deki sosyal ağ kullanıcısı oranını yaklaşık %63 olarak belirtmektedirler. Yapılan tespitler, Türkiye'de sosyal ağ kullanım oranının dünyadaki sosyal ağ kullanım oranının üzerinde olduğunu göstermektedir. Türkiye İstatistik Kurumu verileri de özellikle yeni nesil arasında internet ve sosyal ağ kullanımının gittikçe arttığını ve genç kuşağın yaşamının önemli bir parçası haline geldiğini açıklamaktadır (Arkan ve Yünter, 2018).

2.3.1. Sosyal medyanın eğitimde kullanılması

Eğitim-öğretimin karşılıklı etkileşime açık ve kişiye ait bir içeriğe dönüşebilmesine olanak tanıması, sosyal ağların eğitimde kullanılmasının avantajlarındandır (Arkan ve Yünter, 2018). İnternet teknolojisi ve sosyal ağlar, öğrenme-öğretme etkinliklerinin ve ortamlarının okul dışındaki yaşama da yansımasını sağlamıştır. Bu durumda; internet olanağı olan, akıllı telefonun ya da bilgisayarın bulunduğu her konutun, eğlence mekânının, meydan, cadde ve sokağın, seyahat araçlarının birer öğrenme ve öğretme ortamına dönüştüğü ifade edilebilir. Ayrıca, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sosyal ağ kullanıcısı olmaları, öğretmenlerin de bu ağlara kayıtsız kalmamalarına ve bu ağları aktif kullanmalarına neden olmaktadır. Öğretmenler gerek mesleki gelişmeleri takip etmede ve gerekse eğitim-öğretim faaliyetlerini planlama, tasarlama ve uygulamada bu araçları ve ortamları kullanmaktadırlar (Grant, 2008). Eğitimci olan ya da olmayan birçok insanın basit bir şekilde gruplar oluşturabilmelerine imkân sunmaları, kendi aralarında herhangi bir kısıtlamaya gerek kalmadan türlü bilgiyi paylaşma olanağı tanımaları, hızlı ve kolay iletişim ve dönüt olanağı temin etmeleri, güçlü ve farklı öğrenme deneyimleri kazandırmaları, öğrenme-öğretme sürecine destek sağlamaları ve yardımcı olmaları sosyal ağların eğitim-öğretim faaliyetlerinde de etkin kullanılmalarını sağlamaktadır (Jones, Blackey, Fitzgibbon ve Chew, 2010).

Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin %82'sinin öğrencileriyle sosyal ağlar aracılığıyla iletişim ve etkileşim içinde olduklarını ve öğretmenlerin süreç içerisinde sosyal ağları eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanma oranlarının arttığını göstermektedir (Arkan ve Yünter, 2018). Bu tespitler, iyi kullanılması durumunda sosyal ağların eğitim-öğretim bakımından önemli bir potansiyele sahip olduklarını ifade etmektedir. Kaldı ki, sosyal paylaşım sitelerinin sayısı da kullanıcıların ilgi göstermelerinden dolayı gün geçtikçe artmakta ve çeşitlenmektedir. Sosyal ağlar mekân sorununu ortadan kaldırmaktadır. Sosyal ağların sahip oldukları bu özellik, öğrenme ve öğretme ortamlarının kapsamını genişletmiş, eğitime ilişkin iletilerin hızlı bir şekilde milyonlara hatta milyarlara ulaşmasını sağlamıştır. Bu ağlar sayesinde kişiler eğitim-öğretim anlamında pasif alıcılar olmaktan çıkarak etkin birer katılımcıya dönüşmüşlerdir denebilir.

Öğrenme ve öğretme sürecini etkin ve katılımcı hale getirmesi, işbirliğine dayalı öğrenmeyi desteklemesi, öğrenen-öğreten iletişimini ve etkileşimini çoğaltması, bireylerin araştırma, sorgulama ve sorun çözme yeteneklerini geliştirmesi sosyal ağların sağladığı bazı yararlardandır. Hızlı olması, kolay ulaşılması ve kullanılması, güncelliğini koruması, çift yönlü iletişim ve etkileşim olanağı sunması, üretme olanağı vermesi, bireylere seçenekler arasından tercih yapma imkânı vermesi sosyal ağların diğer yararlarındandır (Öztürk ve Talas, 2015). Sosyal ağların bilimsel ve akademik yayınların paylaşımını ve takibini kolaylaştırması da bilim ve akademi dünyasına sağladığı faydalardandır. Burada gözden kaçırılmaması gereken, sosyal ağların zararlı içeriklerine karşı öğrencilerin bilinçlendirilmeleri, yararlı içerik ve kullanım için çocukların bilinç düzeylerinin yükseltilmesi olmalıdır (Akbaba, 2006).

Günümüzde teknolojide meydana gelen değişim ve dönüşüm insanların yaşamlarında da ciddi değişimlere ve gelişmelere neden olmuştur. Bunun sonucu olarak insanların eğitim gereksinimleri ve yöntemleri de değişmiştir. Teknoloji eğitim kurumlarını, eğitim sistemlerini ve öğrenme-öğretme süreç ve faaliyetlerini de değiştirmiştir. Eğitim kurumları, eğitim sistemleri, öğrenme-öğretme faaliyetleri ve süreçleri internet teknolojisi sayesinde mevcut geleneksel yapılarını bir kenara bırakarak ciddi bir değişime uğramış, okul ve sınıf temelli klasik eğitim-öğretim formundan sosyal öğrenme merkezli bir forma dönüşmüştür (Ekici ve Kıyıcı, 2012).

Sosyal medya ağlarının ve araçlarının özellikle öğrencilerin bireysel eğitime ilişkin beklentilerine daha çok cevap verdiği söylenebilir. Ayrıca sosyal medya öğrencilerin eğitim sürecine entegre olmalarını sağladığı da ifade edilebilir). Sosyal medyanın öğrencilerin bireysel öğrenmelerine olanak sağlayarak, onların formel ve informel öğrenme deneyimlerine katkı sunduğuna ilişkin birçok çalışma bulunmaktadır (Dabbagh ve Kitsantas, 2012). Standart öğretim müfredatının öğrencileri, tek tipleştirmeleri ve okulların bireysel farklılıkları pek dikkate almamaları, sosyal medya araçlarının eğitim sistemlerinin bireysel farklılıklara dikkate almama ve tek tipleştirme sorununa çözüm üretme konusunda etkili oldukları söylenebilir.

2.4. Liderlik

Lider, belli bir amacı gerçekleştirmek amacıyla diğer insanları etkileyebilen, onları ikna ederek amaçlar doğrultusunda devinime geçirebilen kişi olarak tanımlanır (Gürsel, 2020). Liderlik, izleyiciler üzerinde sadece yetke sahibi olmak değil, izleyicileri etkileyerek yönlendirme ve gizil güçlerini ortaya çıkarma eylemidir (Özdemir, 2012). Bu durumda liderlik, insanları belirlenmiş amaçlar etrafında bir araya getirebilmek ve ortak amaçları gerçekleştirme yönünde eyleme geçirebilmek için gereksinim duyulan etkileme gücüdür (Gürsel ve Yıldız, 2020). Bu durumda liderliğin bireyi değil süreci ifade ettiği söylenebilir.

İnsanlar toplumsal varlıklar olarak birlikte yaşama gereksinimi duymakta ve en küçük topluluktan en gelişmiş toplumlara kadar çeşitli etkileşimlerle birlikte yaşamlarını sürdürmektedirler. İnsanların belli bir grubun içinde olmadan yalnız başlarına yaşamaları, talep ve ihtiyaçlarını yerine getirebilmeleri olanaklı olamaz. Sosyal hayatta bazen iletişim, öncülük ve yönlendiricilik gibi özellikleriyle ön plana çıkan kişiler olabilmektedir. Bu insanlar toplumları örgütleme, yönlendirme ve devinime geçirme gücüne sahip olan lider insanlardır (Teyfur, Beytekin ve Yalçınkaya, 2013). Liderler belirlenmiş olan hedeflere varma sürecinde izleyicilerinin gereksinimlerini ve menfaatlerini yakından takip eden, izleyenlerini ortak amaçlar etrafında birleştirerek potansiyel güçlerini, risk alma cesaretlerini, istek ve enerjilerini yönlendiren kişilerdir (Görgülü, 2013).

Toplumsal devamlılık için liderlerin varlığının gerekli olduğu söylenebilir. Başsızlık veya yalnız başına olmak hedeflerden sapma ve amaçlara ulaşamama ile sonuçlanabilir. Çünkü çoğu zaman toplumların belirlenmiş olan hedeflerine ulaşabilmeleri, liderlerinin becerilerine bağlıdır (Aydın, 2014). Çünkü lider olan insanlar, dünyadaki gelişmeleri ve değişimleri yakından izleyebilen, geleceği öngörebilen, fırsatları yakalayabilen, belirsizlikleri ortadan kaldırabilen, risk alabilen ve bütün bunları gerçekleştirmek suretiyle izleyenlerine yeni yollar ve alternatifler sunabilen insanlardır (Özden, 2008). Günümüz liderlerinin bireysel ve toplumsal sorunlara duyarlı, çevresinde meydana gelen gelişmelerden haberdar, gelişmeleri çözümleme yeteneği gelişmiş, fırsatları değerlendirerek ya da yeni fırsatlar yaratarak toplumun rekabet gücünü artıran kişilerdir (Yeşilyurt, 2007).

Hiyerarşik pozisyonuna veya rolüne bağlı olarak verilen yasal güç, izleyenlerin becerilerini değerlendirmeye yarayan ödül gücü, izleyenlerin emirlere uymalarını sağlayan zorlayıcı güç, liderin sahip olduğu özel beceri ve bilgi olan uzmanlık gücü ve liderin izleyiciler üzerindeki güçlü etkisini sağlayan karizmatik güç liderlerin güç kaynaklarıdır (Çelik, 2017). Lider, takipçilerini hedefe ulaşmaları yönünde eyleme kanalize eden kişidir. Lider, örgütsel hedefler ile bireysel hedefleri birleştirerek amaçlara ulaşmak yönünde izleyenlere öncülük eden kişidir (Kaya, 2020).

2.4.1. Lider ve yönetici

Yönetici ve lider kavramları çoğu zaman aynı anlamda kullanılmakla birlikte, iki kavramın da birbirinden farklı ve ayırt özellikleri olduğu bilinmelidir. Yönetici kavramı gücün resmi pozisyondan/hiyerarşiden alındığını, lider kavramı ise gücün kişilikten ve bireysel bilgiden alındığını ifade eder (Özler, 2013). Örgütte daha önce belirlenmiş olan amaçlara varmak için kaynakları organize etme, gelecekteki çalışmaları planlama, sürdürme ve sonuçları değerlendirme sürecine yönetim denilmektedir. Yönetim etkinliklerini gerçekleştiren kişi ise yönetici olarak adlandırılır. Bir araya gelmiş olan insanların bir araya gelmelerine neden olan ortak amacı gerçekleştirme taleplerini karşılamak yönetimin asli görevi sayılır. Bunun için ise iyi bir planlama, iyi bir karar verme, eşgüdüm, işbirliği, etkili bir iletişim ve etkileşim gerekir. Örgütlerde insanı verimli bir şekilde yönetmek esastır (Bayrak, 2011).

Bilim insanları liderliği farklı açılardan tanımlamışlardır. Kimi liderliğin değişimi desteklemesi yönünü ele almış iken kimi liderin değişime hızlı adaptasyonu sağlaması yönünü değerlendirmiştir (Ağaoğlu, 2008). Toplumu sürükleyebilen, toplumun ufkunu açabilen, yeniliklere açık olan, takıntılı olmayan, yenilenebilen, sorunlara en hızlı, en doğru çözümü üretebilen ve izleyenlerini güdüleyebilen kişilere lider denir (Eroğlu, 2013). Yönetici olmanın temel şartı makam sahibi olmaktır. Lider olmak için ne yönetici olmaya ne de bir makama ihtiyaç vardır. Bu durumda örgütün en alt kademesindeki bir kişinin de lider olma olasılığı her zaman mevcuttur. Burada önemli olan resmi makam ya da yetki değil, etkileme ve yönlendirebilme gücü, harekete geçirebilme kabiliyetidir. Bu açıdan her liderin aynı zamanda yönetici olabileceğini, ancak her yöneticinin lider olamayacağı söylenebilir (Özler, 2013).

Yöneticilik bir meslek olarak kabul edilir ve yasalarla belirlenmiş bir görev tanımı bulunmaktadır. Yönetici belirlenmiş olan amaçları gerçekleştirme yönünde çalışan ve işleri doğru yapan kişidir. Yöneticiler belirlenmiş politikaların devamlılığını sağlarlar. Liderlerin belirlenmiş bir görev tanımı söz konusu değildir. Değişimi ve dönüşümü odağa almış olan lider doğru işi yapan kişidir. Lider mevcutla yetinmeyip yenilik peşinde olan ve yeni politikalar oluşturabilen kişidir (Çelik, 2013; Koçel, 2011). Yönetici, belirlenmiş olan hedefleri gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanları yönetme sorumluluğunu almış bireydir (Derbedek, 2008). Lider ise, mensubu olduğu toplumun hedeflerini belirleyen, amaçlarını saptayan ve bu amaçlara ulaşabilmeleri yönünde topluma tesir eden ve onları yönlendiren bireydir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008).

İnsan davranışlarını etkileme yöneticinin öncelikleri arasında sayılmaz. Lider ise direkt insan davranışlarına yönelen bireydir. Yönetici organize etme, planlama, eşgüdümleme, yönlendirme ve denetleme gibi yönetim süreçlerini kullanırken, lider etkileme gücünü ön plana çıkarır (Arıkan, 2001). Lider ile yönetici güç kaynakları açısından da birbirlerinden ayrılırlar. Liderin gücünün ana kaynağı izleyenleri iken, yöneticinin gücünün ana kaynağı statüsü ve yasal otoritesidir. Yönetici yetkisini, lider ise etkisini kullanır (Cemaloğlu, 2019).

2.4.2. Liderlik kuramları

Liderlikle ilgili yapılan çalışmalar farklı liderlik yaklaşımlarını ortaya koymuşlardır. Liderlik kuramlarını geleneksel ve çağdaş liderlik kuramları olmak üzere iki şekilde sınıflamak olanaklıdır. Geleneksel kuramlar kendi aralarında Özellikler Kuramı, Davranışsal Liderlik Kuramı ve Durumsal Liderlik Kuramı olarak ayrılmaktadır. Çağdaş liderlik kuramları ise Vizyoner Liderlik, Dönüşümcü Liderlik, Kültürel Liderlik, Etik Liderlik, Öğretimsel Liderlik, Karizmatik Liderlik ve Teknolojik Liderlik olarak ayrılmaktadır (Özşahin, Zehir ve Acar, 2011).

2.4.2.1. Geleneksel liderlik kuramları

Geleneksel liderlik yaklaşımları; Özellikler Kuramı, Davranışsal Liderlik Kuramları ve Durumsal Liderlik Kuramları olmak üzere kendi içinde üçe ayrılırlar. Tüm liderlik kuramları aslında bir diğerlerini tamamlayıcı niteliktedir. Bir kuramın liderliği açıklamak konusunda yetersiz olduğu durumlarda yeni liderlik kuramları oluşturulmuş, bu durum günümüze kadar birçok liderlik kuramının oluşmasını sağlamıştır.

2.4.2.1.1. Özellikler kuramı

Özellikler kuramına göre liderlik özellikleri doğuştan kazanılır. Bu kurama göre kişiler lider olarak doğarlar çünkü sonradan lider olunamaz. Bir insan sonradan liderlik özelliklerini kazanamaz. Liderlik doğuştan gelen bir dizi yeteneğe bağlıdır ve tamamen kişiseldir (Temel, 2016). Özellikler kuramı kişilik özelliklerinin liderliği etkileyen temel öge olduğunu açıklar. Bu nedenle lider özelliği gösteren bireylerin kişisel ve fiziksel özellikleri araştırılmış; cinsiyet, yaş, boy, kilo, fiziksel yapı ve sağlık durumu bir liderde bulunması gereken fiziksel özellikler; zekâ, cesaret, dürüstlük, girişimcilik, ileri görüşlülük, risk alma, hitap etme becerisi, güven oluşturma, açık sözlülük ve kendine güven ise liderde bulunması gereken kişisel özellikleri olarak tespit edilmiştir (Bakan ve Bulut, 2004).

İyi bir liderin nasıl yetiştirilebileceği konusunun göz ardı edilmesi bu kurama yönelik bir eleştiridir. Ayrıca belirlenmiş olan fiziksel ve kişisel lider özelliklerini taşımasına rağmen lider olmayan/olamayan bireylerin varlığı bu kuramın eleştirilerin odağına alınmasına

neden olmuştur. Bu kuram, bütün liderleri kapsayacak ortak fiziksel ve kişisel özellikler ortaya koyamamıştır (Taşkıran, 2011).

2.4.2.1.2. Davranışsal liderlik kuramları

İnsanların özelliklerinin yanında davranışlarının da liderlik konumuna gelmeleri üzerinde etkili olduğunu belirten bu kuram, liderlik özelliklerinin eğitim ya da yaşantılar sonucu edinilebileceğini vurgulamaktadır (Robbins ve Judge, 2015). Davranışsal kuramda iletişim yeteneği, sorumluluk alma/verme, izleme, denetleme ve hedef saptama stratejisi gibi davranışlar liderlik özellikleri arasında sayılmıştır. Davranışsal liderlik kuramında liderin davranışlarının izleyicileri üzerindeki etkisi ön plana çıkmıştır (Koçel, 2011).

Davranışsal liderlik kuramında liderin izleyicileriyle bütünleşmesi esas alınarak, liderin tek başına bir etken olduğu düşüncesi bir kenara bırakılmıştır. Bu kuram liderliğin doğuştan gelen haslet olduğu görüşünü reddederken, kişinin eğitim alarak ya da kendini bireysel olarak geliştirerek lider vasfı kazanabileceği düşüncesini temellendirmiştir. Davranışsal liderlik kuramı, liderin hangi özelliklere sahip olduğu ile değil, sergilediği davranışlarla ilgilenmiştir (Temel, 2016). Bu kuramda liderin kişisel özellikleri değil, ne yaptığı ve izleyenlerine nasıl davrandığı önemlidir. Bu kuram özellikler kuramının aksine liderlik özelliklerinin doğuştan değil, sonradan kazanılabileceğini savunmaktadır.

2.4.2.1.3. Durumsal liderlik kuramları

Bu kurama göre, her durumda geçerli bir liderlik tarzı yoktur ve duruma, içinde bulunulan ortama, yapılan işe, takınılan tutum ve gösterilen davranışa göre farklı liderlik yaklaşımlarına gereksinim duyulacağını savunur (Celep, 2014). Durumsal liderlik kuramı farklı şartlarda farklı liderlik stilleri sergilenebileceğini açıklar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008). Durumsal liderlik kuramına göre liderin etkinliğini yapılan işin türü, izleyicilerin nitelikleri ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri gibi durumsal faktörler belirler.

Her durumda ve ortamda geçerli lider davranışının olmadığını savunan bu kuram, liderin iş başarma gücünün liderin kişisel veya fiziksel özelliklerine veya davranışlarına değil, liderlik davranışını etkileyen birden fazla değişkene entegre olduğunu vurgular. Bir diğer ifadeyle, bu kuram liderin liderlik tutum ve davranışını, liderlik yaklaşımını ve tarzını doğuştan getirdiği özellikler ya da sonradan kazandığı davranışlarla açıklamanın eksik

kalacağını ifade eder. Bu kuramda kişi olarak liderden çok liderin içinde bulunduğu durum ve etkileyici diğer faktörler dikkate alınır. Durumsal liderlik kuramı, liderlerin farklı durumlarda farklı davranışlar göstereceği ve bu davranışların önceden kestirilemeyeceği konusu üzerinde yoğunlaşır (Çelik, 2017).

2.4.2.2. Çağdaş liderlik kuramları

Yeni dünya düzeni, değişen rekabet koşulları, teknolojideki hızlı değişimler, insanların istek ve beklentilerindeki değişim, sosyo-kültürel yapıdaki değişim, küreselleşme ve ekonomik belirsizlikler uluslararası boyut kazanan örgütler için liderlik yaklaşımlarının da çağdaşlaşmasını zorunluluk haline getirmiştir. Çağdaş liderlik kuramlarını Vizyoner Liderlik, Dönüşümcü Liderlik, Karizmatik Liderlik, Öğretimsel Liderlik, Etik Liderlik, Kültürel Liderlik ve Teknolojik Liderlik olarak sıralamak mümkündür.

2.4.2.2.1.Vizyoner liderlik

Çağdaş liderlik kuramlarında vizyon oluşturmak ve izleyenleri belirlenmiş olan vizyona ulaşmaları yönünde isteklendirmek önemlidir. İzleyenlerini etkileyebilmek ve onları eyleme geçirecek bir vizyon oluşturabilmek, vizyoner liderlik için yadsınamaz bir gerekliliktir (Erdoğan, 2019). Vizyoner liderler mevcut koşulları ve var olan durumu iyi çözümleyip, gerçekçi uygulamalarla örgütünü geleceğe ilişkin hedeflerine yönlendirebilmekte, değişmeleri ve gelişmeleri yakından izleyerek iş görenlerin eğitim gereksinimlerini belirleyebilmektedir (Yılmaz, 2011).

Vizyonun bütün örgütler için vazgeçilmez değerde olduğu söylenebilir. Çünkü vizyonun yokluğu örgütün geleceğinin sorunlu olacağı anlamına gelir. Bu durum rotasızlık ve işi tesadüflere bırakmaktır. Vizyonun yokluğu beraberinde misyonun da yokluğunu getirmektedir (Çelik, 2017). Örgüt için belirlenecek olan vizyon gerçekçi, uygulanabilir, gerçekleştirilebilir, ulaşılabilir, anlaşılabilir, değiştirilebilir olmalıdır. Burada önemli olan liderin vizyoner bir bakış açısına sahip olmasıdır.

Vizyoner lider, yenilikleri ve değişimleri izleyen ve böylece geleceği önceden görebilen geniş bir bakış açısına sahip liderdir. Gelişen ve değişen dünyanın ortaya çıkardığı yenilikleri ve olayları okuyabilme yeteneği vizyoner lideri diğer liderlerden ayıran en önemli özelliktir. Burada önemli olan bir konu da vizyoner liderin hakim olduğu vizyonu

kurumun tüm birim ve bölümlerine başarıyla aktarabilmesi ve kurumsallaştırabilmesidir. Vizyoner liderler güçlerini ileriyi kestirebilme düşünce gücünden ve izleyenlerini yönlendirebilme becerisinden alırlar (Ulukaya, 2015). Burada önemli olan okullardaki eğitim lideri yöneticilerin, örgütsel değişimi temin etmek, kusursuz bir yapı tesis etmek ve teknolojinin örgütte etkili bir şekilde kullanılması için ortak bir vizyon geliştirmek olmalıdır (Cantürk ve Aksu, 2017).

2.4.2.2.2. Dönüşümcü liderlik

Dönüşümcü liderlik, kurumda hızlı ve etkili dönüşümü sağlamaya olanak tanıyan liderlik türüdür. Dönüşümcü liderlik ileriye yönelik bir vizyon, politik uzmanlık ve etkili bir çevre gerektirir. Dönüşümcü liderlikte birlikte hareket etme esas olup bireysel getiriler değil örgütsel getiriler ön plandadır. Bu liderlik türünde ödül bireysel performansa değil örgütsel iş başarımına verilir. Bireysel enerjinin yerine sinerjiyi hedefleyen dönüşümcü liderlikte öğrenmenin önünü açan, gelişmeleri merkeze alan, farklılıkları zenginlik olarak gören ve yenilikleri yakından izleyen liderlere gereksinim vardır (Yavuz, 2015).

Dönüşümcü lider, takipçilerini varılması güç hedeflere vardırmak amacıyla güdüleyen ve takipçileri için ilham kaynağı olan kişidir. Dönüşümcü liderler takipçilerinin ortak menfaatlerini dikkate alarak, bireyden çok grubun olumlu bir dönüşüm ve değişim içinde yer almasına imkân sağlar (Singh, 2015). Vizyon oluşturma, hedef belirleme, hedefe yöneltme, izleyenlerini destekleme, farkındalık oluşturma, üretimi, verimliliği ve kaliteyi yükseltme dönüşümcü liderliğin odak noktaları olarak sıralanabilir (Eraslan, 2004). Eğitim yöneticilerinin, örgütlerinin geleceğe ilişkin hedeflerine ulaşabilmesinde bütün eğitim çalışanlarına ve izleyenlerine güven telkin etme ve bireyleri okul vizyonu yönünde kanalize gibi niteliklere haiz olmaları istenir. Eğitim kurumlarındaki değişim gereksinimine karşı meydana gelebilecek direnişler ancak bu özelliklerle ortadan kaldırılabilir (Gürsel, 2020).

2.4.2.2.3. Karizmatik liderlik

Karizmatik liderlerin olağanüstü özelliklere sahip oldukları düşüncesi hâkimdir. Karizmatik liderlerde yüksek bir özgüven ve enerji bulunur. Bu özgüven ve enerji izleyenlerini büyülemesini ve kendisini sorgulamadan izlemelerini sağlar (Gedikoğlu,

2015). Karizmatik liderler zor zamanların liderleri olarak da tanımlanabilirler. Karizmatik liderler, sahip oldukları üstün nitelikleri sayesinde izleyenleri üzerinde yoğun ve olağandışı bir etki yaratabilirler. İzleyenler ihtiyaçlarını, inançlarını, değerlerini, ilgi ve beklentilerini karizmatik liderle bütünleştirirler. Bu bütünleşme, izleyenler ile lider arasında yakın bir bağ kurulmasını ve hedeflere daha hızlı varılmasını sağlar.

Kriz durumlarında sıra dışı etkili çözümler üretmek karizmatik liderlerin temel özelliklerindendir. Karizmatik liderlerin sahip oldukları güçlü karakter yapıları risk anında izleyenlerini yönlendirebilme, onlara güven verme, onları ikna edebilme ve hedefe yoğunlaşmaya yardım eder (Çelik ve Sünbül, 2008). Vizyon oluşturma ve izleyenlerini bu vizyon etrafında bütünleştirme becerisi bulunan karizmatik liderler kendilerini değil izleyenlerini ön planda tutarlar. Karizmatik lider için kendi ihtiyaçları değil, izleyenlerinin ihtiyaçları ve talepleri önceliklidir (Gül ve Çöl, 2003).

2.4.2.2.4. Öğretimsel liderlik

Öğretimsel liderlik, eğitim kurumlarındaki çalışanların ve öğrencilerin geliştirilmelerini önceleyen, kurumun değişim odaklı olmasını temin eden, örgüt çalışanlarını etkin bir iletişimle güdüleyen bir liderlik türüdür. Öğretimsel liderler, etkili bir yönlendirme becerisi ile eğitimsel etkinliklerde yükseltecek bütüncül çözümler geliştirirler (Aytaç, 2001). Öğrencilerin okulun amaçları, misyonu ve hedefleri ile içinde bulunulan toplumun beklenti ve gereksinimleri yönünde donanımlı bir şekilde yetişmeleri, eğitim çalışanlarının yüksek motivasyonla çalışmaları için okulun ve çevrenin şartlarının iyileştirilmesi öğretimsel liderliğin merkezini oluşturmaktadır.

Öğretimsel liderlik okul odaklı olup, okulu ve içindekilerini bir bütün olarak geliştirmeyi hedefler. Okul yöneticilerinin okulun belirlenmiş olan hedeflerine ulaşması konusunda başta kendilerini ve daha sonra diğer eğitim iş görenlerini eyleme geçirmeleri öğretimsel liderliğin gereğidir (Serin ve Buluç, 2012). Öğretimsel lider olan yöneticilerin konu hâkimiyetleri, uzmanlık bilgileri ve alan bilgileri gelişmiştir. Bu yöneticiler öğrenme isteği yüksek kişiler olarak tanımlanabilir. Öğretimsel liderlik anlayışında okul yöneticisi makam odasına hapsolmuş kişi değildir. Bu liderlik türünde okulun her zaman her yerinde bulunmak ve denetlemek esastır. Bu liderlik anlayışında eğitim yöneticisinin sadece okulun rutinlerini yönetmekle kalmayıp, eğitim-öğretim sürecine de liderlik etmesi

beklenmektedir. Bu nedenle; öğrenci, öğretmen, öğretim programı ve öğretme-öğrenme süreçleri öğretimsel liderin önceliğini ve ilgi odağını oluşturur (Ulukaya, 2018).

2.4.2.2.5. Etik liderlik

Browne, Dreitlein, Ha, Manzoni ve Mere'ye (2016) göre etik liderlik; bireysel eylemlerinde ve bireylerarası ilişkilerinde hukuksal sınırlar çerçevesinde yönetim sergileyen ve izleyenlerini eylemlerinin ahlaki yönünü gözetmeleri konusunda yönlendiren bir liderlik türüdür. Etik liderler, iş ve işlemlerinde etik ilkeleri ve etik kuralları önceleyen liderlerdir. Bu liderler etik tutum ve davranışlarıyla izleyenlerine etik açıdan örnek olurlar. Bu liderler, etik davranmaları konusunda izleyenlerine ahlaki açıdan örnek olarak, onların değişim ve dönüşümlerine yardımcı olurlar.

Örgütlerin yaşayabilmeleri, amaçlarını gerçekleştirebilmeleri ve işgörenlerin taleplerini karışlayabilmeleri için etik ilkelere hassasiyet gösteren liderlere gereksinim bulunmaktadır. Etik liderlik anlayışında yöneticinin öncelikli görevi, çalışanlarına uygun güven ortamı yaratmaktır. Arslantaş ve Dursun'a (2008) göre etik liderlerin etik bakımdan örnek olacak davranışlar sergilemesi, doğruluk ve dürüstlükte taviz vermemesi, vaatleri ile uygulamaları arasında tutarlık olması gerekmektedir. Örgüt üyelerinin eylemlerini etkilemek ve yönlendirmek liderlik davranışının temel araçlarındandır. Üyelerin iş ve işlemlerinin etkilenmesi, üyelerin davranışlarına yansıyarak örgütün hedeflerinin gerçekleşmesini sağlar. Liderlerin takındıkları tutumlar, sergiledikleri davranışlar ve izledikleri stratejiler, işgörenlerce ahlaki bulunduğunda anlam kazanır (Arslantaş ve Dursun, 2008).

2.4.2.2.6. Kültürel liderlik

Kültür, toplumların sahip oldukları ve günlük yaşam etkinliklerine sirayet etmiş öğrenilmiş davranışlar bütünüdür. İnsanlar sahip oldukları kültüre bağlı olarak farklı kişilik özelliklerine sahip olabilmektedirler. Aynı şekilde örgütler de kendisini oluşturan kişilerin farklı kültürel özelliklerinden etkilenerek şekil alabilmektedirler. İnsanları birbirinden farklı kılan davranışları, inançları, değerleri, huyları ve hedefleri olduğu gibi, örgütlerin de zaman içinde oluşan ve örgütleri diğer örgütlerden farklı kılan özellikleri olabilmektedir. Bu durum örgüt kültürü olarak tanımlanmaktadır (Yavuz, 2015).

Kültürel lider, mensup olduğu örgütü daha büyük ve güçlü örgütlerle etkileşim içine sokma bütünleştirme amacı taşıyan kişidir (Ulukaya, 2015). Kültürel lider, örgütteki kültürel normların oluşmasına katkı sunan, kültürel değerlere hâkim olan, onları açıklayabilen, gerektiği taktirde değişmesini temin eden ve iş görenlerin sözü geçen değerlerle bütünleşmelerini sağlayan kişi olarak tanımlanabilir (Gürsel, 2020). Örgütün felsefesinin, tarihinin, dilinin, değerlerinin, kahramanlarının, kurallarının, iş görenlerinin bilmesi, tanınması ve benimsenmesi kültürel liderin başarısı için önemlidir (Maya, 2017).

2.4.2.2.7. Teknoloji liderliği

Teknoloji lideri, günümüzde baş döndürücü bir hızla ilerleyen değişimleri, yenilikleri ve gelişmeleri izleyerek gereksinim duyulan eğitim altyapısını hazırlayan, bu alt yapıyı yöneten, amaca uygun öğrenme ortamları tesis eden, insanları eğiterek, güdüleyerek hazır duruma getiren kişidir (Gürsel, 2020). Teknoloji lideri, teknolojik materyallerin ve uygulamaların yaygınlaştırılması için takipçilerinin güdülenmelerini temin eden ve olanaklar yaratan kişidir. İletişim yeteneğini ve ödüllendirme gücünü kullanarak izleyenlerini etkileyen teknoloji lideri (Ulutaş, 2015), teknolojinin örgüte hâkim olmasını ve iş görenler tarafında da aktif kullanılmasını talep eder. Okul yöneticileri birer teknoloji lideri olarak, teknolojik gelişmeleri yakından izlemeli, edindikleri bilgi ve izlenimlerini kurumla ilgili bütün paydaşlarla (öğretmen, öğrenci, veli ve eğitimci olmayan diğer personel) paylaşmalı, teknoloji kullanmaya ilişkin usul ve esasları anlatmalı ve bu teknolojinin kurumda istikrarlı bir şekilde kullanılması için gerekli planlamayı yapmalıdır (Creighton, 2003).

Okul yöneticilerinin okullarda teknoloji lideri olmaları beklenir. Okulun bütçesini hazırlamak, okul-çevre ilişkilerini yönlendirmek, okulun geleceği için önemli kararlar almak gibi görevler ve sorumluluklar okul müdürlerinin teknoloji lideri vasfına sahip olmalarını gerektirir. Okul yöneticileri, teknolojinin eğitim-öğretim faaliyetlerinde nasıl daha etkili kullanılabileceğiyle birlikte teknoloji liderliğinin nasıl gerçekleştirebileceği üzerine odaklanmalıdır. Teknoloji lideri bir okul yöneticisinin öncelikli görev ve sorumluluklarından biri okulda teknoloji uyumunu sağlamaktır (Raffo ve Gunter, 2008). Dünyanın teknolojiye dönmüş yüzü, her alanda değişimlerin ve dönüşümlerin yaşanmasına neden olmaktadır. Bu durumda okul yöneticilerinin dünyadaki gelişmelere

kayıtsız kalmaları beklenemez. Bu değişme ve gelişmeler okul yöneticilerinin görev, statü, rol ve sorumluluklarında değişikliklere neden olmaktadır. Meydana gelen yeni sorunların çözümü için okul yöneticilerinin eski liderlik tarzlarını bir kenara bırakmaları, yeni bir liderlik anlayışıyla hareket etmeleri gerekir. Eğitimde teknolojik uyumu ve etkili kullanımı, hatta teknoloji üretmeyi başarabilmek için eğitim yöneticilerinin teknolojiyi ve teknolojiye ilişkin her şeyi eğitim önemli bir parçası olarak algılamaları gerekir (Bilig, Sherry ve Havelock, 2005).

Okul yöneticileri teknolojik ürünleri ve ortamları etkin kullanarak okullarını ileriye dönük değiştirmek, geliştirmek ve hedeflere ulaştırmak için sorumluluk almalıdırlar. Okul yöneticileri, eğitim-öğretim ortamlarının zenginleşmesi ve beklenen verimi sağlayabilmesi için teknolojinin okullarıyla uyumlu hale gelmesini sağlamak zorundadırlar. Teknolojik lider özelliklerini taşıyan bir yöneticinin, çalışanlarını teknolojiyi aktif ve istikrarlı bir şekilde kullanma hususunda güdüleme, destekleme, yardımcı olma ve diğer eğitim paydaşlarıyla işbirliği yapmalarını temin etme görevleri bulunmaktadır (Altun, 2006).

Teknolojik liderler, teknolojik yapıyı ve toplumsal yapıyı harmanlayabilen kişilerdir. Okul yöneticileri, teknoloji liderleri olarak okullarındaki problemleri teknolojiyi kullanarak çözebilen kişilerdir. Teknoloji lideri, eğitimsel sorunlara teknoloji ağırlıklı çözümler üreten ve üretilen çözümün etkili olabilmesi için gerekli alt yapıları oluşturabilen kişidir. Teknolojik liderler, insan kaynağı ile bilgi teknolojileri arasındaki ilişkiyi dizayn edebilen kişilerdir. Teknoloji lideri; teknolojinin örgütte en üst düzeyde kullanılabilmesi için gerekli eşgüdümü sağlayan, örgütü bu anlamda etkileyen, yönlendiren ve yöneten kişidir (Tanzer, 2004).

2.4.2.2.7.1. Teknoloji liderliği boyutları

Teknoloji lideri olmaları beklenen okul yöneticilerinin teknoloji okuryazarı olmaları oranında teknoloji kültürüne de vakıf olmaları gerekmektedir. Tersi durumda, okul yöneticilerinin günümüz teknoloji kuşağı öğrencilerin sahip oldukları teknoloji kültürünün çok altında kalmaları kaçınılmaz olur (Öztaban, 2020). Teknolojiyle barışık olmayan ya da teknoloji kültürü edinmemiş bir okul yöneticisinin teknolojiyi tanıması ve okuluna transfer etmesi beklenemez. Hâlbuki teknoloji lideri olarak okul yöneticilerinin,

bütün eğitim bileşenlerinin mesleki ve akademik gelişimlerini temin etmek için eğitim ortamlarını teknolojik olanaklarla zenginleştirmeleri ve birden fazla duyuya hitap eder duruma getirmesi çok önem taşımaktadır. Karar verici pozisyonda olmaları, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği özelliklerinin gelişmiş olmasını gerektirir. Bu da okul yöneticilerinin teknoloji lideri olarak birçok boyutta kendilerini geliştirmelerini gerektirmektedir. Teknoloji liderliğinin boyutları aşağıdaki gibi açıklanabilir (Banoğlu, 2012; Sincar, 2009):

Liderlik ve Vizyon: Teknoloji liderleri teknolojik yenilikleri ve gelişmeleri izleyerek, teknoloji kullanımına yönelik bir gelecek vizyonu belirleyebilmelidirler.

Dijital Vatandaşlık: Teknoloji lideri olan okul yöneticisinin, okulunda teknolojiye erişim ve teknolojiyi kullanma konusunda eşit olanaklar sağlamalıdır. Teknoloji lideri olan yönetici, teknoloji kullanımı konusunda güvenlik ve etik ilkeleri belirlemeli, teknolojinin ahlaki ilkeleri zedelemeden güven içinde kullanılması için politikalar belirlemelidir.

Sistematik İyileştirme: Teknoloji lideri okul yöneticisinin kararlarını veri odaklı bilimsel ilkeler belirlemelidir. Teknoloji lideri yöneticilerin, iş görenlerin teknoloji kullanma yeteneklerini izlemeli ve gereksinimlerine uygun teknolojik iyileştirmeler yapmalıdırlar.

Mesleki Uygulamalarda Mükemmellik: Teknoloji lideri olan okul yöneticileri, öğretmenlerin teknoloji yeterliklerinin yükseltilmesi için zaman ve kaynak ayrılmalıdırlar. Teknoloji lideri yöneticinin teknolojik yenlikleri yakından izleyerek, öğretmenlerinin güncel teknolojik uygulamalardan haberli olmalarını sağlamalı ve teknolojiyi edinmeleri konusunda da destek olmalıdır.

Dijital Çağ Kültürü: Teknoloji lideri olarak okul yöneticisi, kurumun teknoloji uyumunu doğru gerçekleştirerek eğitime ilişkin başarı oranını yükseltebilmelidir. Okula entegre edilmiş olan teknoloji öğretmenlerin ve öğrencilerin gereksinimlerine yanıt vermelidir.

2.4.2.2.7.2. Teknoloji liderliği ve okul yöneticileri

Günümüz dünyasında teknolojiyi okullardan ayrı düşünmek olanaklı olmadığı gibi, okul yöneticilerinin de teknolojiye ilişkin algılarını, yorum ve değerlendirmelerini önemsememek olanaklı değildir. Değişen çağ, teknolojideki amansız ilerleme sebebiyle

okul yöneticilerine, var olan görev, sorumluluk ve rollerinin yanında bir de teknoloji liderliği rol ve görevi vermiştir. Günümüzde okul yöneticilerinden, okulda teknoloji uyumunu üst düzeyde gerçekleştirmek için etkin rol almaları beklenmektedir. Okul yöneticilerinin teknoloji liderlikleri sadece teknolojik aletleri okulla buluşturmak değil, teknolojik aletlerin temini kadar yaygın ve istikrarlı kullanımını da sağlamaktır (Baybara, 2018).

Teknolojiye ilişkin temel kavramları bilmesi, belli başlı donanım ve yazılımları tanıyabilmesi ve kullanabilmesi, okulda teknolojinin aktif kullanımına ilişkin vizyon geliştirebilmesi, gereksinim duyulan teknolojiyi okula kazandırma gayretinde olması, okulda teknoloji kullanımına ilişkin öncelikleri ve alanları belirlemesi okul yöneticisinin teknolojik liderlik yeterliklerini taşıdığı şeklinde yorumlanabilir (Görgülü, 2013). Bilgi çağına ortak olabilmek, bilgi ve teknoloji toplumu olmamızı sağlayacak insanı yetiştirmek, bireylerin ve toplumun rekabet gücünü yükseltmek için okullarda ve eğitimin her aşamasında teknolojinin kullanılması önemlidir.

Okul yöneticileri, teknolojiye ilişkin olarak gereksinim hissedilen kaynaklar, teknik destek ve yazılım güncellemeleri hususları için bütçe yapmalı, teknolojiyi kullanırken yüz yüze kalınan problemleri çözebilmeli, okulda teknolojinin kullanılma durumunu düzenli olarak değerlendirmeli, okuldaki bütün eğitim paydaşlarının teknolojiye erişimlerini sağlamalıdır. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlilikleri, üst yönetim tarafından izlenerek değerlendirilmelidir. Bu sürecin sağlıklı işletilmesi halinde okullarda amaca uygun verimli bir teknoloji uyumunun oluşması sağlanabilir (Baybara, 2018).

Okul yöneticisinin iletişim başlatma, sorun çözme, karar alma, planlama, eşgüdümleme, değerlendirme hususlarında bilgi ve deneyim sahibi olması, amaca yönelik bir yönetim anlayışı açısından gereklidir. Okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını sadece okulun rutin yönetim mekanizmasıyla sınırlamak yanlış olacaktır. Okullar durağan yapılar değildir. Okulların birbirinden farklı insanlarla ve farklı sorunlarla karşılaşmaları, okul yöneticilerinin çok yönlü düşünebilme, eylemde bulunabilme, sorun çözebilme becerileriyle donanmalarını zorunlu hale getirmektedir. Okul yöneticilerinin kendilerini sürekli geliştirerek yenilemeleri sayesinde okulda yeni bilgi ve becerilerin kazanılmasını temin edecek ortamlar meydana getirebilir. Okul yöneticilerinin yaratıcı özelliklere sahip

olmaları başarılı olmalarının ilk adımı sayılır. Çünkü yaratıcılık özelliğine sahip yönetici risk alır, işine bağlıdır, enerjisi yüksek, üretkenliği fazladır (Erdoğan, 2019). Ancak bu tarz yöneticiler teknolojiyi hazmetmiş dönüşümcü liderler olarak liderlik etkileme güçlerini kullanarak çalışanlarını daha üst bir başarma azmine ulaştırabilirler (Ayhan, 2017).

2.5. Eğitim Yönetimi

Yönetim kavramı, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için yöneticinin insan kaynağını ve diğer maddi kaynakları eşgüdümleyerek işe koşmasını ifade eden bir kavramdır. Bu durumda yönetimin temel işlevlerinden birinin örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için insan ve madde kaynaklarının katkılarını eşgüdümlemek olduğu söylenebilir (Bayrak, 2019). Eğitim örgütlerinin insan yoğunluklu örgütler olmaları, bu örgütlerin yönetim anlayışlarını ve tarzlarını da değiştirmektedir. (Ağaoğlu, 2008).

Önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak amacıyla kaynakların örgütlendiği ve gelecekteki faaliyetlerin saptanması amacıyla varılan sonuçların değerlendirildiği sürece yönetim denilebilir. Yönetim faaliyetleri yöneticiler eliyle gerçekleştirilir. Bir araya gelmiş insan gücünü ve maddi kaynakları, belirlenmiş olan amaçlara varabilmek için organize etmek yöneticinin önemli görev ve işlevlerindendir. Örgütler doğal olarak insanlardan oluşurlar. Dolayısıyla hammaddesinin insan olduğu söylenebilir. Burada önemli olan insanı verimli ve etkili yönetmek olmalıdır (Bayrak, 2019). Dolayısıyla başarılı bir örgütsel eylem ve yapı başarılı bir yönetici gerektirir.

Eğitim, hem bireysel hem de toplumsal yaşamı etkileyen, bireysel ilişkileri ve toplumsal yaşantıyı düzenleyen bir sistem olarak tanımlanabilir (Serter, 2008). Eğitim yönetimi, yönetim biliminin eğitime uygulanması olarak nitelendirilebilen disiplinler arası bir alandır (Bayrak, 2019). Eğitim yönetimi, insan yoğunluklu ve etki alanı yetki alanından geniş olan eğitim örgütlerinin idaresi ile alakalı bir alandır. Eğitim yönetimi; sosyoloji, siyaset, iktisat, işletme gibi birçok farklı disiplinden etkilenen ve bunları etkileyen bir bilim alanıdır (Bakioğlu, 2016).

Eğitim örgütlerinde insan ögesinin başat olması ve insansal ilişkilerinin odağa alınması, genel yönetim kuramlarının okul yönetimine uygulanmasını sağlamıştır (Ağaoğlu, 2008).

Eğitim örgütünün belirlenmiş olan amaçları eğitim örgütünün yönetimsel tarzını biçimlendirir. Bu durumda gerek Bakanlıkta ve gerekse okullarda eğitim yöneticileri; eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için çabalayan birer koordinatör, birer politika belirleyici ve program uygulayıcısıdırlar (Bakioğlu, 2016). Toplumsal değişimlerin yaşandığı, sosyal felsefenin değişime uğradığı ve yeni toplumsal stratejilerin önem kazandığı günümüzde, eğitim örgütleri de sosyal yapılarında ve felsefik anlayışlarında değişimi gerçekleştirecek yöneticilere gereksinim duyar (Boyacı, 2011).

Eğitim sisteminde yer alan eğitim örgütlerini, ülkenin eğitim politikaları ile kendi yönetsel ve örgütsel amaçları doğrultusunda yaşatma ve verimini artırma amacını taşıyan eğitim yönetimi, aynı zamanda yönetim biliminin alt bir bilim dalıdır (Minaz, 2019). Eğitim bilimlerinin bir alt alanı olan eğitim yönetimi, işletme yönetiminin temel ilke ve yöntemlerinden yararlanan bir faaliyet alanı olduğu için, işletme yönetiminin eğitim alanına uygulanması olarak da değerlendirilmektedir.

Eğitim toplumlar için olan yadsınamaz önemi, önemli bir yatırım alanı olmasını sağlamaktadır. Eğitim bütçelerinin büyüklüğü de bunun bir belirtisidir. Gerek bireysel ve gerekse toplumsal getirileri yüksek olan eğitimin parçalar halinde değil, topyekûn olarak ele alınması ve örgütsel amaç ile bireysel gereksinimleri dengelemesi gerekir. Bu dengenin odağında eğitim yöneticisinin olduğunu söylemek doğru bir çıkarım olacaktır. Bu sebeple eğitim yöneticileri eğitimsel uygulamalarını ve yönetimsel davranışlarını örgütsel amaçları gerçekleştirici yönde şekillendirirken bireysel beklentileri de karşılayacak şekilde organize etmek zorundadırlar. Eğitim yönetiminin bu anlamda günümüzde kendi değerlerini oluşturması, kendi felsefesini ortaya koyması ve ayrı bir disiplin olarak örgütlenmesi gerekir (Bakioğlu, 2016).

Eğitim yönetiminin amacını, eğitimle ilgili amaçları yerine getirmek olarak özetlemek mümkündür. Bu da eğitimi yaymakla ve eğitimin niteliğini yükseltmekle olanaklı olabilir. Eğitimin niteliğinin yükselmesinin ön şartı ise eğitim sisteminin niteliğini ve en önemli alt sistemi olan okulun niteliğini yükseltmekle olabilir. Okulda öğretmenleri, diğer eğitim örgütlerinde ise eğitimin diğer bileşenlerini ve işgörenlerini belirlenmiş olan eğitimsel hedefler doğrultusunda motive etmekten, yönlendirmekten, koordine etmekten ve verimli çalıştırmaktan sorumlu kişi eğitim yöneticisidir (Minaz, 2019b). Bundan dolayı, eğitim

yöneticisinin örgütsel amaçları gerçekleştirecek, bireysel gereksinimleri karşılayacak, örgütün verimliliğini artıracak, çalışanların mutluluğunu sağlayacak, işyerinde barış ve huzuru tesis edecek bazı niteliklere sahip olması gerekir.

2.5.1. Okul yönetimi

Okul yöneticisi, uygulamadaki mevzuat ışığında okulun belirlenmiş olan amaçlarını gerçekleştirmek için insan kaynağını ve maddi kaynakları etkili bir şekilde kullanmaktan ve okulu temsil etmekten sorumlu eğitim-öğretim lideridir (Minaz, 2019a). Okul yöneticisi; karşılıklı saygı ve sevgiye dayalı bir eğitimsel ortam yaratma, güvenlik önlemleri alma, iş görenlerin haklarını muhafaza etme, uygun bir fiziksel eğitim ortamı tesis etme, çalışanları izleme ve değerlendirme, kuruma ait stratejik plan hazırlama ve kurumda eşgüdüm sağlama konularında görev ve sorumlulukları olan kişidir.

Eğitim üst sistemler tarafından belirlenmiş olan amaçlara ulaşılması veya bu amaçların uygulamaya dönüştürülmesi okul vasıtasıyla olmaktadır (Bursalıoğlu, 2012). Okul bu amaçlarını gerçekleştirirken, başka eğitim örgütlerinden ve yöneticilerinden destek sağlar (Başaran, 2000). Okulun eğitim sisteminin fonksiyonel bir parçası olması, eğitimsel eylemlerinde üretime dönük olmasını sağlar (Açıkalın, 2016). İnsan yoğunluk bir örgüt olması, okulun işleyişini farklılaştırabilmektedir. Bu farklılaşma okul yönetimini genel eğitim yönetiminden de ayırmaktadır. Okul yönetimini genel eğitim yönetiminden ayıran temel öge hitap ettiği kitlenin duyguları olan insanlar olmaları, hedef ve amaçlarının çok farklılık göstermesi ve bireysel özelliklerin çoğu zaman tavan yapmasıdır.

Okul yönetimi, okuldaki insan kaynaklarını ve diğer maddi kaynakları, örgütün amaçları doğrultusunda bütünleştirme ve eyleme dönüştürme süreci olarak tanımlanabilir (Boyacı, 2011). Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek yönetimin temel görevlerinden biri olmakla birlikte esas olan örgütsel amaçlar ile bireysel gereksinim ve talepleri dengeli gerçekleştirmek olmalıdır. İnsanların gereksinimlerinin çoğu zaman sınırı bulunmamaktadır. Bu durumda yapılması gereken bireyin örgüte örgütün ise bireye feda edilmeden işletebilmektir. Bu da bireysel gereksinimler ile örgütsel hedefler arasında denge kurmayı gerektirir (Bayrak, 2019).

Okulu yönetmek sadece mevzuatı yerine getirmekle sınırlı olmayıp, okulu belirlenmiş olan örgütsel amaçlar ve bireysel talepler doğrultusunda dengeli olarak yaşatmak, okulu oluşturan insan kaynağını en iyi şekilde değerlendirmektir (Bursalıoğlu, 2012). Okul yöneticisi, eğitim örgütü olan okulun ortaya konmuş olan amaçlarını gerçekleştirmek için karar veren, planlama yapan, iletişim sağlayan, işbirliği yapan, çalışanları örgütleyen kişidir (Minaz, 2019b). Okul yöneticilerinin, yöneticisi oldukları örgütleri amaçlarına ulaştırmak için yaptıkları bütün iş ve işlemlerde hukuki sorumlulukları bulunmaktadır (Gürsel, 2012).

Okul, eğitim-öğretim etkinliklerinin bir amaca ilişkin olarak sistemli ve bilimsel esaslı olarak devletin gözetimi ve denetimi altında yapıldığı yerdir (Başaran, 2000). Okul aynı zamanda eğitime ilişkin uygulamaların gerçekleştirildiği, eğitim sisteminin bir alt sistemidir. Dolayısıyla okul yöneticisinin başarılı veya başarısız olması bütün eğitim sistemini etkiler. Eğitim sistemin önemli bir alt bileşeni olan okulda meydana gelen bir aksaklığın veya sorunun, sistemin bir bütün olarak amaçlarından uzaklaşmasına neden olabilir (Bursalıoğlu, 2012). Bundan dolayı okulların belirlenmiş olan amaçları gerçekleştirme yönünde iyi bir uyum içinde faaliyet göstermeleri gerekir.

Okul yönetiminin ana görevi, okulu Bakanlık üst sistemi tarafından belirlenmiş olan amaçları gerçekleştirecek yönde yaşatmaktır. Okul, ancak okulda bulunan maddi olan ve olmayan kaynakların amaçlar doğrultusunda etkin kullanımıyla olanaklı olabilir. Bu da okul yöneticilerinin, eğitim bilimine ve eğitim yönetimine yönelik ana kavramları ve uygulamaları bilmelerini gerektirir (Bursalıoğlu, 2012). Okul yöneticisi, eğitim yönetiminin esasını meydana getiren kuram ve uygulamaları bilmeli, eğitime ilişkin gelişmelerden haberli olmalıdır. Okul yöneticisinin etkili karar verme, problem çözme, süreci yönetme, işbirliği ve iletişim sağlama yeteneği gelişmiş olmalıdır. Okul yöneticisinin yasal yetkisinden çok bireysel etkisini kullanması, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde ve bireysel gereksinimlerin yerine getirilmesinde daha etkili olacaktır (Erdoğan, 2019).

Okul yöneticisinin ana amacı ve görevi, kendisine emanet edilmiş olan çocukların davranışlarını istendik yönde değiştirmek ve eğitimsel amaçlarına ulaşmalarına zemin hazırlamak olmalıdır (Boyacı, 2011). Okullarda hiçbir eğitimsel uygulama ya da

yönetimsel tavır tesadüflere bırakılamaz. Yöneticilerin yönetimsel tutum ve davranışları eğitim sisteminin temel ilkeleri ile ülkede geçerli olan yasal düzenlemelerle koşut bir yapı göstermelidir (Bayrak, 2019). İstendik bir öğretim ortamı, benimsenmiş bir yöneticinin varlığını gerekli kılmaktadır. Bu gereklilik ise eğitim yöneticilerinin iyi yetiştirilmelerini, değişim yönelimli eğitilmelerini ve geliştirilmelerini gerektirmektedir (Koontz ve Einrich, 1988).

2.5.1.1. Okul yöneticisinin teknoloji vizyonu

İyi okul yöneticilerinin öncelikle iyi bir vizyona hatta iyi bir eğitim ve yönetim vizyonuna sahip olmaları beklenmektedir. Çünkü okul yöneticisinin geleceğe ilişkin görüş, düşünce ve kanaatlerini içselleştirdiği vizyonu belirler. Okul yöneticisinin sahip olduğu geleceği görme yetisi yani vizyonu, yöneticisi olduğu örgütün geleceğini de belirler (Çelik, 2017). Bir öngörü olarak da tanımlanabilecek olan vizyon, bireyin gelecekte elde etmeyi düşündüğü ya da başarmayı planladığı her şeydir. Vizyon özgün bakış, ön kestirim, hayal edebilme yetisidir. Vizyon, aslında örgütün geleceğinin şimdiden belirlenmesidir (Ramazanoğlu ve Bahçeci, 2006).

Vizyon her örgüt için gereklidir. Vizyonun yokluğu örgütün geleceğinin yokluğunu ifade eder. Bu durum başıboşluk ve rastgelelikle eş anlamlı olur. Vizyonun yokluğu misyonun da yokluğu demektir (Çelik, 2017). Okul için belirlenecek olan vizyon gerçekçi, uygulanabilir, gerçekleştirilebilir, ulaşılabilir, anlaşılabilir, değiştirilebilir, olmalıdır. Okulun vizyonu okulda geçerli olan ve genel kabul görmüş değerlerle örtüşmelidir (Kılıç, 2010).

Okullarda teknoloji kullanımının yaygınlaşması için okul yöneticileri gerekli çalışmaları planlarken, teknolojinin nasıl üretileceği ve nasıl kullanılacağı konularında vizyon oluşturulmalıdırlar. Teknolojiye ilişkin geliştirilecek vizyonun temelinde, öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojiden aktif şekilde yararlanmaları ve çok yönlü başarı sağlamaları esas alınmalıdır. Okul yöneticileri teknolojik materyalleri ve ortamları anlamlı birer öğrenme-öğretme aracına dönüştürmeli ve bunu da öğretmen ve öğrencilerine anlatmalıdırlar. Güçlü bir vizyon geliştirmek, okul yöneticisi ile birlikte bütün eğitim paydaşlarının okuldaki teknolojiye ilişkin nasıl bir yol ve yöntem izleyeceklerinin ip uçlarını verecektir. Bütün paydaşların katılımıyla oluşturulmuş bir vizyonun çalışanlarda

sahiplik duygusu geliştireceği ve bunun da başarıya atılmış önemli bir adım olacağı söylenebilir (Alghamdi ve Prestridge, 2015).

Vizyon, yöneticinin yönettiği örgüte biçtiği gelecek öngörüsüdür. Örgütün geleceğinin bugünden belirlenmesi, tedbir alınması, gelişme ve değişme odaklı çalışmayı kolaylaştıracaktır. Vizyon uzağı görmeyi gerektirir. Dolayısıyla okul müdürünün geleceğe bakabilen, uzağı görebilen, yarını kestirebilen bir lider olması beklenir. Yakına bakmak, örgütsel hedeflere ulaşma açısından önünü görememekle sonuçlanabilir. Burada esas olan okulun geleceğinin teknoloji yoğunluklu bir geleceğe evrildiğinin görülmesidir. Okul yöneticisinin okulu için belirleyeceği vizyon, gelecekte daha fazla teknoloji yoğunluklu bir yaşamı öngörmesini gerektirmektedir. Dolayısıyla belirlenecek vizyonun teknoloji merkezli, teknoloji ağırlıklı ve teknoloji yoğunluklu olması gerekir.

Okulların statükoyu koruyan, var olanla yetinen, daha fazlasını istemeyen yöneticilere değil geleceği bugünden gören ve kestirebilen, teknolojiyi benimsemiş ve aktif kullanabilen liderlere gereksinimleri vardır. İyi yönetici özelliklerine sahip bir okul yöneticisinin aynı zamanda iyi bir teknoloji lideri özelliği taşıması gerektiği söylenebilir. Aksi durum, geleneksel bir örgütsel yapı, durağan bir çalışma ortamı, teknolojiden uzak bir eğitim ortamı, üretim sınırlılığı ve bıkmış öğretmen ve öğrenciler anlamına gelir.

Okullarda teknoloji ürünlerinin yaygın olarak işe koşulması, okuldaki öğretmen, öğrenci hatta velilerin teknolojiye ilişkin özgüvenlerini geliştirecektir (Çakır ve Aktay, 2018). Okul yöneticileri, okullarda teknolojiden etkin yararlanma konusunda iyi birer rehber ve lider olmalıdırlar. Teknolojinin okullara girebilmesi ve okul ortamına entegre edilerek eğitimde aktif kullanılması, okul yöneticilerinin teknolojiye ilişkin algılarına, yaklaşımlarına, değerlendirme ve yorumlarına bağlıdır. Okul yöneticileri birer teknoloji lideri olarak, öğretmen ve öğrencileri öğrenme-öğretme süreçlerinde teknolojiye ilişkin gereksinim duydukları her türlü bilgiyi vermeli ve teknik destek sağlamalıdırlar (Dağhan, Nuhoğlu-Kibar, Akkoyunlu ve Atanur-Başkan, 2015).

Okul yöneticileri okuldaki eğitim-öğretim ortamlarında eğitim teknolojilerinin kullanılmalarını desteledikleri sürece başarının elde edilmesi olanaklı olur. Öğrencilerin iyi öğrenebilmeleri ve öğretmenleri ise iyi öğretebilmeleri için okuldaki teknoloji altyapısının iyi tasarlanmış ve eksiksiz çalışması gerekir. Teknolojik açıdan

çeşitlendirilerek zenginleştirilmiş eğitim-öğretim ortamların, öğrencilerin kalıcı öğrenmeleri üzerinde olumlu etkisi olacağı yadsınamaz bir bilimsel sonuçtur (Sincar, 2009).

2.5.1.2. Okul yöneticisinin teknoloji misyonu

Misyon örgütlerin var olma sebeplerini açıklarken, örgütlerin kendilerini tanımlamalarını da sağlar. Misyon, gelecekte varılmak istenen hedefe ilişkin görevi ve kararlılığı ifade eder. Misyon ve vizyon birbirini tamamlayan iki önemli parçadır. Vizyon olmadan misyonun olması düşünülemez. Vizyon geleceğe bakışı ifade ederken, misyon belirlenmiş olan geleceğe ulaşmanın yol haritasını çizer (Ramazanoğlu ve Bahçeci, 2006).

Misyon örgütsel bir birleştiricidir. Misyon çalışanların eylemlerini, çalışma biçimlerini ve örgütsel amaçları gerçekleştirme uygulamalarını etkileyen güçlü bir yoldur (Kılıç, 2010). Misyon bir kurumun kişiliğini gösterirken o örgütün temel felsefesini de açıklar. Burada önemli olan örgütsel misyonun başta yönetici olmak üzere bütün çalışanlar tarafından benimsenmiş olmasıdır. Bir örgütün misyonunu belirlemek üst yönetimin sorumluluğunda olmakla birlikte, misyonu gerçekleştirme gücü alt çalışanlardadır. Okul örgütü açısından ele alındığında, Bakanlık tarafından belirlenmiş olan genel eğitim misyonu okul yöneticileri tarafından okul misyonuna dönüştürülerek uygulamaya konur (Çelik, 2017).

Okul yönetici geleceğe ilişkin bir misyon belirleyebilme yeteneğine ve ileri görüşlülüğüne sahip olmalıdır. Geleceği göremeyen bir yöneticinin iyi bir lider vasfı taşıması olanaksızlaşır. Okulun misyonu yerel düzeyi aşmalı, ulusal hatta uluslararası düzeyde dikkate değer olmalıdır. Evrensel bir misyon okulu geleceğe taşıyacaktır. Bu durumda yerinde saymak veya durmak gerileme anlamına gelecek ve bu da okulların belirlenmiş olan amaçlarından uzaklaşmalarına neden olacaktır. Okulun misyonunun teknoloji içermesi beklenir. Burada kastedilen, okulun misyonunun teknolojiyi kullanmak ve teknolojiyi üretmek olarak belirlenmesi gerektiğidir. İyi bir okul misyonu, ülkenin geleceğini şekillendirecek olan teknolojinin okuldaki kişiler tarafından çok yönlü üretilmesini ve kullanılmasını içermelidir. Burada önemli olan sadece iyi bir teknoloji kullanıcısı olmak değil, teknolojinin etkin bir üreticisi olmak olmalıdır.

Okulun geleceğe dönük misyonunun belirlenmesi sürecine bütün eğitim çalışanlarının katkı sunması, çağdaş bir yönetim yaklaşımı olacaktır. Tek adam ve tek yönetim, okulların insansal hedeflerine aykırı olacağı gibi belirlenmiş amaçlara ulaşmayı da güçleştirecektir. Okulların misyonları insancıl, sevgi odaklı ve saygı esaslı olmak zorundadır. Bu zorunluluk okulların insan yoğunluklu örgütler olmalarından kaynaklanmaktadır. İyi bir yönetici aynı zamanda iyi bir misyoner olmak zorundadır ki okulun geleceği aydınlık olabilsin. Okul misyonunun geleceğin teknik ve teknolojisinin yakın takipçisi ve üretici olacak nesiller yetiştirmek odaklı olarak belirlenmelidir. Teknoloji lideri özelliklerine sahip bir okul yöneticisinin okulun misyonunu teknoloji merkezli bir anlayışla belirlemesi geleceğe ilişkin olumlu bir kestirim sağlayacaktır.

2.6. İlgili Araştırmalar

Düzgün (2022) tarafından yapılan çalışmada; okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik puanlarının genelde yüksek olduğu, ancak uzaktan eğitime yönelik görüş puanlarının ise düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Özel okullarda görev yapan yöneticilerin kamu okullarında görev yapan yöneticilere oranla uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Öztürk (2021) tarafından yapılan ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin teknolojik liderlik özyeterliklerini tespit etmeyi amaçlayan çalışmada; okul yöneticilerinin teknoloji özyeterliklerinin yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin teknolojik özyeterlikleri ile eğitim durumu, kıdem, hizmetiçi eğitim ve bilişim teknolojisi sınıfına sahip olma değişkenleri arasında manidar bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Öztaban (2020) tarafından yapılan çalışmada; okul yöneticilerinin teknoloji liderliğine ilişkin öğretmen algılarının; “insan odaklılık”, “iletişim-iş birliği” ve “vizyon-destek” biçiminde sıralanmıştır. Çalışma grubunun okul yöneticilerinin teknoloji liderliğine ilişkin algılarının, onların cinsiyetlerine göre değişmediği, ancak eğitim durumu, kıdem ve okul türüne göre değiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öz (2020) tarafından yapılan ve liderliğin dönüşümleri, teknoloji/dijital liderliğin ne olduğu, teknoloji/dijital liderlerin belirgin özelliklerinin neler olduğu ve Teknoloji/dijital

liderlik yeterliklerini literatürde bulunan araştırmalar ve çerçeveler ışığında ortaya koymayı amaçlayan derleme çalışmasında; liderlik tarzlarının özellikle son yıllarda hızlı bir değişim ve dönüşüm sürecine girdiği, bu nedenle okul yöneticilerinin, teknoloji/dijital liderlik yeterliklerinden "bilgi ve veri okuryazarlığı", "iletişim ve işbirliği", "dijital içerik oluşturma", "güvenlik" ve "sorun çözme" yeterliklerinin olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Teke (2019) tarafından yapılan ve okul müdürlerinin teknoloji liderliği rollerini değerlendirmeyi amaçlayan çalışmada; öğretmenlerin okul müdürlerinin teknoloji liderliği rollerini gösterme düzeylerini "orta" seviyede buldukları belirlenmiştir. Öğretmelerin konuya ilişkin görüşlerin cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, teknoloji konusunda eğitim alma durumlarına, okuldaki kıdemlerine, yaşlarına, eğitim durumlarına, alanlarına (branş) ve görev yaptıkları ilçelere göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Çağtaş (2019) tarafından yapılan ve okul yöneticilerinin teknoloji kullanım yeterliklerini belirlemeyi amaçlayan çalışmada; okul yöneticilerinin yaşları ve kıdemleri ile BT kullanma yeterlikleri arasında manidar bir ilişki olduğu; mezun olunan eğitim programı ile ilişim teknolojilerini kullanım yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı; görev yapılan okul türü ile bilişim teknolojileri kullanım yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin cinsiyetleri ile bilişim teknolojilerini kullanma yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Durnalı (2018) tarafından yapılan çalışmada; okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışlarını sergiledikleri, öğretmenleri teknoloji kullanma konusunda güdüledikleri ve destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin ve Üstüner (2018) tarafından yapılan ve okul yöneticilerinin sosyal medyaya ilişkin görüşlerini tespit etmeyi amaçlayan çalışmada; okul yöneticilerinin sosyal medyanın, "kendini geliştirme", "bilgiye ve bilgi kaynaklarına kolay erişim" konularında olumlu; "uygunsuz davranış sergileme olanağı vermesi", "zamanı boşa harcamaya neden olma" ve "bağımlılık yapma" konularında olumsuz etkileri olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir.

Güven (2015) tarafından yapılan ve okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algılarını incelemeyi amaçlayan çalışmada; okul yöneticilerinin yeterlik algılarının orta ve üst düzeyde olduğu, bu algıları ile unvan, yaş, yöneticilik kıdemi, mezun olunan okul, alınan BT hizmetiçi eğitim, okulda BT öğretmeni olması arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Ulukaya (2015) tarafından yapılan çalışmada; okul türüne göre teknoloji liderliği özyeterlik algılarının lisede yüksek, ilkokulda ise düşük düzeyde bulunduğu tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi, cinsiyet, yaş ve hizmetiçi eğitim değişkenleri ile okul yöneticilerinin özyeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Görgülü (2013) tarafından yapılan çalışmada; okul yöneticilerinin çoğunlukla teknolojik liderliği davranışları sergiledikleri; işlemci, tablolama, sunum yapma, internet kullanma, e-posta gönderme-alma konularında eğitim gördükleri; web sayfası tasarlama, animasyon ve grafik hazırlama ve akıllı tahta kullanma ile ilgili eğitim almadıkları belirlenmiştir.

Chang (2012) tarafından yapılan çalışmada; okul müdürlerini teknoloji liderliği tutum ve davranışlarının öğretmenlerin teknoloji okuryazarlığını direkt etkilediği belirlenmiştir. Araştırmada teknoloji liderleri olarak okul yöneticilerinin yönettikleri okulları için bir teknoloji planı geliştirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Banoğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada; okul müdürlerinin teknoloji liderliği özellikleri gösterdikleri, müdürlerin liderlik yapma ve vizyon geliştirme boyutlarında düşük yeterlik düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Ayrıca okulunda BT formatörü öğretmeni olan okul yöneticilerinin TLY'nin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Eren-Şişman (2010) tarafından yapılan ve okul yöneticilerinin eğitim teknolojilerini temin etme ve kullanma sürecinde sergiledikleri teknoloji liderliği davranışlarını ve karşılaştıkları problemleri belirlemeyi amaçlayan çalışmada; okul yöneticilerinin teknolojilerinin etkin kullanımı ve satın alınmasıyla ilgili olarak öğretmen görüşlerinden yararlanıldığı, eğitim teknolojilerini edinme konusunda maddi olanaksızlıkların bulunduğu, öğretmenlerin teknolojiyi etkili ve verimli kullanma konusunda eğitilmelerinin sağlandığı, eğitim teknolojilerini edinme konusunda okul aile birliğinden

destek alındığı, yeni teknolojilerin internetten takip edildiği, bilişim teknolojileri formatörü öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanma sürecinde aktif rol aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sincar (2009) tarafından yapılan araştırmada; okul müdürlerinin teknoloji liderliği rollerinden "vizyon geliştirme", "iletişim" ve "işbirliği sağlama" rollerini kısmen, "destek sağlama" rolünü ise yeteri düzeyde yerine getirdikleri tespit edilmiştir.

Helvacı (2008) tarafından yapılan ve okul yöneticilerinin teknolojiye karşı tutumlarını, belirlemeyi amaçlayan çalışmada; yöneticilerin, teknolojiyi içselleştirme, teknolojik gelişmelerden haberli olma, teknolojiyi yakından takip etme, interneti aktif kullanma, teknolojiye olumlu yaklaşma boyutlarında pozitif tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Okul yöneticilerinin teknoloji liderlik yeterlikleri (TLY) ile medya ve teknoloji kullanımı tutumları (MTKT) arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu çalışma ilişkisel tarama (survey) modelinde tasarlanan betimsel bir araştırmadır. Bu model, iki veya daha çok sayıda değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmalardır. Araştırmaya konu olan olay, kişi veya nesne, kendi şartlarında ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır ve onları herhangi bir biçimde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2017).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 öğretim yılında İstanbul ili Sultanbeyli ilçesindeki kamu okullarında görev yapan ve kolay ulaşılabilir durum örneklemesi yöntemiyle belirlenen 115 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi, mevcut olan, ulaşılması hızlı ve kolay olan ögelere dayanan bir örneklem seçme yöntemdir (Baltacı, 2018). Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler		**Okul Yöneticileri**	
		N	***%***
Cinsiyet	Erkek	73	63.48
	Kadın	42	36.52
Eğitim Durumu	Lisans	56	48.70
	Lisansüstü	59	51.30
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl arası	40	6.09
	6-10 Yıl arası	48	8.70
	11 Yıl ve üstü	27	11.30
Yaş Aralığı	31-40	55	12.17
	41-50	47	10.43
	50 ve üstü	13	3.48
Unvanı	Müdür	30	26.09
	Müdür Yardımcısı	85	73.91
BT Sınıfı olma/olmama	Var	99	86.09
	Yok	16	13.91
BT ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma	Aldı	54	46.96
	Almadı	61	53.04
Çalıştığı Okul Türü	İlköğretim	77	66.96

	Genel Lise	10	8.70
	Meslek Lisesi	13	11.30
	Diğer	15	13.04

Tablo 1'e göre çalışma grubunun büyük çoğunluğunun erkek olduğu, lisansüstü eğitim düzeyine sahip olanların çoğunlukta olduğu, büyük çoğunluğun 6-10 yıl aralığındaki kıdeme sahip oldukları; çalışma grubunun çoğunluğunun 31-40 yaş aralığında oldukları, müdür yardımcısı olanların çoğunlukta olduğu, çalışma grubunun büyük çoğunluğunun okullarında bilişim teknolojisi sınıfı bulunduğu, çalışma grubundan bilişim teknolojileri ile ilgili hizmetiçi eğitim alanların sayısının daha az olduğu ve çalışma grubunun çoğunluğunun ilköğretim okulunda görev yaptıkları anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algı düzeylerini belirlemek amacıyla Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç'ın (2011) geliştirdiği *Okul Yöneticileri Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları Ölçeği*, okul yöneticilerinin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumlarını belirlemek üzere ise Özgür'ün (2016) geliştirdiği *Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği* kullanılmıştır.

Okul Yöneticileri Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları Ölçeği: Toplam 21 maddeden meydana gelen Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları Ölçeği, "1=Çok az" ve "5= Çok yeterli" arasında yer alan beşli derecelendirmeye sahiptir. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .97 olan ölçeğin doğrulanmış madde toplam bağıntı katsayıları .65 ile .82 arasında değişmektedir. "Vizyoner liderlik" (3 madde) [(α) .83], "Dijital çağ öğrenme kültürü" (5 madde) [(α) .91], "Profesyonel uygulamada mükemmellik" (4 madde) [(α) .89], "Sistematik gelişim" (5 madde) [(α) .92] ve "Dijital vatandaşlık" (4 madde) [(α) .91] olmak üzere beş faktörden oluşan ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği: Ölçek 60 maddeden ve 15 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin 1-40 arası soruları 10'lu, 41-44 arası soruları 9'lu, 45-60 arası soruları 5'li Likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçeğin alt boyutları şöyle sıralanmaktadır: 1. Boyut: Akıllı Telefon Kullanma (8 madde), 2. Boyut: Genel Sosyal Ağ Kullanma (9 madde), 3. Boyut: İnternette Araştırma Yapma (4 madde), 4. Boyut: E-Posta Kullanımı (4 madde), 5. Boyut: Medya Paylaşımı (4 madde), 6. Boyut: Kısa Mesaj Kullanma (3 madde), 7. Boyut: Video Oyunu Oynama (3 madde), 8. Boyut: Telefon

Görüşmesi Yapma (2 madde), 9. Boyut: Televizyon İzleme (2 madde), 10. Boyut: Çevrimiçi Arkadaşlık (2 madde), 11. Boyut: Sosyal Ağ Arkadaşlığı (2 madde), 12. Boyut: Teknolojiye Yönelik Olumlu Tutum (6 madde), 13. Boyut Teknolojisiz Kalma Kaygısı ya da Teknoloji Bağımlılığı (3 madde), 14. Boyut: Teknolojiye Yönelik Olumsuz Tutum (3 madde) ve 15. Boyut: Görevler Arası Geçiş Tercihleri (4 madde).

Söz konusu ölçeğin ilk sekiz alt boyutunda yer alan maddelerin bir kısmı, televizyon izleme gibi eski teknolojilerin kullanılma sıklığını belirlerken, aynı zamanda akıllı telefon kullanma, e-posta kullanma, internette araştırma yapma gibi yeni teknolojilerin kullanılma sıklıklarını da belirlemektedir. Ölçekteki iki boyut (9 madde), sosyal ağlardan Sosyal ağ sitesi kullanılma sıklığını tespit etmeyi amaçlarken, diğer bir alt boyutta (4 madde) sosyal ağ sitesinde arkadaş sayısını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Söz konusu ölçeğin son dört boyutu (16 madde) ise, teknolojiye yönelik tutumları, teknolojiye ilişkin kaygıyı ve teknolojiye olan bağımlılığı tespit etmeyi de amaçlamaktadır. Bu dört alt boyuttan biri de kişilerin diğer görevlere geçme hususundaki tercihlerini saptamayı amaçlamaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa katsayıları .89 ile .71 arasında değerler almakta ve ölçeğin alt faktörlerine ilişkin iki yarı test korelasyonları ise .71 ile .85 arasında değerler almaktadır. Ulaşılan bulgular söz konusu ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması-Etik/İzin Durumları

Bu araştırmada, *Okul Yöneticileri Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları Ölçeği* ve *Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği* kullanılmıştır. Bu ölçeklerin kullanılabilmesi için ölçeği geliştirmiş olan bilim insanlarından gerekli izinler alınmıştır.

Bu araştırmanın etik açıdan uygun olduğu, Maltepe Üniversitesi'nin 21.02.2022 tarihli ve 2022/07-07 nolu kararı ile onaylanmıştır. Ayrıca, İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 25.05.2022 tarihli ve 50347924 sayılı anket ve araştırma izni alınmıştır. Araştırmaya katılmada gönüllük esas alınmış olup bu amaçla katılımcılara Gönüllü Onam Formu gönderilmiştir. Pandemi dolayısıyla çalışma grubuna ölçek ve formlar elektronik ortamda ulaştırılmış ve yanıtlar (ölçek) elektronik ortamda toplanmıştır. Ölçekler elektronik ortamda 150 katılımcıya ulaştırılmış, ulaştırılan ölçeklerin 128 tanesi doldurularak geri gönderilmiştir. Gelen ölçekler üzerinde yapılan incelemede tam doldurulmayan ya da

hatalı doldurulan ölçekler ayıklanmış ve 115 ölçeğin doğru/uygun bir şekilde yanıtlandığı anlaşılmıştır. Dolayısıyla 115 katılımcı tarafından yanıtlanan anketler istatistiksel analize tabi tutulmuştur.

3.5. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Ölçeklerden elde edilen verilerin analiz edilmesi için SPSS 22 istatistik paket programı kullanılmıştır. Verilerin, araştırmanın amacına uygun olarak analizlere başlanmasından önce hangi istatistiki tekniklerin kullanılacağına karar vermek (parametrik veya non-parametrik) üzere veri gruplarının normallik dağılımları hem genel hem de bağımsız değişkenlere bağlı olarak çarpıklık (skewness) değerleri hesaplanarak incelenmiştir. Veri gruplarının normallik dağılım değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları ve Medya Ve Teknoloji Kullanımı Tutumları Puanlarının Normallik Dağılımına İlişkin Analiz Sonuçları

Değişken		**Değer**	**Std. Hata**	**Normallik Dağılımı**
Okul kademesi	Çarpıklık	1,82	0,06	Yok
	Basıklık	-1,65	0,08	
Unvan	Çarpıklık	0,81	0,03	Normal
	Basıklık	-0,23	0,07	
Mesleki kıdem	Çarpıklık	2,01	0,50	Yok
	Basıklık	-1,96	0,04	
Cinsiyet	Çarpıklık	0,79	0,02	Normal
	Basıklık	-0,50	0,05	
Yaş	Çarpıklık	1,35	0,08	Yok
	Basıklık	-1,06	0,06	
Eğitim düzeyi	Çarpıklık	0,68	0,07	Normal
	Basıklık	-0,41	0,02	
BT Sınıf	Çarpıklık	1,26	0,09	Yok
	Basıklık	-1,11	0,03	
BT ile ilgili hizmet içi eğitim alma	Çarpıklık	0,75	0,07	Normal
	Basıklık	-0,39	0,04	

Tablo 2 incelendiğinde; okul yöneticilerinin unvan, cinsiyet, eğitim düzeyi ve BT ile ilgili hizmet içi eğitim alma bağımsız değişkenlerine göre her iki ölçek puanlarının çarpıklık

değerlerinin ±1,00 arasında kaldığı, yani normal dağılım gösterdiği; okul türü, mesleki kıdem, yaş ve okulda BT sınıfı olması bağımsız değişkenleri bakımından ise ölçek puanlarının ±1,00 değerlerinin dışında olduğu, yani normallik dağılımı göstermediği belirlenmiştir. Çarpıklık (skewness) değerlerinin ±1,00 arasında çıkması halinde verilerin normal dağılım gösterdikleri kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2021).

Bu sonuçlara göre, analizler için hem parametrik hem de non-parametrik testler uygulanmıştır. Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları Ölçeği puanlarının görev yapılan okul türü, mesleki kıdem ve yaş değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için non-parametrik testlerden Kruskal Wallis-H Testi; cinsiyet, öğrenim düzeyi, unvan ve BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alıp almadığı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık oluşup oluşmadığını tespit etmek için ise parametrik t Testi; BT sınıfının olup olmadığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşup oluşmadığını tespit etmek için ise parametrik Mann Whitney-U Testi kullanılmıştır. Aynı şekilde, Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği puanlarının görev yapılan okul türü, mesleki kıdem ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için non-parametrik Kruskal Wallis-H Testi; cinsiyet, öğrenim düzeyi, unvan ve BT ile ilgili hizmetiçi alıp almadığı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık oluşup oluşmadığını tespit etmek için parametrik t Testi; BT sınıfının olup olmadığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşup oluşmadığını tespit etmek için ise parametrik Mann Whitney-U Testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. Bulgular

4.1.1. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algılarına yönelik bulgular

Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algı düzeylerini belirlemek amacıyla *Okul Yöneticileri Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları Ölçeği* kullanılmıştır. Beş boyuttan meydana gelen oluşan ölçek maddeleri eğitim yöneticileri tarafından 'Hiç uygun değil (0) ile 'Çok uygun' (5) derecelendirmelerinden biri seçilerek yapılmaktadır. Boyuta ilişkin alınan puanın yüksekliği, eğitim yöneticisinin kendini o alanda yeterli algılama düzeyini göstermektedir. Ölçek maddelerinin seçenekleri arasındaki değer 0,80 (4/5,00=0,80) olup eğitim yöneticilerinin ölçek boyutlarına katılma düzeyleri buna göre belirlenmiştir. Yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlik algı düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algı Düzeyleri Değer Aralıkları

Algı Düzeyi	$\overline{X}$
Hiç	1,00-1,80
Düşük	1,81-2,61
Orta	2,62-3,42
Yüksek	3,43-4,23
Çok Yüksek	4,24-5,00

Tablo 3 incelendiğinde; yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlik algı düzeyleri için "1,00-1,80 Hiç", "1,81-2,61 Düşük", "2,62-3,42 Orta", "3,43-4,23 Yüksek" ve "4,24-5,00 Çok Yüksek" değerlerinin kullanıldığı görülmektedir. Yöneticilerin teknoloji liderliği boyutların yeterlik algılarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikleri (N=115)

Boyut/Ölçek	$\overline{X}$	***ss***	**Algı Düzeyi**
Vizyoner Liderlik	3,81	1,28	Yüksek
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	3,72	1,27	Yüksek
Profesyonel Uygulamada Mükemmellik	3,78	1,27	Yüksek
Sistematik Gelişim	3,73	1,25	Yüksek

Dijital Vatandaşlık	3,75	1,34	Yüksek
Teknoloji Liderliği Yeterlik Algısı	**3,76**	**1,25**	**Yüksek**

Tablo 4'te araştırmaya katılan okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algı düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler özetlenmiştir. Okul yöneticilerinin kendilerini en çok *Vizyoner liderlik* ($\overline{X}_{\text{Vizyoner Liderlik}}$=3,81±1,28) en az da *Dijital çağ öğrenme kültürü* ($\overline{X}_{\text{Dijital Çağ Öğrenme Kültürü}}$=3,72±1,27) bakımından yeterli algıladıkları görülmektedir. Ancak, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlilik algılarının tüm boyutlar bakımından da birbirine oldukça yakın değerler aldığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin genel teknoloji liderliği yeterlik algı düzeyleri de yüksektir ($\overline{X}_{\text{Teknoloji Liderliği Yeterlik Algısı}}$=3,76±1,25). Genel bir değerlendirme yapılacak olursa, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kendilerini teknolojik liderlik gösterme bakımından oldukça yeterli algıladıkları söylenebilir.

Okul yöneticilerinin, okul türü, unvan, mesleki kıdem, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, okulda BT olup olmadığı ve BT ile ilgili herhangi bir hizmetiçi eğitim alıp almadıklarına göre teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeylerinde (puanlarında) anlamlı fark olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12'de verilmiştir.

Tablo 5. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması (*N*=115)

Boyut	**Okul kademesi**	**Betimsel**		**Kruskal-Wallis *H***			**M-W**
		n	***Sıra Ort.***	***χ²***	***sd***	***p***	
Vizyoner Liderlik	İlköğretim (1)	77	43,88	8,29	3	0,021*	2 > 1, 3
	Genel Lise (2)	10	83,25				
	Meslek Lisesi (3)	13	44,00				
	Diğer (4)	15	57,77				
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	İlköğretim (1)	77	43,19	8,34	3	0,019*	2 > 1, 3
	Genel Lise (2)	10	81,90				
	Meslek Lisesi (3)	13	44,01				
	Diğer (4)	15	62,20				
Profesyonel Uygulamada Mükemmellik	İlköğretim (1)	77	58,57	0,67	3	0,881	-
	Genel Lise (2)	10	54,65				
	Meslek Lisesi (3)	13	52,73				
	Diğer (4)	15	61,87				
Sistematik Gelişim	İlköğretim (1)	77	58,10	2,18	3	0,536	-
	Genel Lise (2)	10	59,65				
	Meslek Lisesi (3)	13	47,31				
	Diğer (4)	15	65,63				

Dijital Vatandaşlık	İlköğretim (1)	77	42,91	8,82	3	0,014*	2 > 1, 3
	Genel Lise (2)	10	84,40				
	Meslek Lisesi (3)	13	47,04				
	Diğer (4)	15	59,03				
Teknoloji Liderliği	**İlköğretim (1)**	**77**	**40,03**	**9,09**	**3**	**0,011***	**2 > 1, 3**
	Genel Lise (2)	**10**	**82,35**				
	Meslek Lisesi (3)	**13**	**42,20**				
	Diğer (4)	**15**	**61,73**				

**p<.05*

Tablo 5'te yöneticilerin, teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeylerinin, görev yaptıkları okul türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis *H* testine göre, okul türü, *Vizyoner Liderlik, Dijital Çağ Öğrenme Kültürü, Dijital Vatandaşlık* boyutları ve ölçeğin geneli açısından anlamlı fark tespit edilmiştir. Buna göre;

Yöneticilerin, okul türüne göre *vizyoner liderlik* düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(3)}$=8,29; p=0,021). Hangi okul türleri arasında anlamlı farklılık olduğunu bulmaya ilişkin yapılan Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; genel liselerde görev yapan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{\text{Genel Lise}}$=83,25) kendilerini *vizyoner lider* olarak algılama düzeyleri, ilköğretim ve meslek liselerinde görev yapan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{\text{İlköğretim}}$=43,88; Sıra Ortalaması $_{\text{Meslek Lisesi}}$=44,00) daha yüksektir.

Yöneticilerin, okul türüne göre *dijital çağ öğrenme kültürü* düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(3)}$=8,34; p=0,019). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; genel liselerde görev yapan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{\text{Genel Lise}}$=81,90) *dijital çağ öğrenme kültürü* puanları, ilköğretim ve meslek liselerinde görev yapan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{\text{İlköğretim}}$=43,19; Sıra Ortalaması $_{\text{Meslek Lisesi}}$=44,01) daha yüksektir.

Yöneticilerin, okul türüne göre *dijital vatandaşlık* düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(3)}$=8,82; p=0,014). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; genel liselerde görev yapan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{\text{Genel Lise}}$=84,40) *dijital vatandaşlık* puanları, ilköğretim ve meslek liselerinde görev yapan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{\text{İlköğretim}}$=42,91; Sıra Ortalaması $_{\text{Meslek Lisesi}}$=47,04) daha yüksektir.

Son olarak, yöneticilerin, okul türüne bağlı olarak genel teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(3)}$=9,09; p=0,011). Post-

hoc Mann-Whitney *U* testine göre; genel liselerde görev yapan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{\text{Genel Lise}}$=82,35) teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeyleri, ilköğretim ve meslek liselerinde görev yapan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{\text{İlköğretim}}$=40,03 Sıra Ortalaması $_{\text{Meslek Lisesi}}$=42,20) daha yüksektir. Yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlik algılarına ilişkin puanlarının unvana göre karşılaştırılması Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Unvana Göre Karşılaştırılması (*N*=115)

Boyut	**Unvan**	**Betimsel İst.**			**t-test**		
		n	$\overline{X}$	***ss***	***t***	***sd***	***P***
Vizyoner Liderlik	Müdür	30	4,03	1,25	2,23	113	0,033*
	Müd. Yrd.	85	3,70	1,29			
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	Müdür	30	3,89	1,25	0,88	113	0,383
	Müd. Yrd.	85	3,66	1,28			
Profesyonel Uygulamada Mükemmellik	Müdür	30	4,02	1,19	2,37	113	0,026*
	Müd. Yrd.	85	3,67	1,29			
Sistematik Gelişim	Müdür	30	4,04	1,21	2,31	113	0,027*
	Müd. Yrd.	85	3,69	1,26			
Dijital Vatandaşlık	Müdür	30	4,00	1,26	2,39	113	0,024*
	Müd. Yrd.	85	3,63	1,37			
Teknoloji Liderliği	**Müdür**	**30**	**4,02**	**1,20**	**2,40**	**113**	**0,019***
	Müd. Yrd.	**85**	**3,64**	**1,27**			

**p<.05*

Tablo 6'da okul yöneticilerinin, teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeylerinin (puanlarının), unvana göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan t-testine testine göre, unvan, *Dijital Çağ Öğrenme Kültürü* boyutu dışında diğer tüm alt boyutlarda anlamlı fark neden olmaktadır. Buna göre;

Yöneticilerin, unvanlarına bağlı olarak *vizyoner liderlik* düzeyleri arasında, müdürler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,23; *p*=0,033]. Müdürlerin ($\overline{X}_{\text{Müdür}}$=4,03) *vizyoner liderlik* düzeyleri, müdür yardımcılarından ($\overline{X}_{\text{Müdür Yrd.}}$=3,70) daha yüksektir.

Yöneticilerin, unvanlarına bağlı olarak *profesyonel uygulamada mükemmellik* düzeyleri arasında müdürler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,37;

p=0,026]. Müdürlerin ($\overline{X}_{\text{Müdür}}$=4,02) *profesyonel uygulamada mükemmellik* düzeyleri, müdür yardımcılarından ($\overline{X}_{\text{Müdür Yrd.}}$=3,67) daha yüksektir.

Yöneticilerin, unvanlarına bağlı olarak *sistematik gelişim* düzeyleri arasında müdürler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,31; *p*=0,027]. Müdürlerin ($\overline{X}_{\text{Müdür}}$=4,04) *sistematik gelişim* düzeyleri, müdür yardımcılarından ($\overline{X}_{\text{Müdür Yrd.}}$=3,69) daha yüksektir.

Yöneticilerin, unvanlarına bağlı olarak *dijital vatandaşlık* düzeyleri arasında müdürler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,39; *p*=0,024]. Müdürlerin ($\overline{X}_{\text{Müdür}}$=4,00) *dijital vatandaşlık* düzeyleri, müdür yardımcılarından ($\overline{X}_{\text{Müdür Yrd.}}$=3,63) daha yüksektir.

Son olarak, yöneticilerin, unvanlarına bağlı olarak genel teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeyleri arasında müdürler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,40; *p*=0,019]. Müdürlerin ($\overline{X}_{\text{Müdür}}$=4,02) genel teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeyleri, müdür yardımcılarından ($\overline{X}_{\text{Müdür Yrd.}}$=3,64) daha yüksektir. Yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlik algılarına ilişkin puanlarının mesleki kıdeme göre karşılaştırılması Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (*N*=115)

Boyut	**Mesleki kıdem**	**Betimsel**		**Kruskal-Wallis *H***			**M-W**
		n	***Sıra Ort.***	***χ²***	***sd***	***p***	
Vizyoner Liderlik	1-5 yıl (1)	40	59,11	0,89	2	0,642	-
	6-10 yıl (2)	48	59,97				
	11 ≥ yıl (3)	27	52,85				
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	1-5 yıl	40	79,06	10,31	2	0,006**	1 > 3
	6-10 yıl	48	60,63				
	11 yıl ve üstü	27	41,76				
Profesyonel Uygulamada Mükemmellik	1-5 yıl	40	71,19	9,22	2	0,009**	1 > 3
	6-10 yıl	48	57,64				
	11 yıl ve üstü	27	42,48				
Sistematik Gelişim	1-5 yıl	40	61,66	1,29	2	0,526	-
	6-10 yıl	48	58,15				
	11 yıl ve üstü	27	52,31				

Dijital Vatandaşlık	1-5 yıl	40	72,14	10,04	2	0,008**	1 > 3
	6-10 yıl	48	58,41				
	11 yıl ve üstü	27	41,15				
Teknoloji Liderliği	**1-5 yıl**	**40**	**70,54**	**8,98**	**2**	**0,010***	**1 > 3**
	6-10 yıl	**48**	**59,83**				
	11 yıl ve üstü	**27**	**40,98**				

**p<.05, **p<.01*

Tablo 7'de yöneticilerin, teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeylerinin, mesleki kıdeme göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis *H* testine göre, mesleki kıdem, *Dijital Çağ Öğrenme Kültürü, Profesyonel Uygulamada Mükemmellik, Dijital Vatandaşlık* boyutları ve ölçeğin geneli açısından anlamlı bir farklılığa sebep olmaktadır (Tablo 5). Buna göre;

Yöneticilerin, mesleki kıdeme göre *dijital çağ öğrenme kültürü* düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(2)}$=10,31; p=0,006). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 1-5 yıllık kıdeme sahip okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{1\text{-}5\ yıl}$=79,06) *dijital çağ öğrenme kültürü* düzeyleri, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{11 \geq yıl}$=43,88) daha yüksektir.

Yöneticilerin, mesleki kıdeme göre *profesyonel uygulamada mükemmellik* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=9,22; p=0,009). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 1-5 yıl kıdemi olan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{1\text{-}5\ yıl}$=71,19) *profesyonel uygulamada mükemmellik* puanları, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{11 \geq yıl}$=42,48) daha yüksektir.

Yöneticilerin, mesleki kıdeme göre *dijital vatandaşlık* düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($X^2_{(2)}$=10,04; p=0,008). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 1-5 yıllık kıdeme sahip okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{1\text{-}5\ yıl}$=72,14) *dijital vatandaşlık* puanları, 11 yıl ve üstü kıdemi olan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{11 \geq yıl}$=41,15) daha yüksektir.

Son olarak, yöneticilerin, mesleki kıdeme bağlı olarak genel teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=8,98; p=0,010). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 1-5 yıl kıdemi olan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{1\text{-}5\ yıl}$=70,54) teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeyleri, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{11 \geq yıl}$=40,98) daha

yüksektir. Yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlik algılarına ilişkin puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (*N*=115)

Boyut	**Cinsiyet**	**Betimsel İst.**			**t-test**		
		n	$\overline{X}$	***ss***	***t***	***sd***	***P***
Vizyoner Liderlik	Erkek	73	3,80	1,24	-0,14	113	0,890
	Kadın	42	3,83	1,35			
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	Erkek	73	3,77	1,24	0,57	113	0,569
	Kadın	42	3,63	1,33			
Profesyonel Uygulamada Mükemmellik	Erkek	73	3,83	1,23	0,45	113	0,653
	Kadın	42	3,71	1,34			
Sistematik Gelişim	Erkek	73	3,80	1,22	0,75	113	0,454
	Kadın	42	3,61	1,33			
Dijital Vatandaşlık	Erkek	73	3,84	1,29	0,94	113	0,349
	Kadın	42	3,60	1,41			
Teknoloji Liderliği	**Erkek**	**73**	**3,81**	**1,22**	**0,53**	**113**	**0,596**
	Kadın	**42**	**3,68**	**1,31**			

Tablo 8'de yöneticilerin, teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan t-testine testine göre, cinsiyet, anlamlı bir farkın oluşmasına neden olmamaktadır (p>.05) (Tablo 6). Başka bir deyişle, kadın ve erkek yöneticilerin, teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeyleri birbirine benzerdir. Yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlik algılarına ilişkin puanlarının yaşa göre karşılaştırılması Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması (*N*=115)

Boyut	**Yaş**	**Betimsel**		**Kruskal-Wallis *H***			**M-W**
		n	***Sıra Ort.***	χ^2	***sd***	***p***	
Vizyoner Liderlik	31-40 yaş (1)	55	64,01	12,54	2	0,003**	1, 2 > 3
	41-50 yaş (2)	47	65,55				
	51 ≥ yaş (3)	13	39,50				
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	31-40 yaş (1)	55	65,18	12,89	2	0,002**	1, 2 > 3
	41-50 yaş (2)	47	64,49				
	51 ≥ yaş (3)	13	38,38				
	31-40 yaş (1)	55	67,41	14,00	2	0,000***	1, 2 > 3
	41-50 yaş (2)	47	62,21				

Profesyonel Uygulamada Mükemmellik	51 ≥ yaş (3)	13	37,19				
Sistematik Gelişim	31-40 yaş (1) 41-50 yaş (2) 51 ≥ yaş (3)	55 47 13	61,70 57,67 47,54	3,17	2	0,205	-
Dijital Vatandaşlık	31-40 yaş (1) 41-50 yaş (2) 51 ≥ yaş (3)	55 47 13	66,93 63,14 35,88	14,32	2	0,000***	1, 2 > 3
Teknoloji Liderliği	**31-40 yaş (1) 41-50 yaş (2) 51 ≥ yaş (3)**	**55 47 13**	**65,90 63,97 37,23**	**13,38**	**2**	**0,001****	**1, 2 > 3**

***p<.01, **p<.001*

Tablo 9'da yöneticilerin, teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeylerinin, yaşa göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis *H* testine göre, mesleki kıdem, *Vizyoner Liderlik, Dijital Çağ Öğrenme Kültürü, Profesyonel Uygulamada Mükemmellik, Dijital Vatandaşlık* boyutları ve ölçeğin geneli bakımından anlamlı farka neden olmaktadır. Buna göre;

Yöneticilerin, yaşa göre *vizyoner liderlik* düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(2)}$=12,54; p=0,003). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 31-40 ile 41-50 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{31\text{-}40\ yaş}$=64,01; Sıra Ortalaması $_{41\text{-}50\ yaş}$=65,55) *vizyoner liderlik* düzeyleri, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{51\ yaş\ ve\ üstü}$=39,50) daha yüksektir.

Yöneticilerin, yaşa göre *dijital çağ öğrenme kültürü* düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(2)}$=12,89; p=0,002). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 31-40 ile 41-50 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{31\text{-}40\ yaş}$=65,18; Sıra Ortalaması $_{41\text{-}50\ yaş}$=64,49) *dijital çağ öğrenme kültürü* düzeyleri, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{51\ yaş\ ve\ üstü}$=38,38) daha yüksektir.

Yöneticilerin, yaşa göre *profesyonel uygulamada mükemmellik* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($X^2_{(2)}$=14,00; p<.001). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 31-40 ile 41-50 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{31\text{-}40\ yaş}$=67,41; Sıra Ortalaması $_{41\text{-}50\ yaş}$=62,21) *profesyonel uygulamada mükemmellik* puanları, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{51\ yaş\ ve\ üstü}$=37,19) daha yüksektir.

Yöneticilerin, yaşa göre *dijital vatandaşlık* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($X^2_{(2)}$=14,32; p<.001). Post-hoc Mann-Whitney U testine göre; 31-40 ile 41-50 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{31\text{-}40\ yaş}$=66,93; Sıra Ortalaması $_{41\text{-}50\ yaş}$=63,14) *dijital vatandaşlık* puanları, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{51\ yaş\ ve\ üstü}$=35,88) daha yüksektir.

Son olarak, yöneticilerin, yaşa bağlı olarak genel teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($X^2_{(2)}$=8,98; p=0,010). Post-hoc Mann-Whitney U testine göre; 31-40 ile 41-50 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{31\text{-}40\ yaş}$=65,90; Sıra Ortalaması $_{41\text{-}50\ yaş}$=63,97) teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeyleri, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{51\ yaş\ ve\ üstü}$=37,23) daha yüksektir. Yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlik algılarına ilişkin puanlarının eğitim düzeyine göre karşılaştırılması Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması (N=115)

Boyut	**Eğitim düzeyi**	**Betimsel İst.**			**t-test**		
		n	$\overline{X}$	***ss***	***t***	***sd***	***P***
Vizyoner Liderlik	Lisans	56	3,68	1,28	1,04	113	0,300
	Y.L. /Dokt.	59	3,93	1,27			
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	Lisans	56	3,62	1,28	0,79	113	0,429
	Y.L. /Dokt.	59	3,81	1,27			
Profesyonel Uygulamada Mükemmellik	Lisans	56	3,70	1,28	0,69	113	0,491
	Y.L. /Dokt.	59	3,86	1,26			
Sistematik Gelişim	Lisans	56	3,61	1,29	0,97	113	0,335
	Y.L. /Dokt.	59	3,84	1,22			
Dijital Vatandaşlık	Lisans	56	3,65	1,39	0,80	113	0,425
	Y.L. /Dokt.	59	3,85	1,29			
Teknoloji Liderliği	**Lisans**	**56**	**3,65**	**1,26**	**0,88**	**113**	**0,381**
	Y.L. /Dokt.	**59**	**3,86**	**1,24**			

Tablo 10'da yöneticilerin, teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeylerinin eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan t-testine testine göre, eğitim düzeyi anlamlı bir farkın oluşmasına sebep olmamaktadır (p>.05) (Tablo 8). Yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlik algılarına ilişkin puanlarının okulda BT sınıfı olmasına göre karşılaştırılması Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının Okulda BT Sınıfı Olmasına Göre Karşılaştırılması (*N*=115)

Boyut	BT Sınıfı	Betimsel İst.			Mann-Whitney *U*		
		n	Sıra Ort.	Sıralar Top.	*U*	*Z*	*P*
Vizyoner Liderlik	Var	99	58,66	5807,50	726,50	-0,54	0,590
	Yok	16	53,91	862,50			
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	Var	99	58,13	5754,50	779,50	-0,10	0,919
	Yok	16	57,22	915,50			
Profesyonel Uygulamada Mükemmellik	Var	99	58,85	5826,50	707,50	-0,69	0,490
	Yok	16	52,72	843,50			
Sistematik Gelişim	Var	99	58,80	5821,00	713,00	-0,64	0,520
	Yok	16	53,06	849,00			
Dijital Vatandaşlık	Var	99	57,87	5729,00	779,00	-0,11	0,915
	Yok	16	58,81	941,00			
Teknoloji Liderliği	Var	99	58,61	5802,00	732,00	-0,49	0,627
	Yok	16	54,25	868,00			

Tablo 11'de yöneticilerin, teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeylerinin okulda BT sınıf olmasına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan non-parametrik Mann-Whitney *U* testine göre, okulda BT sınıfı olması anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır ($p>.05$). Yöneticilerin sıra ortalaması puanlarına bakıldığında, okullarında BT sınıfı olan yöneticilerin ölçek puanlarının biraz daha yüksek olduğu görülse de bu fark anlamlı bulunmamıştır. Yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlik algılarına ilişkin puanlarının BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almaya göre karşılaştırılması Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarına İlişkin Puanlarının BT ile İlgili Hizmetiçi Eğitim Almaya Göre Karşılaştırılması (*N*=115)

Boyut	BT Hiz. İçi E.	Betimsel İst.			t-test		
		n	$\overline{X}$	*ss*	*t*	*sd*	*P*
Vizyoner Liderlik	Evet	54	3,91	1,29	0,81	113	0,422
	Hayır	61	3,72	1,27			
	Evet	54	3,88	1,32	2,24	113	0,012*

Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	Hayır	61	3,56	1,24			
Profesyonel Uygulamada Mükemmellik	Evet Hayır	54 61	3,84 3,73	1,30 1,25	0,46	113	0,647
Sistematik Gelişim	Evet Hayır	54 61	3,91 3,61	1,29 1,23	2,20	113	0,019*
Dijital Vatandaşlık	Evet Hayır	54 61	3,87 3,63	1,41 1,28	2,14	113	0,026*
Teknoloji Liderliği	**Evet** **Hayır**	**54** **61**	**3,92** **3,60**	**1,29** **1,22**	**2,23**	**113**	**0,012***

**p<.05*

Tablo 12'de okul yöneticilerinin, teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeylerinin (puanlarının), BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almalarına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan t-testine testine göre, BT ile ilgili eğitim alma, *Vizyoner Liderlik* ile *Dijital Çağ Öğrenme Kültürü* boyutu dışında diğer üç alt boyut ve ölçeğin geneli açısından anlamlı bir farklılığın oluşmasına neden olmaktadır. Buna göre;

Yöneticilerin, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almalarına bağlı olarak *dijital çağ öğrenme kültürü* düzeyleri arasında, eğitimi alanlar lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur [$t_{(113)}$=2,24; p=0,012]. BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alan yöneticilerin ($\overline{X}_{Evet}$=3,88) *dijital çağ öğrenme kültürü* düzeyleri, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almayan yöneticilerden ($\overline{X}_{Hayır}$=3,56) daha yüksektir.

Yöneticilerin, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almalarına bağlı olarak *sistematik gelişim* düzeyleri arasında eğitimi alanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,20; p=0,019]. BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alan yöneticilerin ($\overline{X}_{Evet}$=3,91) *sistematik gelişim* düzeyleri, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almayan yöneticilerden ($\overline{X}_{Hayır}$=3,61) daha yüksektir.

Yöneticilerin, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almalarına bağlı olarak *dijital vatandaşlık* düzeyleri arasında eğitim alanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,14; p=0,026]. BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alan yöneticilerin ($\overline{X}_{Evet}$=3,87) *dijital vatandaşlık* düzeyleri, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almayan yöneticilerden ($\overline{X}_{Hayır}$=3,63) daha yüksektir.

Son olarak, yöneticilerin, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almalarına bağlı olarak genel teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeyleri arasında eğitim alanların lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,23; p=0,012]. BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alan yöneticilerin ($\overline{X}_{Evet}$=3,92) genel teknoloji liderliği yeterlilik algı düzeyleri, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almayan yöneticilerden ($\overline{X}_{Hayır}$=3,60) daha yüksektir.

4.1.2. Okul yöneticilerinin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumlarına yönelik bulgular

Okul yöneticilerinin MTKT düzeylerini belirlemek için "Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek, üç farklı alt bölümden oluşmaktadır. İlk alt bölümde 10'lu Likert ('Hiçbir zaman' (1) ile 'Her zaman' (10)), ikinci bölümde 9'lu Likert ('0' (1) ile '751 veya daha fazla' (9)) ve üçüncü bölümde 5'li Likert ('Kesinlikle katılmıyorum' (1) ile 'Kesinlikle katılıyorum' (5)) kullanılmıştır. Buna göre, alınan puanların değerlendirilmesinde iki madde arasında aralık dikkate alındığında, ilk bölüm için aralık 0,90 (9/10,00=0,90; 10 seçenek ve 9 aralık), ikinci bölüm için 0,88 (8/9=0,88; 9 seçenek ve 8 aralık) ve son bölüm için 0,80 (4/5,00=0,80; 5 seçenek ve 4 aralık) olarak hesaplanmış olup okul yöneticilerinin ölçek boyutlarına katılma düzeyleri buna göre belirlenmiştir (Özgür, 2016, s.1720; Gürsel, 2020, s.92-93).

Ölçeğin ilk 11 boyutu teknolojinin kullanım düzeyini ölçerken son 4 boyutu ise tutum düzeylerini ölçmektedir. Ölçek boyutlarından alınacak puan bireylerin ilgili teknolojiyi kullanma ve tutum düzeyini göstermektedir. Yöneticilerin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistikleri (N=115)

Boyut	$\overline{X}$	***ss***
(1-10'lu Likert) (Teknoloji Kullanım Boyutları)		
Akıllı telefon kullanma	7,43	1,75
Genel sosyal ağ kullanma	5,62	2,25
İnternette araştırma yapma	6,59	2,56
E-Posta kullanma	6,84	2,10
Medya paylaşımı	4,02	2,50
Kısa mesaj (SMS) kullanma	6,96	2,05
Video oyunu oynama	3,43	2,79

Telefon görüşmesi yapma	8,15	1,83
Televizyon izleme	4,71	2,12
(1-9'lu Likert) (Teknoloji Kullanım Boyutları)		
Çevrimiçi arkadaşlık	2,03	1,47
Sosyal ağ arkadaşlığı	5,20	2,43
(1-5'li Likert) (Teknolojiye İlişkin Tutum Boyutları)		
Teknolojiye yönelik olumlu tutum	3,77	1,11
Teknolojisiz kalma kaygısı veya teknoloji bağımlılığı	3,38	1,25
Teknolojiye yönelik olumsuz tutum	3,29	1,12
Görevler arası geçiş tercihleri	3,23	0,97

Tablo 13'e göre; okul yöneticilerinin en çok telefon konuşması yaptıkları ($\overline{X}_{\text{Telefon görüşmesi yapma}}$=8,15±1,83), bunu akıllı telefon ($\overline{X}_{\text{Akıllı telefon kullanma}}$=7,43±1,75) ve kısa mesaj kullanımının ($\overline{X}_{\text{Kısa mesaj (SMS) kullanma}}$=6,96±2,05) takip ettiği görülmektedir. Okul yöneticilerinin en az kullandıkları ilk üç teknolojinin ise sırasıyla, video oyunu oynama ($\overline{X}_{\text{Video oyunu oynama}}$=3,43±2,79), medya paylaşımı yapma ($\overline{X}_{\text{Medya paylaşımı}}$=4,02±2,50) ve televizyon izleme ($\overline{X}_{\text{Televizyon izleme}}$=4,71±2,12) olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin ikinci bölümdeki teknoloji kullanım düzeylerine bakıldığında ise; çok düşük düzeyde çevrimiçi arkadaşlık ($\overline{X}_{\text{Çevrimiçi arkadaşlık}}$=2,03±1,47) için teknolojiyi kullandıkları, sosyal ağ arkadaşlığının ($\overline{X}_{\text{Sosyal ağ arkadaşlığı}}$=5,20±2,43) ise orta düzeylerde olduğu görülmektedir.

Son olarak, okul yöneticilerinin teknolojiye ilişkin tutumlarına bakıldığında, teknolojiye yönelik olumlu tutum ($\overline{X}_{\text{Teknolojiye yönelik olumlu tutum}}$=3,77±1,11) düzeylerinin yüksek, teknolojisiz kalma kaygısı ya da teknoloji bağımlılığı ($\overline{X}_{\text{Teknolojisiz kalma kaygısı}}$=3,38±1,25), teknolojiye yönelik olumsuz tutum ($\overline{X}_{\text{Teknolojiye yönelik olumsuz tutum}}$=3,29±1,12) ve görevler arası geçiş tercihlerine ($\overline{X}_{\text{Görevler arası geçiş tercihleri}}$=3,23±0,97) yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin teknolojiye ilişkin tutumlarının olumsuz olmasa da çok olumlu olduğu da söylenemez.

Okul yöneticilerinin, okul kademesi, unvan, mesleki kıdem, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, okulda BT sınıfı olup olmadığı ve BT ile ilgili herhangi bir hizmetiçi eğitim alıp almadıklarına göre MTKT düzeylerinde (puanlarında) anlamlı bir fark olup olmadığı

Tablo 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 ve 22'de verilmiştir. Yöneticilerin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları puanlarının okul türüne göre karşılaştırılması Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması (N=115)

Boyut	Okul kademesi	Betimsel		Kruskal-Wallis H			M-W
		n	*Sıra Ort.*	χ^2	*sd*	*p*	
Akıllı telefon kullanma	İlköğretim (1)	77	59,92	3,52	3	0,318	-
	Genel Lise (2)	10	48,95				
	Meslek Lisesi (3)	13	66,46				
	Diğer (4)	15	46,83				
Genel sosyal ağ kullanma	İlköğretim (1)	77	61,93	3,83	3	0,281	-
	Genel Lise (2)	10	48,85				
	Meslek Lisesi (3)	13	55,58				
	Diğer (4)	15	46,03				
İnternette araştırma yapma	İlköğretim (1)	77	58,87	1,72	3	0,632	-
	Genel Lise (2)	10	66,55				
	Meslek Lisesi (3)	13	55,96				
	Diğer (4)	15	49,60				
E-Posta kullanma	İlköğretim (1)	77	59,77	3,06	3	0,382	-
	Genel Lise (2)	10	41,50				
	Meslek Lisesi (3)	13	62,92				
	Diğer (4)	15	55,67				
Medya paylaşımı	İlköğretim (1)	77	57,41	1,45	3	0,695	-
	Genel Lise (2)	10	49,80				
	Meslek Lisesi (3)	13	66,19				
	Diğer (4)	15	59,40				
Kısa mesaj (SMS) kullanma	İlköğretim (1)	77	81,56	9,53	3	0,015*	1 > 2, 3, 4
	Genel Lise (2)	10	39,30				
	Meslek Lisesi (3)	13	44,96				
	Diğer (4)	15	46,13				
Video oyunu oynama	İlköğretim (1)	77	61,15	2,44	3	0,487	-
	Genel Lise (2)	10	56,50				
	Meslek Lisesi (3)	13	49,88				
	Diğer (4)	15	49,87				
Telefon görüşmesi yapma	İlköğretim (1)	77	60,75	2,72	3	0,437	-
	Genel Lise (2)	10	57,05				
	Meslek Lisesi (3)	13	56,58				
	Diğer (4)	15	45,73				
Televizyon izleme	İlköğretim (1)	77	56,55	2,08	3	0,556	-
	Genel Lise (2)	10	65,50				
	Meslek Lisesi (3)	13	67,23				
	Diğer (4)	15	52,47				
Çevrimiçi arkadaşlık	İlköğretim (1)	77	57,95	0,95	3	0,812	-
	Genel Lise (2)	10	55,10				
	Meslek Lisesi (3)	13	53,19				
	Diğer (4)	15	64,37				
Sosyal ağ arkadaşlığı	İlköğretim (1)	77	62,38	5,88	3	0,118	-
	Genel Lise (2)	10	38,90				
	Meslek Lisesi (3)	13	47,81				
	Diğer (4)	15	57,10				

	İlköğretim (1)	77	70,68	9,45	3	0,017*	1 > 3, 4
Teknolojiye yönelik olumlu tutum	Genel Lise (2)	10	52,90				
	Meslek Lisesi (3)	13	41,08				
	Diğer (4)	15	42,90				
	İlköğretim (1)	77	59,51	1,59	3	0,663	-
Teknolojisiz kalma kaygısı	Genel Lise (2)	10	64,40				
	Meslek Lisesi (3)	13	51,23				
	Diğer (4)	15	51,87				
	İlköğretim (1)	77	52,28	1,16	3	0,763	-
Teknolojiye yönelik olumsuz tutum	Genel Lise (2)	10	66,50				
	Meslek Lisesi (3)	13	59,58				
	Diğer (4)	15	62,40				
	İlköğretim (1)	77	58,05	0,38	3	0,944	-
Görevler arası geçiş tercihleri	Genel Lise (2)	10	56,75				
	Meslek Lisesi (3)	13	62,38				
	Diğer (4)	15	54,80				

**p<.05*

Tablo 14'teki bulgulara göre, Okul yöneticilerin, MTKT düzeylerinin, görev yaptıkları okul türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis *H* testine göre, okul türü, sadece *Kısa mesaj (SMS) kullanma* ve *Teknolojiye yönelik olumlu tutum* boyutları açısından anlamlı farka sebep olmaktadır. Buna göre;

Yöneticilerin, okul türüne göre *Kısa mesaj (SMS) kullanma* düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunduğu belirlenmiştir ($X^2_{(3)}$=9,53; p=0,015). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{\text{İlköğretim}}$=81,56) *Kısa mesaj (SMS) kullanma* düzeyleri, diğer okullarda görev yapan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{\text{Genel Lise}}$=39,30; Sıra Ortalaması $_{\text{Meslek Lisesi}}$=44,96; Sıra Ortalaması $_{\text{diğer}}$=49,87) daha yüksektir.

Yöneticilerin, okul türüne göre *teknolojiye yönelik olumlu tutum* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(3)}$=9,45; p=0,017). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; ilköğretimde görev yapan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{\text{İlköğretim}}$=70,68) *teknolojiye yönelik olumlu tutum* puanları, meslek lisesi ve diğer okullarda görev yapan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{\text{Meslek Lisesi}}$=41,08; Sıra Ortalaması $_{\text{Diğer}}$=42,90) daha yüksektir. Yöneticilerin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları puanlarının unvana göre karşılaştırılması Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının Unvana Göre Karşılaştırılması (*N*=115)

Boyut	Unvan	Betimsel İst.			t-test		
		n	$\overline{X}$	*ss*	*t*	*sd*	*P*
Akıllı telefon kullanma	Müdür	30	7,38	1,41	0,19	113	0,852
	Müd. Yrd.	85	7,45	1,86			
Genel sosyal ağ kullanma	Müdür	30	5,73	2,43	0,32	113	0,753
	Müd. Yrd.	85	5,58	2,20			
İnternette araştırma yapma	Müdür	30	6,05	2,45	2,10	113	0,042*
	Müd. Yrd.	85	6,85	2,60			
E-Posta kullanma	Müdür	30	7,02	2,08	0,54	113	0,588
	Müd. Yrd.	85	6,77	2,11			
Medya paylaşımı	Müdür	30	4,21	2,38	0,49	113	0,629
	Müd. Yrd.	85	3,95	2,55			
Kısa mesaj (SMS) kullanma	Müdür	30	7,60	1,72	2,28	113	0,036*
	Müd. Yrd.	85	6,67	2,14			
Video oyunu oynama	Müdür	30	3,40	2,62	0,06	113	0,953
	Müd. Yrd.	85	3,44	2,87			
Telefon görüşmesi yapma	Müdür	30	8,60	1,67	2,16	113	0,039*
	Müd. Yrd.	85	7,96	1,88			
Televizyon izleme	Müdür	30	4,88	2,23	0,52	113	0,602
	Müd. Yrd.	85	4,65	2,09			
Çevrimiçi arkadaşlık	Müdür	30	2,33	1,73	1,34	113	0,185
	Müd. Yrd.	85	1,92	1,37			
Sosyal ağ arkadaşlığı	Müdür	30	4,78	2,51	1,08	113	0,282
	Müd. Yrd.	85	5,34	2,40			
Teknolojiye yönelik olumlu tutum	Müdür	30	3,46	1,10	2,35	113	0,016*
	Müd. Yrd.	85	4,01	1,11			
Teknolojisiz kalma kaygısı	Müdür	30	3,38	1,30	0,02	113	0,981
	Müd. Yrd.	85	3,38	1,24			
Teknolojiye yönelik olumsuz tutum	Müdür	30	3,49	1,04	0,55	113	0,581
	Müd. Yrd.	85	3,12	1,16			
Görevler arası geçiş tercihleri	Müdür	30	3,04	1,07	1,22	113	0,225
	Müd. Yrd.	85	3,29	0,92			

**p<.05*

Tablo 15'te yapılan t-testine testine göre, unvan, *İnternette araştırma yapma, Kısa mesaj kullanma, Telefon görüşmesi yapma* ve *Teknolojiye yönelik olumlu tutum* alt boyutları açısından anlamlı bir farklılığın oluşmasına sebep olmaktadır (Tablo 13). Buna göre;

Yöneticilerin, unvanlarına bağlı olarak *internette araştırma yapma* düzeyleri arasında, müdür yardımcıları lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,10; p=0,042]. Müdür yardımcılarının ($\overline{X}_{\text{Müdür Yrd.}}$=6,85) *internette araştırma yapma* düzeyleri, müdürlerden ($\overline{X}_{\text{Müdür}}$=6,05) daha yüksektir.

Yöneticilerin, unvanlarına bağlı olarak *Kısa mesaj (SMS) kullanma* düzeyleri arasında müdürler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,28; p=0,036]. Müdürlerin ($\overline{X}_{\text{Müdür}}$=7,60) *kısa mesaj kullanma* düzeyleri, müdür yardımcılarından ($\overline{X}_{\text{Müdür Yrd.}}$=6,67) daha yüksektir.

Yöneticilerin, unvanlarına bağlı olarak *teknolojiye yönelik olumlu tutum* düzeyleri arasında, müdür yardımcıları lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,35; p=0,016]. Müdür yardımcılarının ($\overline{X}_{\text{Müdür Yrd.}}$=4,01) *teknolojiye yönelik olumlu tutum* düzeyleri, müdürlerden ($\overline{X}_{\text{Müdür}}$=3,46) daha yüksektir. Yöneticilerin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları puanlarının mesleki kıdeme göre karşılaştırılması Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (N=115)

Boyut	**Mesleki kıdem**	**Betimsel**		**Kruskal-Wallis *H***			**M-W**
		n	***Sıra Ort.***	***χ²***	***sd***	***p***	
Akıllı telefon kullanma	1-5 yıl (1)	40	68,59	10,55	2	0,006**	1, 2 > 3
	6-10 yıl (2)	48	65,66				
	11 ≥ yıl (3)	27	35,00				
Genel sosyal ağ kullanma	1-5 yıl (1)	40	73,36	8,00	2	0,019*	1 > 3
	6-10 yıl (2)	48	59,63				
	11 ≥ yıl (3)	27	37,17				
İnternette araştırma yapma	1-5 yıl (1)	40	66,41	10,42	2	0,008**	1, 2 > 3
	6-10 yıl (2)	48	65,97				
	11 ≥ yıl (3)	27	37,67				
E-Posta kullanma	1-5 yıl (1)	40	59,09	0,07	2	0,967	-
	6-10 yıl (2)	48	57,50				
	11 ≥ yıl (3)	27	57,28				
Medya paylaşımı	1-5 yıl (1)	40	67,28	8,36	2	0,013*	1, 2 > 3
	6-10 yıl (2)	48	69,04				

	11 ≥ yıl (3)	27	39,44				
Kısa mesaj (SMS) kullanma	1-5 yıl (1)	40	56,55	0,28	2	0,868	-
	6-10 yıl (2)	48	59,95				
	11 ≥ yıl (3)	27	56,69				
Video oyunu oynama	1-5 yıl (1)	40	54,85	1,46	2	0,482	-
	6-10 yıl (2)	48	62,38				
	11 ≥ yıl (3)	27	54,89				
Telefon görüşmesi yapma	1-5 yıl (1)	40	57,04	0,74	2	0,689	-
	6-10 yıl (2)	48	60,85				
	11 ≥ yıl (3)	27	54,35				
Televizyon izleme	1-5 yıl (1)	40	54,35	0,92	2	0,631	-
	6-10 yıl (2)	48	61,17				
	11 ≥ yıl (3)	27	57,78				
Çevrimiçi arkadaşlık	1-5 yıl (1)	40	52,50	2,88	2	0,237	-
	6-10 yıl (2)	48	63,85				
	11 ≥ yıl (3)	27	55,74				
Sosyal ağ arkadaşlığı	1-5 yıl (1)	40	76,53	9,14	2	0,010*	1 > 3
	6-10 yıl (2)	48	55,79				
	11 ≥ yıl (3)	27	41,22				
Teknolojiye yönelik olumlu tutum	1-5 yıl (1)	40	69,60	10,48	2	0,007**	1, 2 > 3
	6-10 yıl (2)	48	68,53				
	11 ≥ yıl (3)	27	41,01				
Teknolojisiz kalma kaygısı	1-5 yıl (1)	40	54,29	2,48	2	0,289	-
	6-10 yıl (2)	48	63,74				
	11 ≥ yıl (3)	27	53,30				
Teknolojiye yönelik olumsuz tutum	1-5 yıl (1)	40	62,09	2,87	2	0,238	-
	6-10 yıl (2)	48	59,80				
	11 ≥ yıl (3)	27	48,74				
Görevler arası geçiş tercihleri	1-5 yıl (1)	40	56,40	1,77	2	0,412	-
	6-10 yıl (2)	48	62,52				
	11 ≥ yıl (3)	27	52,33				

**p<.05, **p<.01*

Tablo 16'da yapılan Kruskal-Wallis *H* testine göre, mesleki kıdem, *Akıllı telefon kullanma, Genel sosyal ağ kullanma, İnternette araştırma yapma, Medya paylaşımı, Sosyal ağ arkadaşlığı* ve *Teknolojiye yönelik olumlu tutum* boyutları bakımından anlamlı farka sebep olmaktadır (Tablo 14). Buna göre;

Yöneticilerin, mesleki kıdeme göre *Akıllı telefon kullanma* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($X^2_{(2)}$=10,55; p=0,006). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 1-5 ve 6-10 yıl kıdemi olan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{1\text{-}5\ yıl}$=68,59; Sıra Ortalaması $_{6\text{-}10\ yıl}$=65,66) *Akıllı telefon kullanma* düzeyleri, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{11 \geq yıl}$=35,00) daha yüksektir.

Yöneticilerin, mesleki kıdeme göre *Genel sosyal ağ kullanma* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=8,00; p=0,019). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 1-5 yıl kıdeme sahip olan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{1\text{-}5\ yıl}$=73,36)

Genel sosyal ağ kullanma düzeyleri, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{11 \geq yıl}$=37,17) daha yüksektir.

Yöneticilerin, mesleki kıdeme göre *internette araştırma yapma* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=10,42; p=0,008). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 1-5 ve 6-10 yıl kıdeme sahip olan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{1\text{-}5\ yıl}$=66,41; Sıra Ortalaması $_{6\text{-}10\ yıl}$=65,97) *internette araştırma yapma* düzeyleri, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{11 \geq yıl}$=37,67) daha yüksektir.

Yöneticilerin, mesleki kıdeme göre *medya paylaşımı* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=8,36; p=0,013). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 1-5 ve 6-10 yıl kıdeme sahip olan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{1\text{-}5\ yıl}$=67,28; Sıra Ortalaması $_{6\text{-}10\ yıl}$=69,04) *medya paylaşımı* düzeyleri, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{11 \geq yıl}$=39,44) daha yüksektir.

Yöneticilerin, mesleki kıdeme göre *sosyal ağ arkadaşlığı* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=9,14; p=0,007). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 1-5 yıl kıdeme sahip olan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{1\text{-}5\ yıl}$=76,53) *sosyal ağ arkadaşlığı* düzeyleri, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{11 \geq yıl}$=41,22) daha yüksektir.

Son olarak, okul yöneticilerinin, mesleki kıdeme göre *teknolojiye yönelik olumlu tutum* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=10,48; p=0,007). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 1-5 ve 6-10 yıl kıdeme sahip olan okul yöneticilerinin (Sıra Ortalaması $_{1\text{-}5\ yıl}$=69,60; Sıra Ortalaması $_{6\text{-}10\ yıl}$=68,53) *teknolojiye yönelik olumlu tutum* düzeyleri, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{11 \geq yıl}$=41,01) daha yüksektir. Yöneticilerin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (N=115)

Boyut	Cinsiyet	Betimsel İst.	t-test

		n	$\overline{X}$	*ss*	*t*	*sd*	*P*
Akıllı telefon kullanma	Erkek	73	7,12	1,72	2,34	113	0,015*
	Kadın	42	7,83	1,81			
Genel sosyal ağ kullanma	Erkek	73	5,18	2,13	2,37	113	0,012*
	Kadın	42	6,03	2,48			
İnternette araştırma yapma	Erkek	73	6,19	2,50	2,70	113	0,007**
	Kadın	42	7,23	2,63			
E-Posta kullanma	Erkek	73	6,42	2,15	2,45	113	0,010*
	Kadın	42	7,41	1,98			
Medya paylaşımı	Erkek	73	3,35	2,45	3,12	113	0,000***
	Kadın	42	4,70	2,62			
Kısa mesaj (SMS) kullanma	Erkek	73	6,86	2,03	0,71	113	0,477
	Kadın	42	7,14	2,11			
Video oyunu oynama	Erkek	73	3,84	2,81	2,13	113	0,035*
	Kadın	42	2,71	2,64			
Telefon görüşmesi yapma	Erkek	73	7,80	1,79	2,38	113	0,012*
	Kadın	42	8,62	1,88			
Televizyon izleme	Erkek	73	4,85	2,11	0,94	113	0,351
	Kadın	42	4,46	2,14			
Çevrimiçi arkadaşlık	Erkek	73	1,51	1,68	2,94	113	0,004**
	Kadın	42	2,32	0,81			
Sosyal ağ arkadaşlığı	Erkek	73	4,76	2,54	2,26	113	0,025*
	Kadın	42	5,43	2,26			
Teknolojiye yönelik olumlu tutum	Erkek	73	3,77	1,08	0,00	113	0,999
	Kadın	42	3,77	1,17			
Teknolojisiz kalma kaygısı	Erkek	73	3,47	1,24	0,99	113	0,324
	Kadın	42	3,23	1,27			
Teknolojiye yönelik olumsuz tutum	Erkek	73	3,25	1,11	0,51	113	0,614
	Kadın	42	3,36	1,15			
Görevler arası geçiş tercihleri	Erkek	73	3,33	0,95	1,56	113	0,121
	Kadın	42	3,04	0,98			

**p<.05, **p<.01, ***p<.001*

Tablo 17'de yapılan t-testine testine göre, cinsiyet, *Akıllı telefon kullanma*, *Genel sosyal ağ kullanma*, *İnternette araştırma yapma, E-Posta kullanma, Video oyunu oynama, Telefon görüşmesi yapma, Çevrimiçi arkadaşlık* ve *Sosyal ağ arkadaşlığı* alt boyutları bakımından anlamlı farka sebep olmaktadır (Tablo 15). Buna göre;

Yöneticilerin, cinsiyetlerine bağlı olarak *akıllı telefon kullanma* düzeyleri arasında, kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,34; p=0,015]. Kadın yöneticilerin ($\overline{X}_{\text{Kadın}}$=7,83) *akıllı telefon kullanma* düzeyleri, erkeklerden ($\overline{X}_{\text{Erkek}}$=7,12) daha yüksektir.

Yöneticilerin, cinsiyetlerine bağlı olarak *genel sosyal ağ kullanma* düzeyleri arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,37; p=0,012]. Kadın yöneticilerin ($\overline{X}_{\text{Kadın}}$=6,03) *genel sosyal ağ kullanma* düzeyleri, erkeklerden ($\overline{X}_{\text{Erkek}}$=5,18) daha yüksektir.

Yöneticilerin, cinsiyetlerine bağlı olarak *internette araştırma yapma* düzeyleri arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,70; p=0,007]. Kadın yöneticilerin ($\overline{X}_{\text{Kadın}}$=7,23) *internette araştırma yapma* düzeyleri, erkeklerden ($\overline{X}_{\text{Erkek}}$=6,19) daha yüksektir.

Yöneticilerin, cinsiyetlerine bağlı olarak *E-Posta kullanma* düzeyleri arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,45; p=0,010]. Kadın yöneticilerin ($\overline{X}_{\text{Kadın}}$=7,41) *E-Posta kullanma* düzeyleri, erkeklerden ($\overline{X}_{\text{Erkek}}$=6,42) daha yüksektir.

Yöneticilerin, cinsiyetlerine bağlı olarak *medya paylaşımı* düzeyleri arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=3,12; p<.001]. Kadın yöneticilerin ($\overline{X}_{\text{Kadın}}$=4,70) *medya paylaşımı* düzeyleri, erkeklerden ($\overline{X}_{\text{Erkek}}$=3,35) daha yüksektir.

Yöneticilerin, cinsiyetlerine bağlı olarak *video oyunu oynama* düzeyleri arasında erkekler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,13; p=0,035]. Erkek yöneticilerin ($\overline{X}_{\text{Erkek}}$=3,84) *video oyunu oynama* düzeyleri, kadınlardan ($\overline{X}_{\text{Kadın}}$=2,71) daha yüksektir.

Yöneticilerin, cinsiyetlerine bağlı olarak *telefon görüşmesi yapma* düzeyleri arasında, kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,38; p=0,012]. Kadın

yöneticilerin ($\overline{X}_{\text{Kadın}}$=8,62) *telefon görüşmesi yapma* düzeyleri, erkeklerden ($\overline{X}_{\text{Erkek}}$=7,80) daha yüksektir.

Yöneticilerin, cinsiyetlerine bağlı olarak *çevrimiçi arkadaşlık* düzeyleri arasında, kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,94; p=0,004]. Kadın yöneticilerin ($\overline{X}_{\text{Kadın}}$=2,32) *çevrimiçi arkadaşlık* düzeyleri, erkeklerden ($\overline{X}_{\text{Erkek}}$=1,51) daha yüksektir.

Son olarak, yöneticilerin, cinsiyetlerine bağlı olarak *sosyal ağ arkadaşlığı* düzeyleri arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,26; p=0,025]. Kadın yöneticilerin ($\overline{X}_{\text{Kadın}}$=5,43) *sosyal ağ arkadaşlığı* düzeyleri, erkeklerden ($\overline{X}_{\text{Erkek}}$=4,76) daha yüksektir. Yöneticilerin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları puanlarının yaşa göre karşılaştırılması Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması (N=115)

Boyut	**Yaş**	**Betimsel**		**Kruskal-Wallis *H***			**M-W**
		n	***Sıra Ort.***	***χ²***	***sd***	***p***	
Akıllı telefon kullanma	31-40 yaş (1)	55	60,25	11,66	2	0,003**	1, 2 > 3
	41-50 yaş (2)	47	63,50				
	51 ≥ yaş (3)	13	28,62				
Genel sosyal ağ kullanma	31-40 yaş (1)	55	68,07	6,24	2	0,046*	1 > 3
	41-50 yaş (2)	47	55,37				
	51 ≥ yaş (3)	13	41,04				
İnternette araştırma yapma	31-40 yaş (1)	55	65,29	6,05	2	0,049*	1 > 3
	41-50 yaş (2)	47	55,70				
	51 ≥ yaş (3)	13	41,62				
E-Posta kullanma	31-40 yaş (1)	55	54,93	0,98	2	0,612	-
	41-50 yaş (2)	47	61,43				
	51 ≥ yaş (3)	13	58,62				
Medya paylaşımı	31-40 yaş (1)	55	59,13	0,38	2	0,827	-
	41-50 yaş (2)	47	58,12				
	51 ≥ yaş (3)	13	52,81				
Kısa mesaj (SMS) kullanma	31-40 yaş (1)	55	72,04	6,35	2	0,042*	1 > 3
	41-50 yaş (2)	47	53,09				
	51 ≥ yaş (3)	13	41,08				
Video oyunu oynama	31-40 yaş (1)	55	62,53	2,00	2	0,368	-
	41-50 yaş (2)	47	53,93				
	51 ≥ yaş (3)	13	53,58				
Telefon görüşmesi yapma	31-40 yaş (1)	55	61,05	6,48	2	0,041*	1, 2 > 3
	41-50 yaş (2)	47	63,67				
	51 ≥ yaş (3)	13	40,73				
Televizyon izleme	31-40 yaş (1)	55	54,91	3,02	2	0,221	-
	41-50 yaş (2)	47	64,11				
	51 ≥ yaş (3)	13	49,00				

Çevrimiçi arkadaşlık	31-40 yaş (1)	55	60,15	0,47	2	0,791	-
	41-50 yaş (2)	47	55,90				
	51 ≥ yaş (3)	13	56,50				
Sosyal ağ arkadaşlığı	31-40 yaş (1)	55	68,39	7,37	2	0,036*	1 > 3
	41-50 yaş (2)	47	55,90				
	51 ≥ yaş (3)	13	36,77				
Teknolojiye yönelik olumlu tutum	31-40 yaş (1)	55	78,81	7,27	2	0,038*	1 > 3
	41-50 yaş (2)	47	53,98				
	51 ≥ yaş (3)	13	49,94				
Teknolojisiz kalma kaygısı	31-40 yaş (1)	55	60,35	0,99	2	0,610	-
	41-50 yaş (2)	47	54,32				
	51 ≥ yaş (3)	13	61,35				
Teknolojiye yönelik olumsuz tutum	31-40 yaş (1)	55	42,79	2,42	2	0,299	-
	41-50 yaş (2)	47	52,60				
	51 ≥ yaş (3)	13	57,27				
Görevler arası geçiş tercihleri	31-40 yaş (1)	55	61,53	1,20	2	0,549	-
	41-50 yaş (2)	47	54,62				
	51 ≥ yaş (3)	13	55,31				

**p<.05, **p<.01*

Tablo 18'de yapılan Kruskal-Wallis *H* testine göre, yaş, *Akıllı telefon kullanma, Genel sosyal ağ kullanma, İnternette araştırma yapma, Kısa mesaj (SMS) kullanma, Telefon görüşmesi yapma, Sosyal ağ arkadaşlığı* ve *Teknolojiye yönelik olumlu tutum* boyutları bakımından anlamlı farka sebep olmaktadır (Tablo 16). Buna göre;

Yöneticilerin, yaşa göre *Akıllı telefon kullanma* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($X^2_{(2)}$=11,66; p=0,003). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 31-40 ile 41-50 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{31\text{-}40\ yaş}$=60,25; Sıra Ortalaması $_{41\text{-}50\ yaş}$=63,50) *Akıllı telefon kullanma* düzeyleri, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{51\ yaş\ ve\ üstü}$=28,62) daha yüksektir.

Yöneticilerin, yaşa göre *genel sosyal ağ kullanma* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=6,24; p=0,046). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 31-40 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{31\text{-}40\ yaş}$=68,07) *Genel sosyal ağ kullanma* düzeyleri, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{11 \geq yıl}$=41,04) daha yüksektir.

Yöneticilerin, yaşa göre *internette araştırma yapma* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=6,05; p=0,049). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 31-40 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{31\text{-}40\ yaş}$=65,29) *internette*

araştırma yapma düzeyleri, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{51\ yaş\ ve\ üstü}$=41,62) daha yüksektir.

Yöneticilerin, yaşa göre *kısa mesaj kullanma* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=6,35; p=0,042). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 31-40 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{31\text{-}40\ yaş}$=72,04) *Kısa mesaj (SMS) kullanma* düzeyleri, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{51\ yaş\ ve\ üstü}$=41,08) daha yüksektir.

Yöneticilerin, yaşa göre *telefon görüşmesi yapma* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=6,48; p=0,041). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 31-40 ile 41-50 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{31\text{-}40\ yaş}$=61,05; Sıra Ortalaması $_{41\text{-}50\ yaş}$=63,67) *telefon görüşmesi yapma* düzeyleri, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{51\ yaş\ ve\ üstü}$=40,73) daha yüksektir.

Yöneticilerin, yaşa göre *sosyal ağ arkadaşlığı* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=7,37; p=0,036). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 31-40 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{31\text{-}40\ yaş}$=68,39) *sosyal ağ arkadaşlığı* düzeyleri, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{51\ yaş\ ve\ üstü}$=36,77) daha yüksektir.

Son olarak, okul yöneticilerinin, yaşa göre *teknolojiye yönelik olumlu tutum* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}$=7,27; p=0,038). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre; 31-40 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{31\text{-}40\ yaş}$=78,81) *teknolojiye yönelik olumlu tutum* düzeyleri, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{51\ yaş\ ve\ üstü}$=49,94) daha yüksektir. Yöneticilerin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları puanlarının eğitim düzeyine göre karşılaştırılması Tablo 19'de verilmiştir.

Tablo 19. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması (N=115)

Boyut	**Eğitim düzeyi**	**Betimsel İst.**			**t-test**		
		n	$\overline{X}$	***ss***	***t***	***sd***	***P***
Akıllı telefon kullanma	Lisans	56	7,04	1,78	2,18	113	0,038*
	Y.L. /Dokt.	59	7,82	1,71			

Genel sosyal ağ kullanma	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	5,50 5,73	2,10 2,40	0,55	113	0,582
İnternette araştırma yapma	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	6,80 6,40	2,46 2,67	0,84	113	0,405
E-Posta kullanma	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	6,42 7,23	2,15 1,98	2,11	113	0,037*
Medya paylaşımı	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	3,37 4,64	2,19 2,74	2,44	113	0,008**
Kısa mesaj (SMS) kullanma	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	6,37 7,64	1,97 2,12	2,48	113	0,008**
Video oyunu oynama	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	3,22 3,62	2,42 3,11	0,77	113	0,444
Telefon görüşmesi yapma	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	8,06 8,24	1,85 1,82	0,51	113	0,611
Televizyon izleme	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	4,47 4,93	1,84 2,35	1,16	113	0,248
Çevrimiçi arkadaşlık	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	1,59 2,45	0,87 1,85	2,72	113	0,003**
Sosyal ağ arkadaşlığı	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	5,21 5,19	2,35 2,53	0,04	113	0,967
Teknolojiye yönelik olumlu tutum	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	3,41 4,14	0,84 1,28	2,11	113	0,037*
Teknolojisiz kalma kaygısı	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	3,49 3,28	1,19 1,31	0,93	113	0,355
Teknolojiye yönelik olumsuz tutum	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	3,44 3,14	0,95 1,26	1,93	113	0,058
Görevler arası geçiş tercihleri	Lisans Y.L. /Dokt.	56 59	3,41 3,06	0,81 1,07	1,97	113	0,051

**p<.05, **p<.01*

Tablo 19'da yapılan t-testine testine göre, eğitim düzeyi, *Akıllı telefon kullanma*, *E-Posta kullanma, Medya paylaşımı, Kısa mesaj (SMS) kullanma, Çevrimiçi arkadaşlık* ve *Teknolojiye yönelik olumlu tutum* alt boyutları açısından anlamlı bir fark oluşmasına neden olmaktadır (Tablo 17). Buna göre;

Yöneticilerin, eğitim düzeylerine bağlı olarak *akıllı telefon kullanma* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,18; p=0,038]. Yüksek lisans veya

doktora mezunu yöneticilerin ($\overline{X}$ Y.L./Doktora=7,82) *akıllı telefon kullanma* düzeyleri, lisans mezunu yöneticilerden ($\overline{X}$ Lisans=7,04) daha yüksektir.

Yöneticilerin, eğitim düzeylerine bağlı olarak *E-Posta kullanma* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,11; p=0,037]. Yüksek lisans veya doktora mezunu yöneticilerin ($\overline{X}$ Y.L./Doktora=7,23) *E-Posta kullanma* düzeyleri, lisans mezunu yöneticilerden ($\overline{X}$ Lisans=6,42) daha yüksektir.

Yöneticilerin, eğitim düzeylerine bağlı olarak *medya paylaşımı* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,44; p=0,008]. Yüksek lisans veya doktora mezunu yöneticilerin ($\overline{X}$ Y.L./Doktora=4,64) *medya paylaşımı* düzeyleri, lisans mezunu yöneticilerden ($\overline{X}$ Lisans=3,37) daha yüksektir.

Yöneticilerin, eğitim düzeylerine bağlı olarak *kısa mesaj kullanma* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,48; p=0,008]. Yüksek lisans veya doktora mezunu yöneticilerin ($\overline{X}$ Y.L./Doktora=7,64) *kısa mesaj kullanma* düzeyleri, lisans mezunu yöneticilerden ($\overline{X}$ Lisans=6,37) daha yüksektir.

Yöneticilerin, eğitim düzeylerine bağlı olarak *çevrimiçi arkadaşlık* düzeyleri arasında, anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,72; p=0,003]. Yüksek lisans veya doktora mezunu yöneticilerin ($\overline{X}$ Y.L./Doktora=2,45) *çevrimiçi arkadaşlık* düzeyleri, lisans mezunu yöneticilerden ($\overline{X}$ Lisans=1,59) daha yüksektir.

Son olarak, yöneticilerin, eğitim düzeylerine bağlı olarak *teknolojiye yönelik olumlu tutum* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,11; p=0,037]. Yüksek lisans veya doktora mezunu yöneticilerin ($\overline{X}$ Y.L./Doktora=4,14) *teknolojiye yönelik olumlu tutum* düzeyleri, lisans mezunu yöneticilerden ($\overline{X}$ Lisans=3,41) daha yüksektir. Yöneticilerin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları puanlarının BT sınıf olmasına göre karşılaştırılması Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının BT Sınıf Olmasına Göre Karşılaştırılması (N=115)

Boyut	Betimsel İst.	Mann-Whitney *U*

	BT Sınıfı	*n*	Sıra Ort.	Sıralar Top.	*U*	*Z*	*P*
Akıllı telefon kullanma	Var	99	55,91	5535,50	585,50	-1,67	0,095
	Yok	16	70,91	1134,50			
Genel sosyal ağ kullanma	Var	99	56,99	5642,00	692,00	-0,81	0,419
	Yok	16	64,25	1028,00			
İnternette araştırma yapma	Var	99	58,67	5808,50	725,50	-0,54	0,590
	Yok	16	53,84	861,50			
E-Posta kullanma	Var	99	59,30	5870,50	663,50	-1,05	0,296
	Yok	16	49,97	799,50			
Medya paylaşımı	Var	99	78,88	5408,00	458,00	-2,70	0,007**
	Yok	16	54,63	1262,00			
Kısa mesaj (SMS) kullanma	Var	99	55,97	5541,50	591,50	-1,63	0,104
	Yok	16	70,53	1128,50			
Video oyunu oynama	Var	99	56,38	5582,00	632,00	-1,31	0,190
	Yok	16	68,00	1088,00			
Telefon görüşmesi yapma	Var	99	57,49	5692,00	742,00	-0,41	0,679
	Yok	16	61,13	978,00			
Televizyon izleme	Var	99	74,88	5472,00	522,00	-2,19	0,028*
	Yok	16	55,27	1198,00			
Çevrimiçi arkadaşlık	Var	99	57,06	5648,50	698,50	-0,78	0,435
	Yok	16	63,84	1021,50			
Sosyal ağ arkadaşlığı	Var	99	75,72	5458,50	508,50	-2,30	0,021*
	Yok	16	55,14	1211,50			
Teknolojiye yönelik olumlu tutum	Var	99	57,55	5697,00	747,00	-0,37	0,715
	Yok	16	60,81	973,00			
Teknolojisiz kalma kaygısı	Var	99	56,95	5638,50	688,50	-0,84	0,401
	Yok	16	64,47	1031,50			
Teknolojiye yönelik olumsuz tutum	Var	99	56,96	5639,50	689,50	-0,84	0,404
	Yok	16	64,41	1030,50			
Görevler arası geçiş tercihleri	Var	99	57,74	5716,50	766,50	-0,21	0,836
	Yok	16	59,59	953,50			

**p<.05, **p<.01*

Tablo 20'de yapılan Mann-Whitney *U* testine göre, okulda BT sınıfı olması, *Medya paylaşımı, Televizyon izleme* ve *Sosyal ağ arkadaşlığı* boyutları bakımından anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (Tablo 18). Buna göre;

Yöneticilerin, okulda BT sınıfı olmasına göre *medya paylaşımı* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (*U*=458,00; *p*=0,007). Okulunda BT sınıfı olan yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{Var}$=78,88) *medya paylaşımı* düzeyleri, okulunda BT sınıfı olmayan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{Yok}$=54,63) daha yüksektir.

Yöneticilerin, okulda BT sınıfı olmasına göre *televizyon izleme* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (*U*=522,00; *p*=0,028). Okulunda BT sınıfı olan yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{Var}$=74,88) *televizyon izleme* düzeyleri, okulunda BT sınıfı olmayan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{Yok}$=55,27) daha yüksektir.

Yöneticilerin, okulda BT sınıfı olmasına göre *sosyal ağ arkadaşlığı* düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (*U*=508,50; *p*=0,021). Okulunda BT sınıfı olan yöneticilerin (Sıra Ortalaması $_{Var}$=75,72) *sosyal ağ arkadaşlığı* düzeyleri, okulunda BT sınıfı olmayan yöneticilerden (Sıra Ortalaması $_{Yok}$=55,14) daha yüksektir. Yöneticilerin medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları puanlarının BT ile ilgili hizmet içi eğitim almaya göre karşılaştırılması Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Yöneticilerin Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Puanlarının BT İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almaya Göre Karşılaştırılması (N=115)

Boyut	**BT Hiz.İçi E.**	**Betimsel İst.**			**t-test**		
		n	$\overline{X}$	***ss***	***t***	***sd***	***p***
Akıllı telefon kullanma	Evet	54	7,96	1,59	2,45	113	0,009**
	Hayır	61	6,91	1,89			
Genel sosyal ağ kullanma	Evet	54	5,55	2,35	0,34	113	0,735
	Hayır	61	5,69	2,18			
İnternette araştırma yapma	Evet	54	7,12	2,31	2,29	113	0,018*
	Hayır	61	6,10	2,77			
E-Posta kullanma	Evet	54	7,35	2,10	2,20	113	0,020*
	Hayır	61	6,39	2,03			
Medya paylaşımı	Evet	54	4,06	2,37	0,15	113	0,878
	Hayır	61	3,98	2,63			
Kısa mesaj (SMS) kullanma	Evet	54	7,19	1,81	1,13	113	0,263
	Hayır	61	6,76	2,24			
Video oyunu oynama	Evet	54	3,40	2,70	0,09	113	0,929
	Hayır	61	3,45	2,89			
Telefon görüşmesi yapma	Evet	54	8,44	1,67	1,57	113	0,119

	Hayır	61	7,90	1,94			
Televizyon izleme	Evet	54	4,62	1,91	0,42	113	0,676
	Hayır	61	4,79	2,30			
Çevrimiçi arkadaşlık	Evet	54	2,00	1,39	0,18	113	0,859
	Hayır	61	2,05	1,55			
Sosyal ağ arkadaşlığı	Evet	54	5,76	2,46	2,54	113	0,006**
	Hayır	61	4,67	2,38			
Teknolojiye yönelik olumlu tutum	Evet	54	4,22	1,05	2,36	113	0,011*
	Hayır	61	3,34	1,15			
Teknolojisiz kalma kaygısı	Evet	54	3,38	1,23	0,00	113	0,999
	Hayır	61	3,38	1,28			
Teknolojiye yönelik olumsuz tutum	Evet	54	3,24	1,07	0,41	113	0,680
	Hayır	61	3,33	1,18			
Görevler arası geçiş tercihleri	Evet	54	3,28	0,97	0,54	113	0,591
	Hayır	61	3,18	0,96			

**p<.05, **p<.01*

Tablo 21'de yapılan t-testine testine göre, BT ile ilgili eğitim almak, *Akıllı telefon kullanma, İnternette araştırma yapma, E-Posta kullanma, Sosyal ağ arkadaşlığı* ve *Teknolojiye yönelik olumlu tutum* alt boyutları açısından anlamlı bir fark oluşmasına olmaktadır (Tablo 19). Buna göre;

Yöneticilerin, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almalarına bağlı olarak *akıllı telefon kullanma* düzeyleri arasında, eğitim alanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,45; p=0,009]. BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alan yöneticilerin ($\overline{X}_{Evet}$=7,96) *Akıllı telefon kullanma* düzeyleri, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almayan yöneticilerden ($\overline{X}_{Hayır}$=6,91) daha yüksektir.

Yöneticilerin, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almalarına bağlı olarak *internette araştırma yapma* düzeyleri arasında eğitim alanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,29; p=0,018]. BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alan yöneticilerin ($\overline{X}_{Evet}$=7,12) *internette araştırma yapma* düzeyleri, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almayan yöneticilerden ($\overline{X}_{Hayır}$=6,10) daha yüksektir.

Yöneticilerin, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almalarına bağlı olarak *E-Posta kullanma* düzeyleri arasında eğitim alanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir

[$t_{(113)}$=2,20; p=0,020]. BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alan yöneticilerin ($\overline{X}_{Evet}$=7,35) *E-Posta kullanma* düzeyleri, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almayan yöneticilerden ($\overline{X}_{Hayır}$=6,39) daha yüksektir.

Yöneticilerin, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almalarına bağlı olarak *sosyal ağ arkadaşlığı* düzeyleri arasında eğitim alanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,54; p=0,006]. BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alan yöneticilerin ($\overline{X}_{Evet}$=5,76) *sosyal ağ arkadaşlığı* düzeyleri, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almayan yöneticilerden ($\overline{X}_{Hayır}$=4,67) daha yüksektir.

Yöneticilerin, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almalarına bağlı olarak *teknolojiye yönelik olumlu tutum* düzeyleri arasında eğitim alanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(113)}$=2,36; p=0,011]. BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alan yöneticilerin ($\overline{X}_{Evet}$=4,22) *teknolojiye yönelik olumlu tutum* düzeyleri, BT ile ilgili hizmetiçi eğitim almayan yöneticilerden ($\overline{X}_{Hayır}$=3,34) daha yüksektir.

4.1.3. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algıları ile medya ve teknoloji kullanımı tutumları arasındaki ilişkilere yönelik bulgular

Bu alt bölümde, araştırma konusuna ilişkin değişkenler arasındaki ilişkiler korelasyon katsayıları hesaplanarak incelenmiştir. "Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0,00-0,10 arasında olması durumu ilişki olmadığı; 0,10-0,30 arasında olması ilişkinin zayıf olduğu, 0,30-0,50 arasında olması ilişkinin orta güçlükte olduğu, 0,50-0,70 arasında olması ilişkinin güçlü olduğu ve 0,70-1,00 arasında olması ise ilişkinin çok güçlü olduğunu göstermektedir" (Jawlik, 2016). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algıları ile medya ve teknoloji kullanımı tutumları arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon katsayıları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları ile Medya ve Teknoloji Kullanımı Tutumları Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Katsayıları

Boyut/Ölçek		Okul Yöneticileri Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları Ölçeği					
		Vizyoner Liderlik	Dijital Çağ Ö. K.	Profesyonel U.M.	Sistematik Gelişim	Dijital Vatandaşlık	Ölçeğin Tamamı
Akıllı telefon kullanma	*r*	,466**	,332**	,419**	,515**	0,080	,669**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,398	0,000

Genel sosyal ağ kullanma	*r*	,559**	,558**	,425**	,336**	-0,038	,511**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,684	0,000
İnternette araştırma yapma	*r*	,786**	,472**	,579**	,500**	-0,019	,726**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,839	0,000
E-Posta kullanma	*r*	,201*	,204*	,377**	,269**	,191*	,184*
	p	0,031	0,029	0,000	0,004	0,041	0,049
Medya paylaşımı	*r*	,423**	,377**	,412**	,218*	,217*	,318**
	p	0,000	0,000	0,000	0,020	0,020	0,001
Kısa mesaj (SMS) kullanma	*r*	0,061	-0,045	-0,069	-0,099	-0,122	-0,082
	p	0,517	0,633	0,464	0,293	0,194	0,386
Video oyunu oynama	*r*	0,065	0,096	0,101	0,107	0,098	0,096
	p	0,489	0,305	0,284	0,255	0,297	0,309
Telefon görüşmesi yapma	*r*	0,053	0,092	0,027	,197*	-0,030	0,027
	p	0,573	0,326	0,774	0,035	0,750	0,772
Televizyon izleme	*r*	0,011	0,058	0,014	0,027	0,034	0,030
	p	0,904	0,535	0,878	0,772	0,721	0,752
Çevrimiçi arkadaşlık	*r*	,273**	,433**	0,156	0,171	,415**	,392**
	p	0,003	0,000	0,097	0,067	0,000	0,000
Sosyal ağ arkadaşlığı	*r*	,374**	,355**	0,018	0,015	,322**	,388**
	p	0,000	0,000	0,848	0,877	0,000	0,000
Teknolojiye yönelik olumlu tutum	*r*	,622**	,723**	,491**	,511**	,557**	,615**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Teknolojisiz kalma kaygısı	*r*	-,308**	-,321**	-,228**	-,406**	-,435**	-,428**
	p	0,001	0,001	0,002	0,001	0,003	0,000
Teknolojiye yönelik olumsuz tutum	*r*	-,306**	-,319**	-,401**	-,426**	-,349**	-,402**
	p	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,000
Görevler arası geçiş tercihleri	*r*	0,015	0,016	,502**	0,007	0,022	,328**
	p	0,871	0,869	0,000	0,938	0,818	0,000

**p<.05, **p<.01*

Tablo 22'ye göre;

a) Okul yöneticilerinin, *vizyoner liderliğe* ilişkin algı düzeyleri ile *Akıllı telefon kullanma* (*r*=,466; *p*<.001), *genel sosyal ağ kullanma* (*r*=,559; *p*<.001), *internette araştırma yapma* (*r*=,786; *p*<.001), *E-Posta kullanma* (*r*=,201; *p*=0,031), *medya paylaşımı* (*r*=,423; *p*<.001), *çevrimiçi arkadaşlık* (r=,273; *p*=0,003), *sosyal ağ arkadaşlığı* (*r*=,374; *p*<.001), *teknolojiye yönelik olumlu tutum* (r=,622; *p*<.001) arasında pozitif ve "zayıf" ile "çok güçlü" ilişki varken, *teknolojisiz kalma kaygısı veya teknoloji bağımlığı* (*r*=-,308; *p*=0,001) ve *teknolojiye yönelik olumsuz tutum* (*r*=-,306; *p*=0,001) arasında negatif ve "orta" güçlükte ilişki vardır.

b) Okul yöneticilerinin, *dijital çağ öğrenme kültürüne* ilişkin algı düzeyleri ile *akıllı telefon kullanma* (*r*=,332; *p*<.001), *genel sosyal ağ kullanma* (*r*=,558; *p*<.001), *internette araştırma yapma* (*r*=,472; *p*<.001), *E-Posta kullanma* (*r*=,204; *p*=0,031), *medya paylaşımı* (*r*=,377; *p*<.001), *çevrimiçi arkadaşlık* (*r*=,433; *p*<.001), *sosyal ağ arkadaşlığı*

(*r*=,355; *p*<.001), *teknolojiye yönelik olumlu tutum* (*r*=,723; *p*<.001) arasında pozitif ve "orta" ile "çok güçlü" ilişki varken, *teknolojisiz kalma kaygısı veya teknoloji bağımlığı* (*r*=-,321; *p*=0,001) ve *teknolojiye yönelik olumsuz tutum* (*r*=-,319; *p*=0,001) arasında negatif ve "orta" güçlükte ilişki vardır.

c) Okul yöneticilerinin, *profesyonel uygulamada mükemmelliğe* ilişkin algı düzeyleri ile *akıllı telefon kullanma* (*r*=,419; *p*<.001), *genel sosyal ağ kullanma* (*r*=,425; *p*<.001), *internette araştırma yapma* (*r*=,579; *p*<.001), *E-Posta kullanma* (*r*=,377; *p*<.001), *medya paylaşımı* (*r*=,412; *p*<.001), *teknolojiye yönelik olumlu tutum* (*r*=,491; *p*<.001) ve *görevler arası geçiş tercihleri* (*r*=,502; *p*<.001) arasında pozitif ve "orta" ile "güçlü" ilişki varken, *teknolojisiz kalma kaygısı veya teknoloji bağımlığı* (*r*=-,228; *p*=0,002) ve *teknolojiye yönelik olumsuz tutum* (*r*=-,401; *p*=0,001) arasında negatif ve "zayıf" ile "orta" güçlükte ilişki vardır.

d) Okul yöneticilerinin, *sistematik gelişime* ilişkin algı düzeyleri ile *akıllı telefon kullanma* (*r*=,515; *p*<.001), *genel sosyal ağ kullanma* (*r*=,336; *p*<.001), *internette araştırma yapma* (*r*=,500; *p*<.001), *E-Posta kullanma* (*r*=,269; *p*=0,004), *medya paylaşımı* (*r*=,218; *p*=0,020), *telefon görüşmesi yapma* (*r*=,197; *p*=0,035) ve *teknolojiye yönelik olumlu tutum* (*r*=,511; *p*<.001) arasında pozitif ve "zayıf" ile "güçlü" ilişki varken, *teknolojisiz kalma kaygısı veya teknoloji bağımlığı* (*r*=-,406; *p*=0,001) ve *teknolojiye yönelik olumsuz tutum* (*r*=-,349; *p*=0,001) arasında negatif ve "orta" güçlükte ilişki vardır.

e) Okul yöneticilerinin, *dijital vatandaşlığa* ilişkin algı düzeyleri ile *akıllı telefon kullanma* (*r*=,586; *p*<.001), *genel sosyal ağ kullanma* (*r*=,497; *p*<.001), *internette araştırma yapma* (*r*=,642; *p*<.001), *E-Posta kullanma* (*r*=,191; *p*=0,041), *medya paylaşımı* (*r*=,217; *p*=0,020), *çevrimiçi arkadaşlık* (*r*=,415; *p*<.001), *sosyal ağ arkadaşlığı* (*r*=,322; *p*<.001) ve *teknolojiye yönelik olumlu tutum* (*r*=,557; *p*<.001) arasında pozitif ve "zayıf" ile "orta" ile "güçlü"' ilişki varken, *teknolojisiz kalma kaygısı veya teknoloji bağımlığı* (*r*=-,435; *p*=0,002) ve *teknolojiye yönelik olumsuz tutum* (*r*=-,426; *p*<.001) arasında negatif ve "orta" güçlükte ilişki vardır.

f) Son olarak, okul yöneticilerinin, teknoloji liderliğine ilişkin genel algı düzeyleri ile *akıllı telefon kullanma* (*r*=,669; *p*<.001), *genel sosyal ağ kullanma* (*r*=,511; *p*<.001),

internette araştırma yapma (*r*=,726; *p*<.001), *e-posta kullanma* (*r*=,184; *p*=0,049), *çevrimiçi arkadaşlık* (*r*=,392; *p*<.001), *sosyal ağ arkadaşlığı* (*r*=,388; *p*<.001), *teknolojiye yönelik olumlu tutum* (*r*=,615; *p*<.001) ve *görevler arası geçiş tercihleri* (*r*=,328; *p*<.001) arasında pozitif ve "zayıf" ile "çok güçlü" ilişki varken, *teknolojisiz kalma kaygısı veya teknoloji bağımlığı* (*r*=-,428; *p*<.001) ve *teknolojiye yönelik olumsuz tutum* (*r*=-,402; *p*<.001) arasında negatif ve "orta" güçlükte ilişki vardır.

4.2. Tartışma

Araştırmada okul yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterliklerinin (TLY) "yüksek" düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kendilerini teknolojik liderlik gösterme bakımından oldukça yeterli algıladıkları söylenebilir. Ulaşılan sonuca benzer olarak, Gürsel (2020) tarafından yapılan çalışmada da okul müdürlerinin teknoloji liderliğine ilişkin yeterliklerinin seviyesi yüksek bulunmuştur. Ayrıca, Bülbül ve Çuhadar (2012) tarafından yapılan ve okul yöneticilerinin teknoloji liderliği konusunda kendilerini yüksek seviyede yeterli algıladıkları sonucu araştırma sonuçlarımızla örtüşmektedir. Thannimalai ve Raman (2018) yaptıkları çalışmada, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşırlarken; Baybara (2018) ve Öztaban (2020) tarafından yapılan ve teknolojinin eğitime uyarlanması ve etkili kullanılması konularında okul yöneticilerinin, teknoloji liderliği rollerini yüksek seviyede yerine getirdikleri sonucu araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Benzer şekilde Güven (2015) ve Banoğlu (2011) tarafından yapılan çalışmalarda okul müdürlerinin yüksek düzeyde teknoloji liderliği yeterliği gösterdikleri belirlenirken; Görgülü (2013) tarafından yapılan çalışmada, okul müdürlerinin teknoloji liderliği davranışlarını çoğunlukla sergiledikleri belirlenmiştir. Çakır ve Aktay (2018) ise yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin TLY'nin genel anlamda iyi düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırma sonuçlarımızdan farklı olarak, Teke (2019) ve Yu ve Durrington (2006) tarafından yapılan çalışmalarda, okul müdürlerinin teknoloji liderliğine ilişkin rollerini sergileme düzeylerinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, Afshari, Bakar, Luan, Samah ve Fooi'nin (2009) yaptığı çalışma, okul müdürlerinin orta düzeyde teknoloji yeterliğine sahip olduklarını tespit etmiştir. Buna benzer olarak Karabağ-Köse, Yurdakul

ve Onuk'un (2017) yaptığı çalışma, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerini bütün boyutlarda orta düzeyde sergilediklerini tespit ederken; Öztaş (2013) ve Gencay (2018) okul müdürlerinin teknoloji liderliğine ilişkin rollerini kısmen yerine getirdiklerini tespit etmişlerdir.

Araştırmada, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algıları ile cinsiyet, eğitim durumu ve okulda BT sınıfı olması değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Gürsel (2020) tarafından yapılan ve araştırma bulgularımızla paralellik gösteren çalışmada da okul yöneticilerinin TLY'ne yönelik algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Ulukaya (2015) yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algıları ile cinsiyet ve eğitim durumu arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirlemiştir. Çakır ve Aktay (2018) ve Görgülü (2013) tarafından yapılan ve araştırma bulgularımızı destekleyen çalışmalarda, cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerinin okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlilikleri üzerinde etkileri olmadığı belirlenmiştir. Cantürk ve Aksu (2017) tarafından yapılan araştırmada ulaşılan, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik algılarının cinsiyete ve öğrenim durumuna göre değişmediği sonucu araştırma bulgularımızla örtüşmektedir. Gürkan (2017) ve Teke (2019) yaptıkları çalışmalarda, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rolleriyle cinsiyet ve eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Karabağ-Köse, Yurdakul ve Onuk (2017) ve Yıldız, Tüysüz ve Öztürk (2021) tarafından yapılan çalışmalarda da okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algılarının cinsiyet ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algıları ile okul türü, unvan, mesleki kıdem, yaş ve BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alma değişkenleri arasında anlamlı fark bulunduğu belirlenmiştir. Gürkan (2017) ve Düzgün (2022) tarafından yapılan ve bulgularımızla örtüşen çalışmalarda da okul müdürlerinin yaş, kıdem ve okul türüne göre teknoloji liderliğine ilişkin yeterliklerinde anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Yaş yükselmesinin teknolojik yeterlik puanlarını artırması, deneyimin bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Yıldız, Tüysüz ve Öztürk (2021) tarafından yapılan çalışmada ise unvan ve BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alma değişkenleriyle okul müdürlerinin teknoloji liderliğine ilişkin yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Papaioannou ve

Charalambous (2011) ve Eren-Şişman (2010) bilişim teknolojilerinin kullanımı ile ilgili hizmetiçi eğitim alan okul müdürlerinin teknoloji kullanımına ilişkin özgüvlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gürsel (2020) ise yaptığı çalışmada okul müdürlerinin TLY'ne yönelik algılarında yaş, kıdem ve okul türüne göre anlamlı farklılık oluşmadığı saptanmıştır.

Araştırmada, okul yöneticilerinin teknolojiye ilişkin olumlu tutumlarının "yüksek" düzeyde olduğu, "teknolojisiz kalma kaygısı", "teknoloji bağımlılığı", "teknolojiye yönelik olumsuz tutum" ve "görevler arası geçiş tercihleri" boyutlarında ise "orta" düzeyde bir algıya sahip oldukları tespit edilmiştir. Okulların son yıllarda teknolojiye uyum sağlamalarının bir sonucu olarak birçok iş ve işlemin elektronik ortamda yapılıyor olması, okul yöneticilerinin bilgisayar, internet, e-posta gibi teknolojik araçları kullanma hususunda pozitif tutum sergilemelerine neden olmaktadır. Araştırma sonuçlarımıza benzer olarak Ergişi (2005) tarafından yapılan çalışmada, okul yöneticilerinin yönetim faaliyetlerinde bilgisayar teknolojisini kullanmaya özen gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Gürsel (2020) de yaptığı araştırmada, okul yöneticilerinin teknolojiye yönelik yüksek düzeyde olumlu tutum sergilediklerini, "teknolojisiz kalma kaygısı", "teknoloji bağımlılığı", "teknolojiye yönelik olumsuz tutum" ve "görevler arası geçiş tercihleri" boyutlarında ise orta düzeyde bir algılarının olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışma araştırma bulgularımızı desteklemektedir. Helvacı (2008) yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin teknolojiyi benimseme, teknolojiden haberli olma, teknolojiyi takip etme, internetten faydalanma ve teknolojiye karşı olmama konularında olumlu tutum içinde olduklarını tespit ederken; Powers ve Green (2016) ve Feyzioğlu (2016) yaptıkları çalışmalarda, okul yöneticilerinin sosyal medyanın eğitimde kullanılmasına olumlu baktıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma sonuçlarımızdan farklı olarak; Ergişi (2005) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin okulun rutin iş ve işlemlerinde daha çok bilgisayar teknolojisinden yararlandıkları, ancak öğrenme-öğretme faaliyetlerinde, dersliklerde, kitaplık ve okulun diğer bölümlerinde teknoloji kullanımı konusunda beklenen desteği ve yardımı sağlamadıkları tespit edilmiştir. Şahin ve Demir (2015) ise yaptıkları çalışmada, okul yöneticilerinin eğitim teknolojilerini kullanma yeterliklerinin, günümüzün gereksinimlerini karşılayabilecek seviyede olmadığını tespit etmişlerdir.

Araştırmada, cinsiyet değişkeni ile ölçeğin alt boyutlarından *Akıllı Telefon Kullanma, Genel Sosyal Ağ Kullanma, İnternette Araştırma Yapma, E-Posta Kullanma, Medya Paylaşımı, Video Oyunu Oynama, Telefon Görüşmesi Yapma, Çevrimiçi Arkadaşlık Yapma* boyutları arasında kadın yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. *Çevrimiçi Arkadaşlık* boyutunda görülen anlamlı farklılık ise erkek okul yöneticilerinin lehine olan bir farklılıktır. Okul yöneticilerinin ölçeğin diğer alt boyutlarına yönelik algılarında cinsiyet açısından bir farklılık oluşmadığı görülmektedir. Gürsel (202) tarafından yapılan ve okul müdürlerinin MTKT ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik benzer sonuçlara ulaşılan çalışma da araştırma sonuçlarımızı desteklemektedir. Erbakırcı (2008) tarafından yapılan araştırmada, teknolojiyi içselleştirme boyutunda erkek okul yöneticileri lehine anlamlı farklılıklar oluştuğu tespit edilmiştir.

Araştırmada, yaş değişkeni ile ölçeğin alt boyutlarından *Akıllı Telefon Kullanma, Genel Sosyal Ağ Kullanma, İnternette Araştırma Yapma, Kısa Mesaj Kullanma, Telefon Görüşmesi Yapma, Sosyal Ağ Arkadaşlığı Yapma ve Teknolojiye Yönelik Olumlu Tutum* boyutları arasında anlamlı fark bulunduğu tespit edilmiştir. Bu anlamlı fark "31-40 yaş" aralığında bulunan okul yöneticilerin lehine olan bir farklılıktır. Genç yaştaki bireylerin sosyal medya araçlarına daha fazla ilgi duymalarının ve genç yaşın teknolojik araçları kullanmada daha fazla kolaylık sağlamasının bu sonuçta etkili olduğu söylenebilir. Gürsel (2020) tarafından yapılan ve yaş değişkenine göre okul yöneticilerinin kısa mesaj kullanma, video ve televizyon seyretme değişkenleriyle MTKT arasında farklılığın oluştuğu tespiti araştırma bulgularımızı desteklemektedir. Çağtaş (2019) yaptığı çalışmada, düşük yaş grubunda olan okul yöneticilerinin bilişim teknolojilerini kullanma yeterliklerinin, büyük yaş grubunda bulunan okul yöneticilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gül (2013) ve Menteşe (2013) yaptıkları çalışmalarda, yaş yükseldikçe teknolojik okuryazarlık yeterliliklerinin ve sosyal medyaya ilginin düştüğünü belirlemiştir.

Araştırmada, mesleki kıdem değişkeni ile ölçeğin alt boyutlarında *Akıllı Telefon Kullanma, Genel Sosyal Ağ Kullanma, İnternette Araştırma Yapma, Medya Paylaşımı, Sosyal Ağ Arkadaşlığı* ve *Teknolojiye Yönelik Olumlu Tutum* boyutları arasında anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen fark, kıdemi düşük olan okul

yöneticileri lehindir. Bu durum, az olan kıdemin küçük olan yaşla bağlantılı olarak teknolojiye daha fazla yatkın olmakla ve teknolojiyi daha kolay öğrenebilmek ve kullanabilmekle açıklanabilir. Gürsel (2020) tarafından yapılan çalışmada da okul müdürlerinin MTKT ile akıllı telefon kullanma, internette araştırma yapma, e-posta kullanma, kısa mesaj kullanma değişkenleri arasında 1-5 yıl kıdemi olan okul yöneticileri lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Menteşe (2013) ve Öztürk (2021) tarafından yapılan araştırmalarda ise, hizmet yılı az olan öğretmenlerin teknolojiyi kullanma konusunda hizmet yılı fazla olan öğretmenlere oranla daha yeterli oldukları tespit edilmiştir. Erbakırcı (2008) tarafından yapılan ve okul müdürlerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutumlarında kıdeme göre manidar bir farklılığın belirlenmediği çalışma ise araştırma bulgularımızla tezat teşkil etmektedir.

Araştırmada, eğitim durumu değişkeni ile ölçeğin alt boyutlarından *Akıllı Telefon Kullanma, E-Posta Kullanma, Medya Paylaşımı, Kısa Mesaj Kullanma, Çevrimiçi Arkadaşlık* ve *Teknolojiye Yönelik Olumlu Tutum* alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oluşan farklılık yüksek lisans ve doktora yapan okul yöneticilerinin lehindedir. Başka bir deyişle, yüksek lisans ya da doktora yapan okul yöneticilerinin lisans mezunu yöneticilerden çok daha fazla teknolojiyle iç içe oldukları söylenebilir. Burada eğitimin, teknolojiyi benimseme ve kullanmada konusunda önemli bir katalizör görevi gördüğü de söylenebilir. Yılmaz (2016) tarafından yapılan çalışmada, lisans üstü eğitim yapmış öğretmenlerin teknoloji yeterliklerinin ön lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Gencay (2018) tarafından yapılan çalışmada, araştırma sonuçlarımızı destekler nitelikte genel teknoloji liderliği algısında eğitim durumu değişkeninin etkili olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada, okul türü değişkeni ölçeğin *Kısa Mesaj Kullanma ve Teknolojiye Yönelik Olumlu Tutum* alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Başka bir deyişle ilköğretim okulunda görev yapan okul yöneticilerinin hem Kısa mesaj (SMS) kullanma düzeyleri, hem de teknolojiye yönelik olumlu tutum puanları diğer okullarda görev yapan okul yöneticilerinden daha yüksektir. Çağtaş (2019) tarafından yapılan çalışmada da ilkokul yöneticilerinin BT yeterliliklerinin diğer okul yöneticilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gürsel (2020) tarafından yapılan çalışmada ise okul türüne değişkeni ile ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı

sonucuna ulaşılmıştır. Ergişi (2005) ise yaptığı çalışmada, ortaöğretimde görev yapan okul yöneticilerinin, teknolojiye ilişkin ana kavramları anlama, bilgisayar donanımlarını ve program yazılımlarını kullanma yeterliklerinin ilköğretim okulu yöneticilerine göre daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Okul türleri arasındaki bu farklılık, Bakanlık tarafından okullara teknolojinin entegre edilmesi tarihi ve önceliğiyle açıklanabilir. Ayrıca ilköğretim okulu müdürlerinin bireysel olarak teknolojiye daha yatkın olmalarının da bu sonuçta rol oynadığı söylenebilir.

Araştırmada, unvan değişeni ile ölçeğin alt boyutlarından *İnternette Araştırma Yapma, Kısa Mesaj Kullanma, Telefon Görüşmesi Yapma* ve *Teknolojiye Yönelik Olumlu Tutum* alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. İnternette araştırma yapma ve teknolojiye yönelik olumlu tutum düzeyleri arasında müdür yardımcıları lehine; kısa mesaj kullanımı ve telefon görüşmesi yapma düzeyleri arasında müdürler lehine anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Müdür yardımcılarının okulun rutin iş ve işlemlerinin çoğunu halletme konusunda okul müdürlerine oranla daha aktif olmalarının ve genelde okula ilişkin e-okul, MEBBİS, TEFBİS, e-imza gibi elektronik modüllerin kullanılmasında da daha çok müdür yardımcılarının etkin olmalarının bu sonuçta etkili olduğu söylenebilir. Okul müdürlerinin ise daha çok okulun dışarıdaki işleriyle ilgilenmelerinin, telefonu görüşme yapma ve kısa mesaj gönderme amaçlı daha fazla kullanmalarına neden olduğu söylenebilir. Yıldız, Tüysüz ve Öztürk (2021) tarafından yapılan çalışmada da unvan değişkeni ile okul müdürlerinin teknoloji liderliğine ilişkin yeterlik algıları arasında manidar bir fark bulunduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada, okulunda BT (Bilişim Teknolojileri) sınıf bulunup bulunmaması değişkeni ile ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç, okullardaki teknolojinin ve teknoloji yoğun ortamların sadece BT sınıflarıyla sınırlı olmadığı, günümüzdeki gelişmelere bağlı olarak okulun birçok açıdan teknoloji ile donatıldığı ve okul yöneticilerinin de teknolojiye yönelik algı ve tutumlarında sadece BT sınıfının belirleyici rol oynamadığı şeklinde yorumlanabilir. Gürsel (2020) ve Özbatan (2020) tarafından yapılan çalışmalarda da bu değişkene ilişkin elde edilen sonuçlar araştırma bulgularımızı desteklemektedir. Okullarda her türlü iş ve işlemin teknolojik ortamda yapılıyor olması, okul yöneticilerinin doğal olarak her alanda ve sürekli olarak

teknolojiyle iç içe olmalarını gerektirmektedir. Bu durumun, okullarda BT sınıflarının özel bir konuma oturmalarını engellediği söylenebilir.

Araştırmada, bilişim teknolojileri (BT) hakkında hizmetiçi eğitim alma değişkeni ile ölçeğin alt boyutlarından *Akıllı Telefon Kullanma*, *İnternette Araştırma Yapma, E-Posta Kullanma, Sosyal Ağ Arkadaşlığı* ve *Teknolojiye Yönelik Olumlu Tutum* alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Ulaşılan bu bulgular, okul yöneticilerine yönelik yapılan teknoloji içerikli hizmetiçi eğitim çalışmalarının, yöneticilerin medya ve teknoloji kullanmaya ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Medya ve teknoloji konusunda amaca yönelik ve uygulamaya dönük hizmetiçi eğitim çalışmalarının eğitici, bilgilendirici ve güncelleyici etkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Yıldız, Tüysüz ve Öztürk (2021) tarafından yapılan çalışmada BT hakkında hizmetiçi eğitim alma ile okul yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutumları ve algıları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Papaioannou ve Charalambous (2011) ve Eren-Şişman (2010) yaptıkları çalışmalarda, bilişim teknolojilerinin kullanımı ile ilgili hizmetiçi eğitime katılan okul müdürlerinin bu konuda eğitim almayan okul yöneticilerine kıyasla teknoloji kullanımı konusunda daha özgüvenli oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Burada önemli olan, hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin içeriğinin işlevsel ve amaca dönük hazırlanmış olması, uygulamanın da sonuç alıcı yapılması olmalıdır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada okul yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterliklerinin (TLY) "yüksek" düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kendilerini teknolojik liderlik gösterme bakımından oldukça yeterli algıladıkları söylenebilir. Okul yöneticilerin TLY'nin yüksek seviyede olması; yöneticilerin, teknolojiyi edinme, öğrenme, kullanma ve eğitim ortamına uyarlama konularında yeterli beceriye sahip oldukları anlamına gelmektedir. Okullarda teknoloji uyumunun/uyarlamasının başarıya ulaşabilmesinin okul yöneticilerinin TLY ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Bu durumda, teknoloji liderliği yeterlik algılarının yüksek düzeyde olması, okul yöneticilerinin kendilerini teknolojik lider olarak gördükleri şeklinde de yorumlanabilir. Okul yöneticilerinin bu algılarının, okullarda teknoloji üretiminin ve teknolojinin etkin kullanımının yolunu açması bakımından önemli olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik düzeylerinin yüksek düzeyde olması, müdürlerin kendilerini teknolojiyle barışık bireyler olarak algıladıklarını göstermektedir. Okul yöneticilerinin teknolojiye ilişkin olumlu algıları, okula teknoloji araç-gereçlerinin sağlanması ve teknolojinin düzenli ve etkili kullanılması konularında destek sağlayacağı anlamına gelir. Okul yöneticilerinin teknoloji lideri olmaları, okulu bütün boyutlarıyla

teknolojiden ileri düzeyde yararlandıracakları şeklinde de yorumlanabilir. Teknoloji liderliği yeterliğinin varlığı, yöneticinin okulunda öğretmenler, öğrenciler, eğitimci olmayan personel, veliler ve okul çevresine teknoloji kullanımı konusunda farkındalık yaratılmasında aktif rol oynayacakları anlamında yorumlanabilir.

Araştırmada, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algıları ile cinsiyet, eğitim durumu ve okulda BT sınıfı olması değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeninin okul yöneticilerinin TLY'nde değişikliğe neden olmaması, okul yöneticilerinin cinsiyeti dışlayıcı profesyonel yöneticilik yaklaşımıyla açıklanabilir. Okul yöneticilerinin kendilerini kadın ya da erkek değil, okul yöneticisi olarak algılamalarının bu sonuçta etkili olduğu söylenebilir. Cinsiyeti ikinci plana atan bu algı ve bakış açısı, profesyonel okul yöneticisi olma açısından dikkate değer önemdedir.

Araştırmada okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algıları ile okul türü, unvan, mesleki kıdem, yaş ve BT ile ilgili hizmetiçi eğitim alma değişkenleri arasında anlamlı fark bulunduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, okul yöneticilerinin kadın erkek fark etmeden teknoloji liderliği algılarının yüksek olduğunu, dolayısıyla teknolojiyi etkin ve etkili kullanma konusunda cinsiyetin belirleyici bir rolünün olmadığını göstermektedir. Ayrıca, ulaşılan sonuçlar, okul yöneticilerine yönelik yapılan hizmetiçi eğitim çalışmalarının, okul yöneticilerinin bilişim teknolojilerini kullanmaya ilişkin özyeterlik algılarının geliştirilmesine katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada unvanın teknoloji liderliği yeterliğinde belirleyici bir değişken olması, okul müdür yardımcılarının görev tanımları gereği okulda birçok işle ilgilenmeleriyle açıklanabilir. Okulun rutin işlerinin elektronik ortamda ve modüller üzerinden halledilmesi, müdür yardımcılarının teknolojiyi daha çok kullanmalarını ve içselleştirmelerini sağlamaktadır. Okul yöneticileri ile yönetici yardımcılarının, okulda yapılan işbölümünde müdür yardımcılarına daha fazla görev verilmesinin de bu sonuçta etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada, okul yöneticilerinin teknolojiye ilişkin olumlu tutumlarının "yüksek" düzeyde olduğu, "teknolojisiz kalma kaygısı", "teknoloji bağımlılığı", "teknolojiye yönelik olumsuz tutum" ve "görevler arası geçiş tercihleri" boyutlarında ise "orta"

düzeyde bir algıya sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar ışığında okul yöneticilerinin teknolojiye ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinin okullarda teknoloji uyumunun/uyarlamasının yapılabilmesi bakımından dikkate değer ve geleceğe ilişkin umut verici olduğu ifade edilebilir. Çünkü yapılan bilimsel çalışmalar, eğitim teknoloji kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği gibi, eğitim paydaşları arasındaki iletişimin ve etkileşimin de daha sağlıklı yürütülmesine katkı sunduğunu göstermektedir. Aynı zamanda, günümüzde meydana gelen teknolojik gelişmelerin okul ortamında yer almasının ve eğitim-öğretim sürecinde aktif kullanılmasının birinci derecede okul yöneticilerini ilgilendirdiği ifade edilebilir. O halde, okul yöneten kişilerin teknoloji karşıtı olmamalarının, eğitimde teknolojiden yararlanmanın ve teknolojiyi üretmenin önünü açacağı söylenebilir.

Araştırmada okul yöneticilerinin TLY ölçeğinin tüm boyutları ile okul yöneticilerinin medya, teknoloji kullanımı ve tutumları ölçeğinin alt boyutlarından; *Akıllı Telefon Kullanma, Genel Sosyal Ağ Kullanma, İnternette Araştırma Yapma, E-Posta Kullanma, Çevrimiçi Arkadaşlık, Sosyal Ağ Arkadaşlığı*, *Teknolojiye Yönelik Olumlu Tutum* ve *Görevler Arası Geçiş Tercihleri* boyutları ile arasında pozitif yönlü "çok güçlü"; *Teknolojisiz Kalma Kaygısı, Teknoloji Bağımlığı* ve *Teknolojiye Yönelik Olumsuz Tutum* arasında ise negatif yönlü ve "orta" düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, yöneticilerin teknolojik liderlik yeterlikleri arttıkça akıllı telefon kullanma, genel sosyal ağ kullanma, araştırma yapma, e-posta kullanma, çevrimiçi arkadaşlık, teknolojiye ilişkin olumlu tutum ve görevler arası geçiş tercihleri boyutlarında bir artış olduğu söylenebilir. Ulaşılan sonuçlara dayalı olarak, teknoloji liderliği alt boyutları ile teknoloji uyumu arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu söylenebilir. Ayrıca, ulaşılan sonuçlar okul yöneticilerinin teknolojiyi benimsemekle birlikte bazı durumlarda teknolojiye karşı temkinli tutum sergilediklerini de göstermektedir. Teknoloji bağımlılığı ve teknolojisiz kalma kaygısı bunlar arasında yer almaktadır.

Araştırma bulgularına dayalı olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Okul yöneticilerinin TLY'ni artırmak için eğitim teknolojileri ve teknolojinin eğitimde aktif kullanımı hususlarında uygulamaya dönük etkili hizmetiçi eğitimler

düzenlenebilir.

2. Okul yöneticisi adayı olan öğretmenlere lisans eğitimi sırasında (hizmet öncesi) eğitim teknolojilerinin etkili kullanımı konusunda sonuç alıcı ve uygulamaya dönük eğitimler verilebilir.

3. Okul yöneticileri eğitimde sosyal medyanın kullanılması hususlarında bilgilendirilebilir, sosyal medya ortamlarına ve araçlarına ilişkin var olan olumsuz algıları pozitif yönde şekillendirebilir.

4. Okul yöneticileri teknoloji kullanımı konusunda yasal sorumluluklar ve etik değerler hakkında bilgilendirilebilir, yöneticilerin bu sorumlulukları ve değerleri içselleştirmeleri ve okuldaki diğer eğitim paydaşlarına aktarmaları sağlanabiliir.

5. Okul yöneticileri okula veya eğitim-öğretim sürecine ilişkin aldığı kararlarda teknolojiyi önceleyebilir, okuldaki bütün eğitim paydaşlarının görüşlerine başvurarak ve teknolojik gelişmelerin takip edilmesini sağlayarak teknoloji liderliği rolünü sürdürebilir.

6. Teknoloji lideri iddiasında olan bir okul yöneticisi mevcudu korumak ya da mevcutla yetinmek yerine, teknolojiye ilişkin gelişme ve değişmeleri sürekli izlemeli, çalışanlarını da bu yönde harekete geçirebilir.

7. Okul yöneticileri okuldaki diğer eğitim çalışanlarının da desteğini alarak, velilerle iletişimi ve işbirliğini güçlendirmek amaçlı elektronik iletişim grupları kurabilir, okulun daha iyi tanınması için bütün medya araçlarını ve ortamlarını kullanabilir.

8. Eğitim düzeyinin yükselmesi okul yöneticilerinin teknoloji liderliği algılarını, medya ve teknoloji kullanımına ilişkin tutumlarını pozitif yönde etkilediğinden, bütün okul yöneticilerinin lisansüstü (yüksek lisans, doktora) yapmaları sağlanabilir.

9. Genç olmak teknoloji liderliği algısını, medya ve teknoloji kullanımı tutumlarını olumlu yönde etkilediğinden, mesleki tükenmişlik aşamasına gelmemiş genç kişiler okul yöneticisi olarak atanabilir.

10. Bakanlık tarafından sağlanacak destekle, okul yöneticilerinin teknoloji kabulünü

etkileyen kaygı, olumsuz tutum, kullanma becerisi, maliyet gibi faktörler devre dışı bırakılabilir, okul yöneticilerinin teknolojiye yönelik olumlu algıları ön plana çıkarılarak teknoloji kullanma kabul düzeyleri yükseltilebilir.

11. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rolleri farklılaştırılmalı ve bu roller yeni dijital teknolojilerin aktif kullanılmasını da içerecek şekilde genişletilebilir.

12. Medya ve teknoloji kullanımına ilişkin sonuçların kadın yöneticiler lehine anlamlı bir fark oluşturması nedeniyle, okul yöneticisi seçme ve görevlendirmede kadınlara öncelik (pozitif ayrımcılık) tanınabilir.

13. Okul yöneticilerinin teknoloji yeterlikleri ile okullara yapılan teknoloji yatırımları arasındaki ilişkinin incelenmesi alana katkı sağlayabilir.

14. Okul yöneticilerinin, eğitim paydaşları (öğretmen, öğrenci vb.) tarafından algılanan teknoloji liderliği düzeylerini belirleyecek araştırmaların yapılarak, okul yöneticilerinin teknolojiye ilişkin öz farkındalıklarının artırılması alana katkı sağlayabilir.

15. Öğretmenlerin ve dolayısıyla okul yöneticilerinin yetişmelerinde aktif rolü bulunan eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin teknoloji liderliği düzeyleri ile medya ve teknoloji kullanmaya ilişkin tutumları araştırılabilir.

KAYNAKLAR

Açıkalın, A. (2016). *Toplumsal, kuramsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayınları.

Afshari, M., Abu Bakar, K.A., Luan, W.S., Samah, B.A., ve Fooi, F.S. (2009) Technology and school leadership. *Technology, Pedagogy and Education,* 18(2), 235-248, Doi: 10.1080/14759390902992527

Ağaoğlu, E. (2008). Sınıf yönetimiyle ilgili genel olgular. *Sınıf yönetimi.* Z. Kaya (Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ağaoğlu, E. (2008). *Sınıf yönetimi.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

Ajjan, H. ve Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *Internet and Higher Education,11*(2), 1-80.

Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Journal of Kazım Karabekir Education Faculty***,** 13, 343-361.

Akkoyunlu, B. (1998). *Eğitimde teknolojik gelişmeler*. B. Özer (Ed.). *Çağdaş Eğitimde Yeni Teknolojiler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi yayınları.

Aksoy, B. (2014). *Müşteri sadakati oluşturmada müşteri ilişkileri yönetiminin önemi: TAV işletme hizmetleri A.Ş. örneği* (Yayın no. 365788) [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Aktaş, N. (2016). *Ortaöğretim kurumları okul yöneticilerinin teknoloji liderlik rollerinin incelenmesi* (Yayın no. 445630) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Akyüz, M. (2018). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000 - M.S.2018.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

Alghamdi, A. ve Prestridge, S. (2015). Alignment between principal and teacher beliefs about technology uUse. *Australian Educational Computing,* 30(1), 1-24.

Alkan, C. (2011). *Eğitim teknolojisinin 2000'li yıllarda yapılandırılması.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Alpar, D., Batdal, G. ve Avcı, Y. (2007). Öğrenci merkezli eğitimde eğitim teknolojileri uygulamaları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(1), 19-31

Altun, T. (2006). Evaluating the impact of information and communications technology (ICT) on the culture of school: Strategies and implications for teacher education. *Ahi Evran University Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(2), 177-198.

Arıkan, S. (2001). *Yönetim ve Organizasyon.* Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Arkan, A. ve Yünter, S. (2018). Eğitim İçin Sosyal Ağlar. *SETA Perspektif,* 217, 2-6

Arslantaş, C. C. ve Dursun, M. (2008). Etik liderlik davranışının yöneticiye duyulan güven ve psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisinde etkileşim adaletinin dolaylı rolü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(1), 111- 128.

Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi.* Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.

Ayhan, H. K. (2017). *Eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri ile İngilizce derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişki* (Yayın no. 486408) [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Aytaç, T. (2001). Okul liderliği yaklaşımları. *Milli Eğitim Dergisi,* 152, 54- 57.

Bakan, İ. ve Bulut, Y. (2004). Yöneticilerin uyguladıkları liderlik yaklaşımlarına yönelik algılamaları: likert'in yönetim sistemleri yaklaşımına dayalı bir alan çalışması. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi,* (31), 151-176.

Bakioğlu, A. (2016). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi,* Ankara: Nobel yayıncılık.

Bal, H., Ildırar, M. ve Özmen, M. (2001). Bilim ve teknoloji politikaları, rekabet gücü ve KOBİ'ler; Doğu Akdeniz bölgesinde faaliyet gösteren KOBİ'ler kapsamında bir araştırma. *Dış Ticaret Dergisi,* 20, 1-5.

Baltacı, A. (2018). Araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,7*(1), 231-274.

Banoğlu, K. (2011). Okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ve teknoloji koordinatörlüğü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11*(1), 199-213.

Banoğlu, K. (2012). Eğitim yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 13(3), 43-65.

Baş, E. D. (2012). *İlköğretim okulu yöneticilerinin teknoloji liderliği rolleriyle okul iklimi arasındaki ilişki* (Yayın no.314070) [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Başaran, İ.E. (2000). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Gül Yayınevi.

Baybara, M. (2018). *Devlet ve özel ilköğretim okulu yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin yeterlikleri (İstanbul ili, Bahçelievler ilçesi örneği)* (Yayın no. 494175) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Bayrak, C. (2011). *Toplumsal bir sistem olarak okul.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Bayrak, E. (2019). Eğitim yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi sürecinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 8*(1), 568-586.

Bilig, S. H., Sherry, L. ve Havelock, B. (2005). Challenge 98: Sustaining the work of a regional technology integration initiative. *British Journal of Educational Technology*, 36(6), 987-1003

Blau, I. ve Shamir-Inbal, T. (2016). Digital competences and long-term ICT integration in school culture: The perspective of elementary school leaders. *Education and Information Technologies, 22*(3), 769-787.

Boyacı, A. (2011). *Eğitim sosyolojisi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını

Brett, J. (2019). *Evolving digital leadership: How to be a digital leader in tomorrow's distruptive World.* New South Wales: Apress.

Browne, W., Dreitlein, S., Ha, M., Manzoni, J. ve Mere, A. (2016). Two key success factors for global project team leadership: Communications and human resource management. *Journal of Information Technology and Economic Development,* 7(2), 40- 48.

Bursalıoğlu, Z. (2019). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Bülbül, T. ve Çuhadar, C. (2012). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği öz-yeterlik algıları ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik kabulleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 12(23), 474-499

Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Cantürk, G. ve Aksu, T. (2017). Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 6*(4), 21-38

Celep, C. (2014). *Eğitim yöneticisinin liderlik davranışı.* Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Cemaloğlu, N. (2019). *Yönetimin pin kodu.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Chang, I-H. (2012). The effect of principals' technological leadership on teachers' technological literacy and teaching effectiveness in Taiwanese elementary schools. *Educational Technology & Society*, *15*(2), 328-340.

Creighton, T. (2003). *The principal as technology leader*. California: Corwin Press Inc.

Çağtaş, Ö. (2019). *Okul yöneticilerinin bilgi teknolojileri kullanım öz yeterliliklerinin incelenmesi* (Yayın no. 530248) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Çakır, R. ve Aktay, S. (2018). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlikleri. *Karadeniz,* 37, 37-48

Çalışkan, M. ve Mencik, Y. (2015). Değişen dünyanın yeni yüzü: Sosyal medya. *Akademik Bakış Dergisi,* 50, 254-277.

Çelik, C. ve Sünbül, Ö. (2008). Liderlik algılamalarında eğitim ve cinsiyet faktörü: Mersin ilinde bir alan araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* 3, 49-66.

Çelik, V. (2017). *Eğitimsel liderlik.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Dabbagh, N. ve Kitsantas, A. (2012). Personal learning environments, social media, and selfregulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher Education, 15*(1), 3-8.

Dağhan, G., Nuhoğlu-Kibar, P., Akkoyunlu, B. ve Atanur-Başkan, G. (2015). Öğretmen ve yöneticilerin etkileşimli tahta ve tablet bilgisayar kullanımına yönelik yaklaşımları ve görüşleri. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi,* 6(3), 399-417.

Demirel, Ö. (2003). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Derbedek, H. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterlikleri üzerindeki etkileri (Bursa ili örneği)* (Yayın no. 226364) [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Dickerson, J., Coleman, H. ve Walser, T. M. (2008). Preparing school administrators to be technology leaders: Standards and strategies. *Virginia Society for Technology in Education. 22*(1), 1-6.

Durnalı, M. (2018). *Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ve bilgi yönetimini gerçekleştirme düzeyleri.* (Yayın no. 531411) [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Düzgün S. (2022). Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlikleri ile uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42*(2), 1243-1274.

Ekici, M. ve Kıyıcı, M. (2012). Using social networks in educational context. *Usak University Journal of Social Sciences, 5*(2), 156-167.

Ellul, J. (2003). *Teknoloji toplumu.* M. Ceylan (Çev.). İstanbul: Bakış Kitaplığı.

Eraslan, L. (2004). Okul düzeyinde dönüşümcü liderlik. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi,* 6(1), 1-22.

Erbakırcı, A. M. (2008). *Ankara ili ortaöğretim okul yöneticilerinin teknolojiye karşı tutumları ve yönetim bilişim sistemini kullanma durumları* (Yayın no. 232047) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Erdoğan, İ. (2019). *Eğitim ve okul yönetimi.* İstanbul: Alfa Basım Yayım.

Eren-Şişman, E. (2010). *İlköğretim okul müdürlerinin eğitim teknolojilerini sağlama ve kullanmada gösterdikleri liderlik davranışları* (Yayın no. 262336) [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Ergişi, K. (2005). *Bilgi teknolojilerinin okulda etkin kullanımı ile ilgili okul yöneticilerinin teknolojik yeterliklerinin belirlenmesi (Kırıkkale ili örneği)* (Yayın no. 190249) [Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Eroğlu, E. (2013). *Motivasyon ve liderlik.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Ertürk, S. (1997). *Eğitimde program geliştirme.* Ankara: Meteksan.

Feyzioğlu, B. İ. (2016). *Eğitimde sosyal medyanın kullanılmasına ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri* (Yayın no. 430950) [Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp.

Foucault, M. (2020). *Society must be defended.* New York: Picador Publication

Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve okul yönetimi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Gencay, A. (2018). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin teknoloji liderliğine ilişkin yeterlikleri* (Yayın no. 531144) [Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp.

Görgülü, D. (2013). *Bilgi toplumuna geçiş sürecinde okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlilikleri açısından incelenmesi* (Yayın no. 345296) [Yüksek Lisans

Tezi, Atatürk Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp.

Grant, N., (2008). On the Usage of Social Networking Software Technologies in Distance Learning Education. In K. McFerrin et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* (pp. 3755-3759), Chesapeake, VA: AACE.

Gül, H. ve Çöl, G. (2003). Atıf teorisinde belirtilen karizmatik lider özelliklerinin üçlü örgütsel bağlılık modeliyle ilişkileri üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* 3-4(17), 163-184.

Günbayı, İ. ve Cantürk, G. (2011). Bilgisayar teknolojisinin okul yönetiminde kullanımında okul yöneticilerinin bilgisayar teknolojisine karşı tutumları. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi,*2(3), 47-70.

Güneş, P. U. (2016). Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisinde sosyal ağların yeri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 2*(2), 191-206

Gürkan, H. (2017). *Okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ile yaşam boyu öğrenme yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayın no. 488640) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp.

Gürsel, M. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi.* Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

Gürsel, R.S. (2020). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlilikleri ile medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları arasındaki ilişki* (Yayın no. 640547) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp.

Gürsel, R.S. ve Yıldız, K. (2020). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlilikleri ile medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları arasındaki ilişki. *International Social Sciences Studies Journal, 6*(69), 3871-3884

Güven, A. (2015). *Liselerde görev yapan yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi.* (Yayın no. 385880) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp.

Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş. ve Dalgıç, G. (2011). Eğitim yöneticileri teknoloji liderliği özyeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 17*(2), 145-166.

Harris, J., L., Al-Bataineh, M., T. ve Al-Bataineh, A. (2016). One to one technology and its effect on student academic achievement and motivation. *Contemporary Educational Technology, 7*(4), 368-381.

Helvacı, M. A. (2008). Okul yöneticilerinin teknolojiye karşı tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 41*(1), 115-133.

Jones, N., Blackey, H., Fitzgibbon, K. ve Chew, E. (2010). Get out of Myspace! *Computers & Education*, 54(3), 776-782.

Karabağ-Köse, E., Yurdakul, Ö. ve Onuk, H. (2017). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği ile sosyal medyada öğretmen-öğrenci etkileşimi arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(2), 329-344

Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler ve teknikler*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık

Kaya, O. (2020). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayın no. 609356) [Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kılıç, M. (2010). Stratejik yönetim sürecinde değerler, vizyon ve misyon kavramları arasındaki ilişki. *Sosyoekonomi Dergisi*, 13(13), 81-98

Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Alfa Aktüel Yayınları.

Koontz, H. ve Einrich, H. (1988). *Management.* Stockholm: MC Grow Hill Book Company.

Marx, K. (2011). *Das kapital*. London: Createspace Independent Publishing

Maya, İ. (2017). İlkokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi, 15*(29), 107-126.

MEB, (2013). *İlköğretim teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7 ve 8. Sınıflar).* Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

Menteşe, M. (2013). *Sosyal medya ortam ve araçlarının eğitimde kullanımına ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri* (Yayın no. 339074) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp.

Minaz, M.B. (2019a). Eğitim yönetiminde etik. H. Taş (Ed.). *Eğitimde Etik* içinde (ss. 77-116). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

Minaz, M.B. (2019b). Okul yönetiminde etik liderlik. M. A. Akın (Ed.). *Etik Liderlik* içinde (ss. 57-191). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

Öncü, S., Delialioglu, O. ve Brown, C. A. (2008). Critical components for technology integration: Hhow do instructors make decisions? *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching, 27*(1), 19-46.

Öz, Ö. (2020). Dijital liderlik: Dijital dünyada okul lideri olmak. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, 3*(1), 45-57

Öztaban, A (2020). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerini yerine getirme düzeyleri* (Yayın no. 637928) [Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Özdemir, S. (2012). *Türk eğitim sistemi ve yönetimi.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Özgür, H. (2016). Adapting the media and technology usage and attitudes scale to Turkish. *Educational Sciences: Theory & Practice,* 16, 1711-1735

Özler, N. D. (2013). *Liderlik.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

Özmen, F., Aküzüm, C., Sünkür, M. ve Baysal, N. (2012). Functionality of social networks in educational settings. *e-Journal of New World Sciences Academy, 7*(2), 496-506.

Özşahin, M., Zehir, C. ve 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.

Öztaş, A. (2013). *Resmi ortaöğretim okulu yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayın no. 372267) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Öztürk, D. (2021). *Lise yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterliklerinin incelenmesi*. (Yayın no. 694531) [Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Öztürk, F. M ve Talas, M. (2010). Interaction of social media and education. *Journal of World of Turks, 7*(1), 101-120

Papaioannou, P. ve Charalambous, K. (2011). Principals' attitudes towards ICT and their perceptions about the factors that facilitate or inhibit ICT integration in primary schools of Cyprus. *Journal of Information Technology Education,* 10, 349-369.

Paşaoğlu, D. (2013). *Yönetim ve organizasyon*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.

Powers, K. ve Green, M.B. (2016). Principals' perspectives on social media in schools. *The Journal of Social Media in Society 5*(2), 134-168.

Raffo, C. ve Gunter, H. (2008). Lleading schools to promote social inclusion: Developing a conceptual framework for analysing research, policy and practice. *Journal of Education Policy,* 23(4), 397–414.

Ramazanoğlu, F. ve Bahçeci B. (2006). Örgütlerde vizyon ve misyon kavramı. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, *5*(1) 52-56.

Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2015). *Örgütsel davranış.* İ. Erdem, (Çev.). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2008). *Örgütsel psikoloji.* Bursa: Alfa Yayınları.

Serin, M. K. ve Buluç, B. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,* 18(3), 435-459.

Serter, N. (2008). *İnan merkezli eğitim*. İstanbul: Nesnel yayınları

Sincar, M. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin bir inceleme (Gaziantep İli Örneği).* (Yayın no. 240525) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Singh, K. (2015). A conceptual study on leadership theories and styles of managers with the special emphasis on transformational leadership style. *International Journal of Advanced Research,* 3(10), 748-756.

Şahin, C. ve Demir, F. (2015). Değişim çağında okul yöneticilerinin okullardaki eğitim teknolojilerini yönetme becerilerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi 8*(39), 717-725.

Şahin, M. ve Üstüner, M. (2018). Sosyal medyaya ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 19*(1), 335-355.

Şimşek, M. Ş. (2008). *Yönetim ve organizasyon.* Konya: Adım Ofset ve Matbaacılık.

Şimşek, M. Ş. ve Akın, H. B. (2003). *Teknoloji yönetimi ve örgütsel değişim.* Konya: Çizgi Kitabevi.

Tanzer, S. (2004). *Mesleki ve teknik öğretim okul yöneticilerinin teknolojik liderlik* (Yayın no. 144148) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Taşkıran, E. (2011). *Liderlik ve örgütsel sessizlik arasındaki etkileşim.* İstanbul: Beta Basım Yayım.

Teke, S. (2019). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi.* (Yayın no. 537408) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Temel, E. (2016). *Dönüşümcü liderlik ve psikolojik güçlendirme arasındaki ilişkide örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü.* (Yayın no. 421773) [Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Teyfur, M., Beytekin, O. F. ve Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (İzmir il Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi,* 21, 84-106.

Thannimalai, R. ve Raman, A. (2018). Principals' technology leadership and teachers' technology integration in the 21st century classroom. *International Journal of Civil Engineering and Technology, 9*(2), 177-187.

Turan, S. (2002). Teknolojinin okul yönetiminde etkin kullanımında eğitim yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 8*(30): 271-281.

Ulukaya, F. (2015). *Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği özyeterlikleri ile eğitim öğretim işlerini gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişki.* (Yayın no. 395150) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Osman Paşa Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Ulukaya, F., Yıldırım, N. ve Özeke, V. (2017). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği özyeterlikleri ile eğitim öğretim işlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları. *Journal of Computer and Education Research, 5*(10), 125-149.

Ulutaş, M. (2015). *Yükseköğretimde bilişim liderliği, öğrenen örgüt ve üniversite kültürü arasındaki ilişki.* (Yayın no. 429215) [Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz

Mart Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Valdez, G. (2004). Critical ıssue: Technology leadership: Enhancing positive educational change. *North Central Regional Educational Laboratory, 6*(7), 12-17

Yavuz, M. (2015). *Öğrenme liderliği,* Ankara: Anı Yayıncılık.

Yengin, D. (2015). *Yeni medya ve dokunmatik toplum*. İstanbul: Derin Yayınları.

Yeşilyurt, E. (2007). Akademik ve yönetimsel liderlik. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları,* 5(3), 76-80.

Yıldız, B. B., Tüysüz, H. ve Öztürk, M. (2021). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik algıları ile yenilik yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies, 16*(3), 1087-1108. Doi: 10.7827/TurkishStudies.50790

Yılmaz, H. (2011). *Güçlendirici liderlik.* İstanbul: Beta Basım Yayın.

Yu, C. ve Durrington, V.A. (2006). Technology standards for school administrators: An analysis of practicing and aspiring administrators' perceived ability to performance standards. *NASSP Bulletin*, 90, 301-317.

EKLER

EK-1. Etik Kurulu Kararı

“Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.”

EK-2. Anket ve Araştırma İzni

"Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir."

EK-3. Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları Ölçeği

“Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.”

EK-4. Medya ve Teknoloji Kullanımı Tutumları Ölçeği

“Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.”

ÖZGEÇMİŞ

Pınar UYGUN

Eğitim

Derece	Yıl	Üniversite, Enstitü, Anabilim/Anasanat Dalı
Yüksek Lisans	2023	Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Lisans	2010	Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği
Lise	2003	Sinop Anadolu Öğretmen Lisesi

İş/İstihdam (Varsa)

Yıl	Görev
2019	İstanbul/Sultanbeyli Kaptan-ı Derya İlkokulu- Müdür Yardımcısı
2014	İstanbul/Sultanbeyli Yaşar Paşalı İlkokulu-Sınıf Öğretmeni
2013	İstanbul Sultanbeyli Fatih İlkokulu-Sınıf Öğretmeni
2012	Mardin/Savur Hisarkaya İlköğretim Okulu-Sınıf Öğretmeni

Mesleki Birlik/Dernek Üyelikleri (Varsa)

Yıl	Kurum
2020	EYUDER

Alınan Burs ve Ödüller (Varsa)

Yıl	Burs/Ödül
2020	Ödül/Valilik

Yayınlar ve Diğer Bilimsel/Sanatsal Faaliyetler