



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİK LİDERLİK
ÖZ YETERLİK ALGILARI İLE DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİK
ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞEMSİ YUMUŞAK

**Tez Danışmanı
DOÇ. DR. ADİL ÇORUK**

ÇANAKKALE – 2022



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİK LİDERLİK
ÖZ YETERLİK ALGILARI İLE DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİK
ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞEMSİ YUMUŞAK

Tez Danışmanı
DOÇ. DR. ADİL ÇORUK

ÇANAKKALE – 2022



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



Şemsi YUMUŞAK tarafından Doç. Dr. Adil ÇORUK yönetiminde hazırlanan ve 22/07/2022 tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algıları ile Değişimi Yönetme Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri **Anabilim Dalı**’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Doç. Dr. Adil ÇORUK

(Danışman)

Prof. Dr. İlknur MAYA

Doç. Dr. Fatih BEKTAŞ

İmza

.....

.....

.....

Tez No : 10480319

Tez Savunma Tarihi : 22/07/2022

.....
Doç. Dr. Yener PAZARCIK
Enstitü Müdürü

.././20..

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Şemsi YUMUŞAK

22/07/2022

TEŞEKKÜR

Bu araştırma okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile hazırlanmıştır.

Tez yazım sürecim boyunca ilgisi, desteği, samimiyeti ve güçlü akademik bilgisi ile çalışmalarına her daim destek olan saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Adil ÇORUK'a, yüksek lisans eğitim sürecimde değerli bilgilerinden feyz aldığım saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. İlknur MAYA'ya, Prof. Dr. Hasan ARSLAN'a, Prof. Dr. Nejat İRA'ya, Doç. Dr. Süleyman Davut GÖKER'e ve Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR'a minnet dolu şükranlarımı sunarım.

Hayatım boyunca desteklerinden hep güç aldığım sevgili eşime ve biricik oğluma, birlikte geçirdiğimiz değerli zamanlarımızın çoğunu bilimsel araştırmama ayırmama gösterdikleri saygı için sonsuz teşekkür ederim.

Şemsi YUMUŞAK
Çanakkale, Temmuz 2022

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİK LİDERLİK ÖZ YETERLİK ALGILARI İLE DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Şemsi YUMUŞAK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Adil ÇORUK

22/07/2022, 92

Bu araştırmanın amacı; 2021-2022 eğitim öğretim yılında Çanakkale ilinin merkez ve on bir ilçesinde temel eğitim kademesindeki (ilkokul ve ortaokul) devlet okullarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinin güncel teknoloji uygulamalarını okul yönetiminde ve eğitim süreçlerine uygun kullanmak için sahip olacakları teknolojik öz yeterlik algıları ve değişimi yönetme yeterlik algılarını ortaya çıkarmaktır. Ayrıca okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemek de çalışmanın hedefleri arasında yer almaktadır. Araştırma var olan bir durumu betimlediğinden “ilişkisel tarama modeli” şeklinde düzenlenmiştir. Araştırmanın evrenini, Çanakkale merkez ve 11 ilçedeki temel eğitim kademesindeki (ilkokul, ortaokul) devlet okullarında görev yapan toplam 198 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Çanakkale il genelinde temel eğitim kademelerindeki (ilkokul, ortaokul) tüm okullara ulaşılabildiğinden araştırmada örneklem alma yolu kullanılmamıştır. Araştırma verilerini çözümlmek için ve verileri toplama aracı olarak Banoğlu (2012) ‘nun geliştirmiş olduğu “Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri Ölçeği” ve Ak (2006)’ın geliştirmiş olduğu “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri Ölçeği’nden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan tüm veriler SPSS 26.0 programı aracılığıyla analiz edilmiş ve veriler analiz edilirken; yüzde, ortalama, t-testi, frekans tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ve Pearson korelasyon hesabından yararlanılmıştır. Araştırmada ulaşılan bulgular sonucunda okul yöneticilerinin sahip oldukları teknolojik liderlik yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasında negatif ve anlamsız bir ilişki olduğu görülmüştür.

Araştırma bulguları okul müdürlerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algılarının tüm boyutlarında ve değişimi yönetme yeterlik algılarının tüm boyutlarda kendilerini büyük oranda yeterli gördüklerini göstermektedir. Teknolojik liderlik öz yeterlik algıları cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, teknoloji yönetimi ve liderlik/yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitime dahil olma durumları değişkenlerinden etkilenirken, hizmete ait çalışma yılı değişkeninden etkilenmemektedir. Okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik algıları cinsiyet değişkeninden etkilenirken, hizmet yılı ve görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerinden etkilenmemektedir. Araştırma sonucu ile ortaya çıkan lisansüstü eğitim alan katılımcıların kendilerini teknolojik lider olarak daha yeterli görmeleri liderlik boyutunda master eğitiminin oldukça önemli olduğu fikrini desteklenmektedir. Bu yönüyle lisansüstü eğitim, okul müdürlerinin yönetsel yetkinlik algısına da olumlu katkı sağlayabilir. Ayrıca ülkemizde okul yöneticisi yetiştirmeye yönelik bir programın olmaması sebebi ile araştırmaya ait bulgular bu yönde yapılacak olan çalışmalar için kaynak teşkil edebilir.

Anahtar Kelimeler: Öz Yeterlik, Teknolojik Liderlik, Dijital Dönüşüm, Değişim Yönetimi.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL MANAGERS' PERCEPTIONS OF TECHNOLOGICAL LEADERSHIP SELF-EFFICIENCY AND PERCEPTIONS TO MANAGE CHANGE

Şemsi YUMUŞAK

Çanakkale Onsekiz Mart University

Graduate School of Education

Educational Sciences Master's Thesis

Supervisor: Assoc. Dr. Adil ÇORUK

22/07/2022, 92

The aim of the study is to reveal the technological self-competences and perceptions of managing change that school administrators who work in public schools at the basic education level (primary and secondary school) in the center and eleven districts of Çanakkale in the 2021-2022 academic year should have in order to use the developing technology in the management of the school and in the education processes. In addition, examining the relationship between school administrators' perceptions of technology leadership self-efficacy and their ability to manage change is among the objectives of the study. Since the research describes an existing situation, it was organized as "relational screening model". The universe of the research consists of 198 school administrators working in public schools at the basic education level (primary school, secondary school) in Çanakkale central district and 11 districts. Since all schools at the basic education levels (primary school, secondary school) throughout the province of Çanakkale are accessible, sampling was not used in the research. The "Technology Leadership Competencies Scale of Education Administrators" developed by Banoğlu (2012) and the "Scale of Change Management Competence of Primary School Administrators" developed by Ak (2006) were used as data collection tools to analyze the research data. All data information collected as a result of the research was analyzed through the SPSS 26.0 package program and while the data were being analyzed; percentage, frequency, mean, t-test, one-way analysis of variance (One-Way ANOVA) and Perason correlation calculation were used. The findings of the study show that school principals consider themselves highly sufficient in all dimensions of

their perceptions of technological leadership self-efficacy and in all dimensions of their ability to manage change. While technological leadership self-efficacy perceptions are affected by the variables of gender, marital status, educational status, technology management and in-service training on leadership/managerial, they are not affected by the variables of years of service. While the change management competency perceptions of school principals are affected by the gender variable, they are not affected by the number of years of service and the number of teachers in the school they work in. According to the findings obtained in the study, it was seen that there is no negative and meaningless relationship between the technology leadership efficacy perceptions of school administrators and their efficacy in managing change.

Keywords: Self-efficacy, Technology Leadership, Digital Transformation, Change Management.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.2.1. Alt Problemler.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6. Varsayımlar.....	6
1.7. Tanımlar.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitimde Dijital Dönüşüm	9
2.1.1. Dijitalleşme.....	9
2.1.2. Dijital Dönüşüm	9
2.1.3. Eğitim 4.0 ile Eğitimde Dijital Dönüşüm.....	10
2.2. Dijitalleşme Sürecinde Örgütsel Değişim ve Yönetimi.....	12
2.2.1. Örgüt Kavramı	12
2.2.2. Değişim Kavramı.....	12

2.2.3. Örgütsel Değişim Kavramı.....	13
2.3. Örgütsel Değişim Türleri.....	13
2.3.1. Planlı Değişim, Plansız (Ani) Değişim	13
2.3.2. Makro ve Mikro Değişim.....	14
2.3.3. Aktif ve Pasif Değişim.....	14
2.3.4. Adım Adım Değişim, Radikal (Köklü) Değişim.....	14
2.3.5. Öngörücü (Proaktif) Değişim-Tepkisel (Reaktif) Değişim.....	15
2.4. Örgütsel Değişim Modelleri.....	15
2.4.1. Kurt Lewin Modeli.....	16
2.4.2. John Kotter Modeli.....	17
2.4.3. Judson Modeli.....	18
2.4.4. Kanter,Jick ve Stein Modeli.....	19
2.4.5. Luecke Modeli.....	20
2.5. Değişim Mühendisliği (Re-Engineering).....	20
2.5.1. Değişim Mühendisliğinin Özellikleri.....	22
2.5.2. Değişim Mühendisliği Uygulama Aşamaları.....	22
2.5.3. Değişim Mühendisliği ile Örgütlerin Yeniden İnşası.....	23
2.5.4. Değişim Mühendisi Olarak Okul Müdürleri.....	25
2.6. Dijital Dönüşüm Sürecinde Değişen Yönetici Rollerini.....	27
2.6.1. Yönetimsel Rol Kavramı ve Yönetimsel Roller.....	28
2.6.2. Mintzberg'in Yönetici Rollerini Modeli.....	29
2.7. Liderlik Kavramı ve Teknolojik Liderlik.....	31
2.7.1. Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Rolü.....	31
2.7.2. Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algıları.....	35
2.8. Ülkemizde Eğitim Teknolojileri Politikaları.....	36
2.9. Değişim Yönetimi ve Teknolojik Liderlik ile İlgili Araştırmalar.....	42

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli.....	47
3.2. Evren ve Örneklem.....	47
3.3. Veri Toplama Araçları.....	49
3.3.1. Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Ölçeği	50
3.3.2. Değişim Yönetimi Değerlendirme Ölçeği	51

3.4. Verilerin Analizi.....	54
-----------------------------	----

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	54
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	55
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	55
4.3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	56
4.3.2. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	56
4.3.3. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular.....	57
4.3.4. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular.....	59
4.3.5. Teknoloji Yönetimi ile İlgili Hizmet içi Eğitim Alma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	60
4.3.6. Liderlik/Yöneticilik ile İlgili Hizmet içi Eğitim Alma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	61
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	63
4.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	63
4.4.2. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	64
4.4.3. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular.....	65
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	66
4.5.1 Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz yeterlik Algıları ile Değişimi Yönetme Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	66

BEŞİNCİ BÖLÜM TARTIŞMA SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1.Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Algısına Yönelik Tartışma ve Sonuçlar.....	69
5.2.Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Algısına Yönelik Tartışma ve Sonuçlar.....	72
5.3. Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algıları ve Değişimi Yönetme Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	74
5.4.Öneriler.....	75
KAYNAKÇA	77
EKLER	I
EK 1. Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği.....	I

EK 2. Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterliklerini Değerlendirme Ölçeği..	II
EK 3. Ölçek Uygulaması Yapılmasına İlişkin Makam Onayı.....	V
EK 4. Etik Kurul Onay Belgesi	VI
EK 5. Ölçek Kullanım İzni.....	VII



SİMGELER VE KISALTMALAR

TDK	Türk Dil Kurumu
BT	Bilişim Teknolojileri
DYS	Doküman Yönetim Sistemi
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
FATİH PROJESİ	Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi
ISTE	Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
NETS-A	Okul Müdürleri İçin Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları ve Performans Göstergeleri
NETS-S	Öğrenciler İçin Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları ve Performans Göstergeleri
NETS-T	Öğretmenler İçin Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları ve Performans Göstergeleri
N	Katılımcı Sayısı
\bar{X}	Puan Ortalaması
p	Anlamlılık Düzeyi
%	Yüzde Oranı

TABLolar DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Mintzberg'in Yönetmel Roller ve Tanımları	30
Tablo 2	Bilgi Toplumu Faaliyetleri (MEB).....	37
Tablo 3	Katılımcı Okul Müdürlerinin Demografik Özellikleri	49
Tablo 4	Okul Yöneticilerinin Teknoloji Eğitimi ve Liderlik/Yöneticilik Eğitimi Almış Olma Durumlarına Göre Dağılımı	50
Tablo 5	Okul Yöneticileri Teknoloji Liderliği Öz Yeterlik Ölçeği Normallik Dağılımı	51
Tablo 6	Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterliklerini Değerlendirme Ölçeği Normallik Dağılımı	53
Tablo 7	Okul Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Öz-Yeterlilik Ölçeğinin Alt Faktörlere Göre Analizi	55
Tablo 8	Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlere Göre Analizi	56
Tablo 9	Teknoloji Liderliği Öz Yeterlilik Algısı Ölçek Puanlarının Cinsiyete Göre T-testi Sonuçları	57
Tablo 10	Teknoloji Liderliği Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği Puanlarının Hizmet Yılına (Kıdem) Göre ANOVA Sonuçları	58
Tablo 11	Teknoloji Liderliği Öz Yeterlilik Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumuna Göre t testi Sonuçları	59
Tablo 12	Teknoloji Liderliği Öz Yeterliliği Ölçeği Puanlarının Medeni Durumlarına Göre t Testi Sonuçları	60
Tablo 13	Teknoloji Liderliği Öz Yeterliliği Ölçeği Puanlarının Teknoloji Yönetimi ile ilgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Göre t-testi Sonuçları	61
Tablo 14	Teknoloji Liderliği Öz-Yeterliliği Ölçeği Puanlarının Liderlik/Yöneticilik ile ilgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Göre t-testi Sonuçları	63
Tablo 15	Değişimi Yönetme Yeterlilik Algısı Ölçek Puanlarının Cinsiyete Göre T-testi Sonuçları	64
Tablo 16	Değişimi Yönetme Yeterlilik Algısı Ölçek Puanlarının Hizmet Yılına (Kıdem) Göre ANOVA Sonuçları	65

Tablo 17	Değişimi Yönetme Yeterlilik Algısı Ölçek Puanlarının Öğretmen Sayısına Göre ANOVA Sonuçları	66
Tablo 18	Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Öz Yeterlilik Alt Boyutları ile Değişimi Yönetme Becerileri Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizi	67



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Değişim Süreci	17
Şekil 2	Judson'un Değişim Modeli	19
Şekil 3	Değişim Mühendisliği ve Organizasyonun Yeniden İnşası	25
Şekil 4	Teknolojik Liderlik Modeli	34
Şekil 5	Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Kullanıcı Ekranı	38
Şekil 6	Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) Ana Ekranı	39
Şekil 7	Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri Arayüz Ekranı	40
Şekil 8	Doküman Yönetim Sistemi (DYS) Arayüz Ekranı	40
Şekil 9	E-Okul Arayüz Ekranı	41
Şekil10	MEBK12PANEL Arayüz Ekranı	42

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmaya ait problem durumunun açıklandığı bu bölümde belirli bir sıra izlenerek problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacı ile önemine yer verilmiş, sınırlılıklar ve varsayımlar açıklanmıştır. Bölüm sonunda ise alan yazına ait bilgiler verilerek tanımlar yapılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Bugünün dünyasında bilgiye ait değerler sürekli değişmekte ve kurumların da nitelik ve kalitesini arttırabilmek için bu hızlı değişime ayak uydurmaları beklenmektedir. Okul yöneticilerinin eğitim öğretim programlarını tasarlarırken ve görev yaptıkları kurumlarda öznel yönetim anlayışı sergilerken teknolojiden faydalanmaları, eğitim ortamlarında teknolojik yapıların kullanımını destekleyici eğitim sahaları oluşturmaları gerekmektedir. Okul yöneticilerinin teknolojik değişimlere bakış açıları ve değişimi yönetme algıları da yönetsel görevlerini devam ettirirken örgüt kültürünü, örgüt kalitesini ve standartlarını doğrudan etkilemektedir. Teknoloji kullanımını göz ardı eden ve değişime uzak bir yönetim tarzını benimseyen okul yöneticilerinin kurum gelişimine olumlu bir katkı sağlayamayacağı düşüncesi günümüzde belirtilen ortak görüşler arasında yerini almaktadır. Okul yöneticileri geleceği yönetebilme becerisini kazandıkça örgüt yapıları da çok boyutlu bir gelişim kazanabilecektir. Bu nedenle tüm eğitim paydaşlarını harekete geçirebilecek motivasyon ve güç sahibi olan okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rolü ile değişimi yönetebilmeleri beklenmektedir. Bu çalışma ile okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasında bir ilişkinin olup olmadığı saptanmaya çalışılacaktır. Ayrıca bu çalışmada çağın gereklerinin gerisinde kalmamak adına değişimin kurumlara entegre edilmesi için okul yöneticilerinin yönetsel algılarının incelenmesi hedeflenmektedir.

Teknolojik gelişmelerin hızla artması 21. yüzyıl becerilerine sahip yöneticilerin varlığını gerekli kılmış ve örgüt gelişiminin sağlanmasında temel alınması gereken önemli bir etken olmuştur. Gelişmiş örgütlerin varlıklarını devam ettirebilmeleri, amaçlarını

gerçekleştirmeleri ve sürekli gelişim gösterebilmeleri için dijital dünyanın getirdiği yenilikleri kullanmaları bir zaruriyet haline gelmiştir. Teknolojik gelişmelerle birlikte gelinen noktada okullarda yöneticilik görevini üstlenen kişilerin teknolojik bilgi ve becerileri kullanma konusunda kurum personeline rol model olmaları beklenmektedir. Sürekli gelişimi hedefleyen toplumların değişimi ve yenileşmeyi bir istek durumu olarak değil bir zorunluluk hali olarak algılamaları beklenmektedir. Eğitimde söz sahibi olan okul yöneticilerinin de yaşanacak olan yenilik sürecinde yapı, durum ve davranış boyutlarında düzenleme becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Okul yöneticilerinin değişim sürecini sadece gözlemleyen değil; aynı zamanda uygulayan, geliştiren, toplumda değişime liderlik eden konumda olmaları beklenmektedir (Can, 2002).

Okul yöneticilerinin, alışlagelmiş yönetim tarzından ziyade eğitimde yenileşmeyi gerçekleştirebilmek için teknolojinin eğitim öğretim içerisinde kullanımına teşvik eden 21. yy becerileriyle donatılmış liderler olması beklenmektedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin yenileşmeyi başlatan ve sürdüren bir rol model olmaları, dijital yetkinlikleri kullanabilme becerileri geliştirmeleri gerekmektedir. Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik özelliği ile hızla gelişen dijital çağa ayak uydurması da yönetimin işlerliği açısından önemli görülmektedir. Okul yöneticilerine ait teknolojik ilerlemelere ve değişim fikrine bakış açıları da farklılaşabilmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasındaki ilişki durumu merak edilen bir çalışma konusu olmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

İlkokul ile ortaokullarda görevli olan okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ve değişimi yönetme yeterlik algıları arasındaki ilişki nasıldır ?

1.2.1. Alt Problemler

1-İlkokul ile ortaokulda görevli olan okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ne düzeydedir ?

2-Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlik algıları nasıldır?

3-Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algıları

- a) Cinsiyet
- b) Hizmet Yılı (Kıdem)
- c) Eğitim Durum
- d) Medeni Durum
- e) Teknoloji yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu
- f) Liderlik/yöneticilikle ilgili eğitim alma durumuna göre değişiklik göstermekte midir?

4- Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlik algıları

- a) Cinsiyet
- b) Hizmet yılı (Kıdem)
- c) Eğitim Durumu
- d) Görev yaptığı okuldaki öğretmen sayılarına göre değişiklik göstermekte midir?

5- Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasında bir ilişki var mıdır?

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada amaç, temel eğitim okullarında yöneticilik görevi üstlenen okul müdürlerinin hızlı yenilenen teknolojileri okullarında ve eğitim süreçlerinde kullanma becerileri adına benimsemeleri gerektiği düşünülen teknolojik öz yeterlikleri ve değişimi yönetme yeterlik algılarını ortaya çıkarmaktır. Ayrıca okul yöneticisi olarak ifade edilen okul müdürlerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ve değişimi yönetme yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemek de çalışmanın hedefleri arasında yer almaktadır. Gerçekleştirilen çalışma sonucunda ortaya çıkan bulgular yorumlanmış ve bu sonuçlar neticesinde okul yöneticilerinin teknolojik öz yeterliklerinin ve değişimi yönetme yeterlik algılarının düşük olduğu boyutlara yönelik olarak gelişim sağlayıcı önerilerde bulunulmuştur. Bu çalışma ile, okul yöneticilerinde öz yeterlik algısı oluşturma, dijitalleşmenin her alanda var olduğu gibi eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde yer aldığı konusunda farkındalığı artırma, mesleki gelişim ve kurum başarısını yükseltmek için teknoloji kullanımının bir gereklilik olduğunu fikrini ortaya koyma gibi yöneticilerde bulunması gereken birtakım özelliklere yoğunlaşma hedeflenmektedir.

Araştırmanın temel amacı ilkokullarda ve ortaokullarda yönetim görevi üstlenen okul yöneticilerinin görev yaptıkları kurumlarda algıladıkları teknolojik liderlik öz yeterlik algısı ile değişimi yönetme yeterlik algılarını incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemektir.

1.4.Araştırmanın Önemi

Eğitim öğretim sürecinin etkili olabilmesi için gelişen teknolojilerin eğitim öğretim faaliyetlerine katkı sağlaması bir gereklilik haline gelmiştir. Bu bağlamda gerekli politikalar oluşturularak topyekûn bir planlama becerisi ve uygulama stratejisinin belirlenmesi gerekmektedir. 21. yüzyılın bilgi ve teknoloji temelli öğrenmelerinde, teknolojiyi bütüncül bir şekilde ve örgütsel düzeyde öğrenme yaşantılarına entegre etmek oldukça önemlidir. Bu bağlamda öz yeterlik algıları yüksek ve teknolojik değişimi yönetmeye öncülük eden okul liderlerinin varlığı gerekli ve elzem hale gelmektedir.

Teknolojik gelişmelerin büyük bir hızla toplumun her alanını etkilemesiyle birlikte eğitim sistemi ve sistemin yapı taşlarından olan okul yöneticileri de tüm bu yeniliklere ayak uydurmak zorunda kalmaktadır. Nitekim endüstri 4.0 olarak adlandırılan teknolojik gelişmeler, eğitim 4.0 olarak tanımlanmakta ve dijital dönüşüme entegre olmanın gerekliliği ile tüm eğitim kurumları yüzleşmek zorunda kalmaktadır. Eğitim 4.0 temelinde teknolojik gelişmelerle bütünleşmek, köklü ve sürdürülebilir dönüşümlerle inovasyon becerisine sahip olabilmek kurumlarda değişimi yöneten okul müdürleri için öncelikli bir özellik haline gelmektedir.

21. yy becerileri olarak adlandırılan lider yöneticilik, koordinasyon sağlayabilme, inovasyon becerisi, dijital yetkinlik, iletişim yeteneği yeni dünyanın öne çıkan kişilik özelliklerini oluşturmada ve bu becerilerle donatılmış nesiller yetiştirmek eğitimde amaç haline gelmektedir. Yönetim kademesinde kilit rolde bulunan okul müdürleri teknolojik dünyanın getirdiklerini doğru anlamlandırmalı ve teknolojiyi etkin kullanmalıdır. Ancak bu sayede vizyon sahibi okul yöneticileri, içinde bulunduğu yüzyılı ıskalamadan genç nesillerin doğru ve sağlam bir eğitim zemininde yetiştirilmesine katkı sağlayabilir. Nitelikli insan gücünün ve daha temelde nitelikli eğitimin ülke kalkınmasında yeri ve önemi oldukça önemlidir. Ülkemizde 1963 yılında ilki hazırlanan ve günümüze kadar 11 adet yayınlanmış olan kalkınma planlarında eğitimin geliştirilmesine yönelik tedbirlerin alındığı, eğitim

politikalarının tespit edildiği ve gelecek nesilleri çağın gerektirdiği 21. yy becerileri ile donatmanın hedeflendiği görülmektedir.

Eğitim planlamalarında her bireyin eğitim ihtiyacının karşılanması ve nitelikli insan gücünün artırılması hedeflenen bir durumdur. Eğitim öğretim sistemlerinin planlanması ve sahada uygulanabilirlikleri arasında paralel bir ilişki olması ve ayrıca planlama yetki tanımlarının açıkça belirlenmesi beklenmektedir (Küçüker, 2010). Eğitimde atılacak planlı ve stratejik her bir adımın toplumda sağlanacak refah düzeyi ile doğrudan ilişkili olduğu öngörülebilir bir gerçekliktir. Bu yönüyle eğitimin dönüştürücü gücünü kullanarak toplumu şekillendirme görevini üstlenen, inisiyatif alan anahtar kişi okul yöneticileridir.

Küresel değişimin her alanda kendini gösterdiği günümüz dünyasında okul yöneticileri de bu hızlı değişimden üzerlerine düşen payı almaktadır. Okul yöneticileri teknolojik liderlik özelliği ile bu değişim sürecinin bir uygulayıcısı olmak durumunda kalmışlardır. Teknolojik liderlik vasfını doğru kullanabilmek, dijital dünyanın getirdiği bilgi ve becerileri doğru algılayabilmek teknolojinin eğitim için bir gereklilik olduğu fikrini benimseyebilmek başarılı bir liderlik için gerekli görülmektedir (Akbaba ve Altun, 2002).

Türkiye’de teknolojik liderlik ve değişim yönetimi konusunda kısıtlı da olsa birtakım çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Araştırmalardan çıkan sonuçlara bakıldığında okul yöneticilerinin teknoloji kullanımının değişimde yetkin olmaları açısından önemli olduğu görülmektedir. Durnalı (2019), teknolojik liderlik rolü ile okul müdürlerinin liderlik ve altyapı boyutlarında olumlu davranış sergilediklerini ifade etmektedir. Eren ve Kurt (2011), okul müdürlerinin birçoğunun oluşturdukları stratejik hedeflerle paralel olarak teknolojik liderlik rolünü kullandıklarını ifade etmektedir. Banoğlu (2011), kadın okul yöneticilerinin erkek okul yöneticilerine göre teknolojik liderlik rolüne önemli oranda fazla sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Alan yazın tarandığında özellikle dijital dönüşüm sürecinde okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ve okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik algıları arasındaki ilişki düzeyi ile ilgili tartışmaların çok yeni olduğu ve yeterli düzeyde araştırma bulunmadığı görülmektedir. Gerçekleştirilen araştırma karar alıcılar ve sahada uygulayıcılar açısından önemli görülmektedir, çünkü ülkemizde okul yöneticilerinin atamaları ve

istihdamlarına bakıldığında bütüncül bir istikrarın olmadığı görülmektedir. Bu yönüyle yapılan çalışmanın sonuçlarının yönetici atama, seçme ve yerleştirme politikalarına destek olacak bulgular içermesi açısından oldukça önemlidir. Araştırmanın alan yazına katkı sunması, akademik çalışmalara fayda sağlaması ve elde edilen bulguların okul yöneticilerinin yönetsel algılarına ilişkin farkındalık oluşturması beklenmektedir. Araştırma ile elde edilecek bulguların eğitim yönetimi alanında yapılacak araştırmalara ve akademik çalışmalara fayda sağlaması beklenmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Çalışılan araştırma Çanakkale il merkezinde ve merkeze bağlı olan toplam 11 ilçede temel eğitim devlet kurumlarında görevli, ilkokul ve ortaokul okul yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma problemine ait verilerin toplanması araştırmada kullanılan ölçme araçlarıyla sınırlıdır.
3. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar, okul yöneticileri tarafından ölçme araçlarına verilen yanıtlarla sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımları aşağıda belirtilmektedir :

1. Araştırmada kullanılan Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği ve Değişimi Yönetme Yeterlik Algısı Ölçeği araştırma verilerini elde etmeye uygundur.
2. Araştırmaya katılan katılımcılar, Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği'ne ve Değişimi Yönetme Yeterlik Algısı Ölçeği'ne samimiyetle ve dürüstlikle yanıt vermişlerdir.
3. Araştırmanın gerçekleştirildiği çalışma grubu nitelik ve nicelik olarak evreni temsil edebilmektedir.

1.7. Tanımlar

Eğitim 4.0: Yaratıcı, yenilikçi düşünebilen ve inovasyon becerilerine sahip bireyler yetiştirmeyi gaye edinen eğitim 4.0, eğitimde dijital dönüşümü ifade etmektedir. Eğitim 4.0;

ezber odaklı eğitim modellerinin tersine bir bakış açısıyla, bilimsel ve teknolojik gelişmelerden yararlanan ve kişinin yetenekleri doğrultusunda bugünün dünyasının beklentilerine cevap veren deneyim temelli, tasarım ve yenilikçilik odaklı eğitimde farklı bir model olarak karşımıza çıkmaktadır (Yelkikalan ve Erden, 2019).

Dijital Eğitim: Dijital eğitim, çevrimiçi uzaktan eğitim araçlarının kullanıldığı eğitim ortamlarını ifade etmekle birlikte, e-öğrenme, mobil öğrenme gibi kavramları da içine alan gelenekten sıyrılarak yeniliğe adım atan değişime doğru bir evrilme şeklinde tanımlanabilir.

Dijital Yeterlilik: Dijital yeterlilik ifadesi, eğitimin doğrudan ilişkili olduğu ekonomik, politik ve sosyo-kültürel alanlar gibi birçok konuyla iç içe geçmiş bir kavramdır. Dijital Yeterlilik; kişinin farklı teknolojik altyapılar içerisinde bulunan bilgiye ulaşma sürecinde kullandığı tüm yetenek ve davranışlarıdır (Lankshear ve Knobel, 2008).

Öz Yeterlilik: Bandura (1986), öz yeterlilik kavramını “kişilerin bir performansı ortaya çıkarabilmek adına gerekli eylemleri yapma ve bu eylemlerin organizasyonu için kendi kapasitelerine ilişkin oluşturdukları yargılar” olarak ifade etmiştir. Öz yeterlilik kavramı bir işi başlatma, geliştirme ve sonlandırma aşamalarında veya henüz daha eylem bilinç seviyesinde planlanırken kişinin kendi kapasitesine yönelik inançlarının bütünü olarak da tarif edilebilir.

Teknolojik Liderlik: Liderlik kavramı toplumsal bir sistem içerisinde bir kişinin aynı sistem içerisindeki diğer kişileri, gönüllü olarak ve iş birliği yolu ile etkilemesi olarak ifade edilebilir. Valdez (2004), teknoloji liderliğini, teknolojinin öğretmenlerin teknolojiden aktif fayda sağlamak için eğitim-öğretim faaliyetlerine, yöntem ve stratejilerine nasıl uyum sağlayacağını öğretmesi, teknolojiyi etkin kullanmayı hedefleyen stratejiler ve yöntemlerin ortak bir kombinasyonu olarak tanımlar.

Örgüt: Örgüt, belirlenmiş ortak bir amacı yerine getirmek üzere kurgulanmış olan ve esasını insan ilişkilerinde ortak fikir birliğinin oluşturduğu koordinasyonlu bir yapıdır (Üçok, 2000).

Değişim: Değişim, hiçbir değer yargısı barındırmadan var olan süreç ve tutumdan farklı olarak bütününün parçaları arasında veya parçaların birbirleri ile olan etkileşimlerinde geçmişe kıyasla sayısal ve öznel bakımdan başkalaşım olmasıdır (Helvacı, 2005).

Örgütsel Değişim: Örgütsel değişim kavramı takımlar arası kültüre vurgu yaparak davranış bilimlerinde uygulamalı ve uzun soluklu bir eylem araştırması çalışması olarak ifade edilmektedir (Balcı, 2000).



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Dijitalleşme ve dijital dönüşüm kavramlarının tanımlarına değinilerek, örgütsel değişim kavramı ve değişim türlerinin açıklandığı bu bölümde sırasıyla değişim türleri ve değişim modelleri açıklanarak çağdaş liderlik yaklaşımlarına değinilmiştir. Ayrıca teknoloji liderliği ve eğitimde dijital dönüşüm kavramları üzerinde durulmuş, Türkiye’de dijital dönüşüm çalışmaları ve dijitalleşmenin ülkemiz eğitim politikalarındaki yeri açıklanarak alan yazın ışığında değişim yönetimi ve teknolojik liderlik adına yapılan araştırmalara yer verilmiş, okulda yöneticilik görevi alan müdürlere teknolojik liderlik öz yeterlik algısı ile değişimi yönetme yeterlik algıları üzerine önerilerde bulunulmuştur.

2.1. Eğitimde Dijital Dönüşüm

Araştırmanın bu kısmında; dijitalleşme kavramı, dijital dönüşüm kavramı ve eğitim 4.0 ile eğitimde dijital dönüşüme dair açıklamalar yer almaktadır.

2.1.1. Dijitalleşme

Dijital kavramı, değişim etkilerinin her alanda derin hissedildiği günümüz bilgi dünyasında, bilginin elektronik depolanması, aktarılması ve kullanılmasında pratik ve kolaylaştırıcı bir güç olarak ifade edilebilmektedir. TDK sözlüğünde ise dijital kavramı elde edilen verilere ait bilgilerin ekranda sayısal göstergelerle ifadesi olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2022). Tanımdan da anlaşılacağı üzere dijital kavramı cihazlardaki elektronik özelliklerden ziyade verilerin aktarımında bu elektronik cihazların ne derce kullanıldığı, bilgiyi ne kadar sayısal olarak işleyebildiği ile ilişkili bir kavramdır.

2.1.2. Dijital Dönüşüm

Teknoloji ile hayatın kolaylaştığı fikrini benimseyen bireyler, dijital dünyanın kapılarını ardına kadar aralayarak yeni dünyanın yenileşme adımlarını takip etmektedirler. Hızla gelişen dijital unsurların gerisinde kalmak, çağdaşlaşma seviyesinin de altına düşmek

olarak öngörüldüğünden dijital dönüşüm kavramı toplumlar açısından başat bir olgu niteliği kazanmaktadır.

Dijital dönüşüm, dijital teknolojinin topluma ve iş sektörüne entegre edilmesi ile kültürel gelişme ve değişme süreci olarak tanımlanmaktadır. (Vikipedihttps://tr.wikipedia.org,2021). Dijital dönüşüm ile dijital toplum haline gelen sosyal yapılarda bireylerin yaşam tarzları başkalaşmakta ve bireyler için yaşam unsurunun temel bir yapıtaşı haline gelmektedir.

2021 yılı itibari ile dünya genelinde yapılan bir araştırma sonucu göstermektedir ki 7,83 milyar nüfusa sahip dünyamızda insanların %66,6 'sı akıllı telefon, %59,5 'i internet, %53,6'sı sosyal medyayı kullanmaktadır. Türkiye ölçeğinde bakıldığında bu rakamlar 2021 yılı verilerine göre nüfusun (84,6 milyon) %90,8 'i akıllı telefon, %70,8'i sosyal medya, %77,7'si ise internet kullanmaktadır (https://wearesocial.com,2021) . Dijitalleşmeye ait verilere bakıldığında dünya genelinde açıkça gözlemlenen bir artış hakimken Türkiye de bu artışın dünya ölçeğinin de üzerinde seyrettiği ifade edilebilmektedir.

Teknolojilerin toplumları yoğun olarak etkilediği büyük dijital dönüşüm, endüstri 4.0 sürecine gelindiğinde ivme kazanmaya başlamıştır. Bu dönemin dijitalleşmede bir devrim oluşturduğu ifade edilmektedir. (Jee, Peters ve Schwab, 2017). Endüstri 4.0'dan bugüne kadar birikimli olarak ilerleyen yaratıcı teknolojiler, web 2 araçları, sanal gerçeklik, yapay zekâ, nesnelerin interneti gibi birçok yabancı kavram tanınır, hatta yoğun olarak kullanılır hale getirmektedir.

2.1.3. Eğitim 4.0 ile Eğitimde Dijital Dönüşüm

Küresel ölçekte çok boyutlu yaşanan her alandaki değişim rüzgârı eğitim sitemlerini, toplumların yaşam tarzını, bireylerin gelecekte beklenenlerini doğrudan etkilemektedir. Tarım toplumundan bilgi ve enformasyon toplumuna doğru evrilme, eğitim sistemlerinde değişimi de beraberinde getirmektedir. Endüstriyel hayatta kendisini göstermeye başlayan dijital hakimiyet, dördüncü endüstriyel devrim olarak ifade edilirken endüstri sanayisinde kullanılan ileri teknolojik imkanların eğitime de entegre edilmesi fikri tüm dünyada kabul görmeye başlamıştır. Otonom robotlar, bulut bilişim, nesnelerin interneti, artırılmış

gerçeklik gibi yeni ve özgün dijital yapıların eğitim dünyasında nitelikli öğrenme ve üst düzey becerilerin kazandırılmasında etkili bir rol oynayacağı inancını doğurmaktadır.

Endüstri 4.0 ile bulut bilişim, siber yenilikler, dijital öğrenme teknolojileri gibi yaşamımıza giren olgular geleceğin belirsizliğini aynı zamanda da karmaşıklığını açıkça ifade eden yeni kavramlar olarak ortaya çıkmaktadır. Ulaşım, sağlık ve iletişim gibi bir çok alanda uygulamaya koyulan 4.0 teknolojilerin günümüzde eğitim alanlarında da kullanılmaya başlandığı görülmektedir. 2013 yılında eğitim 4.0 müfredatını uygulama kararı alan Stanford Üniversitesi Eğitim 4.0 'ın özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamaktadır (Kılıç, 2018):

- ✓ Yere ve zamana bağlı olmaksızın öğrenme (hayat boyu, online,e-egitim vb.)
- ✓ Kişiyeye özel eğitim
- ✓ Proje destekli öğrenme
- ✓ Uygulamaya dayanan eğitim (staj,yerinde uygulama vs.)
- ✓ Veri üretimi ve yorumlayıcı eğitim
- ✓ Merkez Odağına Öğrenciyeye Alan Eğitim: Öğrencilerin kendi programını oluşturup bu programı kendi hızlarında ve istekleri doğrultusunda yönetebilmesi
- ✓ Klasik otoriter öğretmen değil, mentor/danışman öğretmenlik desteğiyle öğrenme

Günümüz eğitimi, eğitim 4.0'ın ön plana çıkardığı kavramlarla bireylerin çağı ayak uydurmalarını desteklemektedir. Eğitim 4.0, toplumsal sistemler içerisinde “İnovasyon Çağı”ndaki bilme ve uygulama ihtiyacına cevap vermekte ve bağlantı kurma ile somutlaştırma birlikteliğinden oluşmaktadır. Eğitimi.4.0 yaklaşımı öğrencilerin toplumda meydana gelen değişimleri uygun biçimde öğrenebilmelerine yardım ederken teknolojiyi uygulama kabiliyeti geliştirmelerine de fırsat yaratmaktadır (Maria vd., 2018).

Eğitim 4.0 ile eğitimde farklılaşma sağlayacak ana unsurlardan biri olan “Dijital teknoloji ile kişiyeye özel eğitim” anlayışının pandemi sürecinde ivedilikle gerçekleştiği söylenebilir. Sağlık alanında yaşanan böylesi bir olağanüstü dönemde ülkemizde yaşanan krizi eğitim açısından fırsata dönüştürmeye çalışmak önemlidir (Kocaman, Karoğlu vd., 2020).

2.2. Dijitalleşme Sürecinde Örgütsel Değişim ve Yönetimi

Çağımızda bilgi teknolojilerinde ortaya çıkan gelişmeler örgütün varlığını da devamlılığını da doğrudan etkilemektedir. Örgütler bu ani değişimle yüz yüze kaldıklarında yüzleştikleri bu değişim olgusunu nasıl ve ne kadar yönetebileceklerini, alacakları tedbirlerin ne derece yeterli olduğunu gözden geçirmek ve kendileri için çok boyutlu bir yol haritası düzenlemek zorunda kalmaktadırlar. Eğer değişim olgusu planlı bir süreç analizi ile göğüslenemez ise örgütlerin devamlılığı tartışılır hale gelebilmekte ve örgüt devamlılığının sonlanması söz konusu hale gelebilmektedir (Çakır, 2009). Günümüzde örgüt yapıları değişim döngüsüne uyum sağlayabilmek adına tüm örgüt personelinin katılımı ile derinlemesine bir süreç planlaması gerçekleştirmelidir. Ancak böyle olduğunda örgütler, sağanak gibi akan bilginin, teknolojinin, dijital yeniliklerin karşısında gardını alarak örgüt hedeflerine doğru özgüvenle ilerleyebilecektir.

2.2.1. Örgüt Kavramı

Toplumun temel yapısını meydana getiren örgüt, belirlenmiş ortak bir amacı yerine getirmek üzere kurgulanmış olan ve esasını insan ilişkilerinde ortak fikir birliğinin oluşturduğu koordinasyonlu bir yapıdır (Üçok, 2000). Başka bir tanımlamada ise örgüt, ortak amaca yönelik çabalarının işlerlik kazandığı, çalışanların iletişim ve yetki sınırlarını belirten eşgüdümlü bir yapı olarak ifade edilmektedir (Güçlü, 2003).

Tanımlamalardan hareketle örgüt için genel bir ifade kullanıldığında, en temeldeki unsurun amaç ortaklığı ve amaçların gerçekleştirilmesi için bir düzen ve uyumun önemli olduğu vurgusu betimlenmektedir. Çok iyi belirlenmiş yetki ve sorumlulukların örgütlerin omurgası olabilme özelliği de örgüte ait kavramsal tanıma karşılık gelmektedir.

2.2.2. Değişim Kavramı

Değişim, hiçbir değer yargısı barındırmadan var olan süreç ve tutumdan farklı olarak bütününe parçaları arasında veya parçaların birbirleri ile olan etkileşimlerinde geçmişe kıyasla sayısal ve öznel bakımdan başkalaşım olmasıdır (Helvacı, 2005). Değişim kavramı

hem ilerlemeyi hem de gerilemeyi ifade etmekle birlikte eskiden var olanın yerine tamamen bambaşka bir niteliğin yerleşmesi anlamına gelmektedir.

2.2.3.Örgütsel Değişim Kavramı

French ve Bell (1984) 'e göre örgütsel değişim, varlığını sürdüren bir örgütün yenileşmesi ve sorunlarına çözüm üretme sürecini işbirlikçi bir stratejiyle kurgulamasıdır. Aynı zamanda örgütsel değişim kavramı takımlar arası kültüre vurgu yaparak davranış bilimlerinde uygulamalı ve uzun soluklu bir eylem araştırması çalışması olarak da ifade edilmektedir (Balcı, 2000).

Örgütlerde değişim etkilerinin bazıları örgüt içerisinden bazıları ise örgüt dışından gelmektedir. Teknolojideki gelişmelerin getirdiği yenilikler, rakiplerin sunduğu yeni hizmetler örgütleri dışardan bir etkiyle değişime zorlamakta iken personel, işçi, müşteri odaklı değişim etkisi örgüt iç yapısından kaynaklı değişim etkisi olarak ifade edilmektedir (Davis ve Newstrom, 1997).

2.3. Örgütsel Değişim Türleri

Örgütlerde gerek iç etkiler gerekse dış etkilerle meydana gelen değişimleri Koçel (1999), kendi içerisinde temel alt başlıklarda sınıflandırmaktadır. Bu başlıklar aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir.

- Planlı-Plansız (ani) Değişim,
- Makro (Geniş)-Mikro (Dar) Değişim,
- Proaktif (öngörücü) -Reaktif (Tepkisel) Değişim,
- Aktif -Pasif Değişim,
- Adım Adım -Radikal (Köklü) Değişim.

2.3.1. Planlı, Plansız (Ani) Değişim

Planlı değişim süreci, değişim sürecinin öncesinin, süreç anının ve sonrasının her bir seviyesinin planlanarak kurgulanmasıdır. Plansız değişim ise örgütün sistemli bir yol haritasının olmadığı, değişim için önceden hiçbir hazırlığın yapılmadığı süreci ifade

etmektedir (Basım vd., 2009). Planlı değişimde önceden yapılan esaslı bir hazırlık olması karşılaşılabilecek olan güçlüklerle karşı savunma mekanizmasının hazır oluşu sayesinde örgütlere üst düzey bir özgüvenle değişimi yönetebilme becerisi kazandırması bakımından önemli görülmektedir. Ayrıca değişimin planlanması örgüt tarafından bireylerin, yapıların ve süreçlerin değişim için hazırlanması demektir. Amaç tüm değişkenlerin etkili hale getirilmesidir.

2.3.2. Makro ve Mikro Değişim

Örgüt niceliğini ifade etmek için kullanılan makro ve mikro kavramları aynı zamanda örgütün alt ve üst seviyelerini belirtmek için de kullanılmaktadır. Makro Değişim, bir bütünlük algısını, örgüt yapısındaki hiç eksiksiz tamamlanan bir değişimi ifade etmekte iken, mikro değişim örgüt hiyerarşik yapısı içerisinde oluşan daha minimal düzeyde bir değişimi tanımlamaktadır (Koçel, 2007). Her iki kavramda da söz konusu olan değişim, yeni durumun sayısal betimlenmesi ve yaygınlık derecesi olarak ifade edilebilir.

2.3.3. Aktif ve Pasif Değişim

Örgütün dış çevresi ile olan etkisinin ifadesi olan aktif-pasif değişim kavramı, değişime doğrudan müdahale eden uyarıcılardır. Eğer örgütler dışarıda meydana gelen teknolojik, kültürel, ekonomik vb. devinimlere karşı uyum sağlayıcı bir hareket tarzı ile değişirse bu pasif değişimi, özgün yenilikçi adımlarda kendi içerisinde değişerek dışardaki çevreyi etkiler hale gelebilirlerse aktif değişim sergilemiş olmaktadır (Ilğan, 2008).

2.3.4. Adım Adım Değişim, Radikal (Köklü) Değişim

Adım adım değişim, dışarıda oluşan değişim karşısında örgütlerin verdiği yavaş fakat aynı zamanda devamlılığı esas alan bir tepki gelişimidir. Radikal değişim tanımının ise en belirleyici ifadesi ani, kısa sürede ve köklü bir şekilde meydana gelmesidir (Toker, 2007). Değişimde küçük ölçekte bir ilerleme kaydediliyorsa örgütte adım adım değişimden, örgüt yapısı kökten bir başkalaşıma uğruyorsa radikal (köklü) değişimden bahsedilebilmektedir.

2.3.5. Öngörücü (Proaktif) Değişim, Tepkisel (Reaktif) Değişim

Öngörücü değişim olarak ifade edilmekte olan proaktif değişim kavramı çevre koşullarının örgüt üzerinde meydana getirdiği etkiyi ifade etmektedir. Bir başka deyişle bu değişim türü, örgüt dış çevreden bağımsız olmadığı için örgütün kendi iş süreçlerini, uygulama ve planlamalarını çevrenin değişen şartlarına paralel olarak değiştirmesi ve değişime hazır bir örgüt yapısı haline gelebilmesi olarak ifade edilmektedir. Tepkisel değişim ile adlandırılmakta olan reaktif değişim kavramı ise karşılaşılan problemlere fiilen verilen tepki olarak tanımlanırken örgüt içi değişimden ziyade değişen koşullara karşı esnek tarz ve tavır alınmasıdır (Iraz ve Şimşek, 2007).

2.4. Örgütsel Değişim Modelleri

Küresel rekabet döngüsünde kendisini doğru konumlandırmak isteyen örgütler, bilgiye ve nitelikli iş gücüne verdiği önem derecesinde ilerleme kaydedebilmektedirler. Ekonomik ve teknolojik pazar paylarını nitelikli iş gücü ile arttırabilmek için örgütlerin dış çevre ile uyum kurmak zorunda kalmaktadırlar. Sürekli gelişen bir organizma yapısında olan örgütlerde değişim yönetimi kavramı ve onu doğru yönetebilme becerisi oldukça büyük önem arz etmektedir. Hızla değişen teknoloji, toplu durum dalgalanmaları, beklenti talepleri ile anlık değişimin olağan hale geldiği günümüzde örgütler değişimin önemini ve dahası örgütlerini nasıl yönlendireceklerine dair stratejilerin önemini net bir şekilde kavramaktadırlar (Koç, 2014).

Süreç olarak tanımlanan değişim, bu yönetim sürecinde farklı stratejiler kurmayı, düzenli aşamaların tamamlanmasını ve kapsamlı bir plan yapmayı gerektirmektedir (Esen, 2012). Tüm bu aşamaların doğru düzenlenebilmesi planlı değişim sürecinin etkin yönetilebilme gücünü vurgulamaktadır. Belirsiz bir süreçle yönetilen, etkin bir strateji mantığı gütmeyen örgütlerin değişim sürecinde kontrolü ele alabilme ve süreci başarıyla tamamlayabilme şansı azalmaktadır (Askarany, 2002).

Yönetim boyutundaki temel unsurun insan olarak belirlendiği örgütsel yapılarda örgüt organizasyonları güçlü yönetim şekliyle başarı zirvesini yakalayabilecektir. Doğru yönetim modeli ile doğru örgüt yapısının ilişkilendirilmesi bu noktada büyük önem arz

etmektedir. Değişim yönetimi modelleri aşağıda sunulan 5 alt başlık altında analiz edilmektedir.

2.4.1.Kurt Lewin Modeli

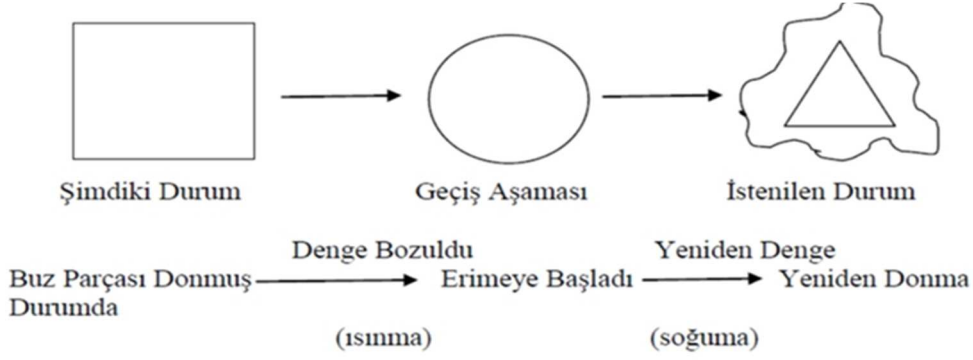
Değişim sürecini örgütsel açıdan ele alarak analiz eden ilk araştırmacı Kurt Lewin'dir. Kurt Lewin (1947), değişimin yukarıdan aşağıya bir hiyerarşik yapıda planlı olarak meydana geldiğini savunur ve değişimin gerçekleşebilmesinin üç temel basamağı olduğunu vurgular. Bu temel aşamalar şunlardır:

- Çözülme (Refreeze),
- Değişim (Change),
- Yeniden Dondurma (Refreeze).

Çözülme aşaması: Değişim fikrinin gerekliliğinin savunulduğu, değişime direnç gösterenlere karşı ikna çalışmalarının yapıldığı aşamadır (Tokat ve Kara, 1999). Alışlagelmiş, kemikleşmiş durumlardan vazgeçirme süreci olarak da tanımlanmaktadır.

Değişim aşaması: Fiilen değişimin gerçekleştiği ikinci aşamadır. Bu aşamada örgüt yapısını değiştirecek radikal uygulamalar yapılmaya başlanır, böylece var olan durum başkalaşmış olur (Özkara, 1999). Örgüt sistemleri artık yeni stratejilere uygun ilerleme kaydetmeye başlar.

Yeniden Dondurma aşaması: Bu aşama değişimde zorunluluk ifade eden bir süreci tanımlamaktadır. Eğer bu aşama tamamlanmazsa eskiye dönüş gerçekleşecektir (Özkalp ve Kirel, 1990). Hedeflenen değişimin başarıya ulaşabilmesi için içselleştirme ve kabule geçme durumları ifade edilmektedir.



Şekil 1: Değişim Süreci (Tokat, 2012).

2.4.2. John Kotter Modeli

John Kotter (1990), değişime karşı oluşturulan direnç durumları bu direncin kırılması noktasında idealize edilen liderlik anlayışını ele almaktadır. Değişim başarıyla gerçekleştirmek isteyen işletmelere karşılaşılabilecekleri zorlukların üstesinden gelmek için sekiz öneride bulunmaktadır.

- **Aciliyet Duygusu Yaratmak:** Değişimin kalıcı olabilmesi için ilgili herkesin değişim için aciliyet duygusunu hissetmesi gerekmektedir. Değişim sağlanabilmesi için örgüt üyelerinin katılımı, desteği ve yenileşmeye teşvik edilmesi önemlidir. Bu şamanın başarılı olabilmesi için örgüt üyelerinin yaklaşık %75 'inin desteğinin sağlanması gerekmektedir.

- **Takımı Bir Araya Getirmek:** Bu adımda gerçekleştirilmesi gereken sağlam bir ekip çalışmasıdır. Bilgi, beceri, yetenek ve iletişim özellikleri ile nitelikli bir yapıya sahip örgüt üyelerinin bir araya getirilerek güçlü bir ekip ruhu oluşturulmasının gerekliliği ifade edilmektedir.

- **Vizyon ve Stratejiler Geliştirmek:** Bu adımla amaçlanan etkili vizyon ve strateji belirlenerek değişimin sonunda ulaşılabilecek başarının bir ön gösteriminin yapılmasıdır. Örgütlerde üyelere başarılı sonuca dair bir resim sunulması üyelerin motivasyon ve birliktelik ruhu desteklenir. Açık ve çekici bir vizyon, değişim için oldukça önemlidir.

- **Değişim Vizyonunu Her Kademeyle İletmek:** Örgütün en üst kademesinden en alt kademesine kadar her birey değişim vizyonundan haberdar olmalıdır. Amaç, her

bireyin örgüt için değerli olduğu fikrini vurgulayarak, çoğunluğun desteğini kazanmak ve değişimin gerekli olduğu fikrine tüm örgüt üyelerini ikna edebilmektir.

- **Engelleri Kaldırmak:** Değişim fikrinin ortaya çıkmaya başlaması ile süreç içerisinde birtakım engeller ortaya çıkmaktadır (yetersiz yönetim, kaynak kıtlığı, organizasyonların katı kuralları vb.). Üst yönetim kademeleri ve değişime liderlik eden koalisyonlar engelleri bertaraf ederek değişimi yavaşlatan her türlü olumsuzluğu yok etmeye odaklanmalıdırlar.

- **Kısa Vadeli Hedefler Belirlemek:** Değişimin gerçekleşmesi uzun zaman alabileceğinden kısa vadeli hedefler belirlemek sonuca ulaşma motivasyonu açısından önemlidir. Örgüt üyelerinin uzun süre geri dönüt almadan çalışmaları cesaret kırıcı olabilmektedir. Çabayı ve emeği desteklemek için kısa vadeli hedefler belirlenmelidir.

- **Değişim İvmesini Korumak:** Bu aşama çalışmanın hızını koruyarak devamlılığın sağlanmasını ifade etmektedir. Kısa vadede ulaşılan hedeflerden sonra neyin doğru neyin yanlış gittiği belirlenmeli güncellenen bir yol haritası ile değişim planına devam edilmelidir. İyileştirme kazanım ve tecrübelerle değişim ivmesini devam ettirmek önemlidir.

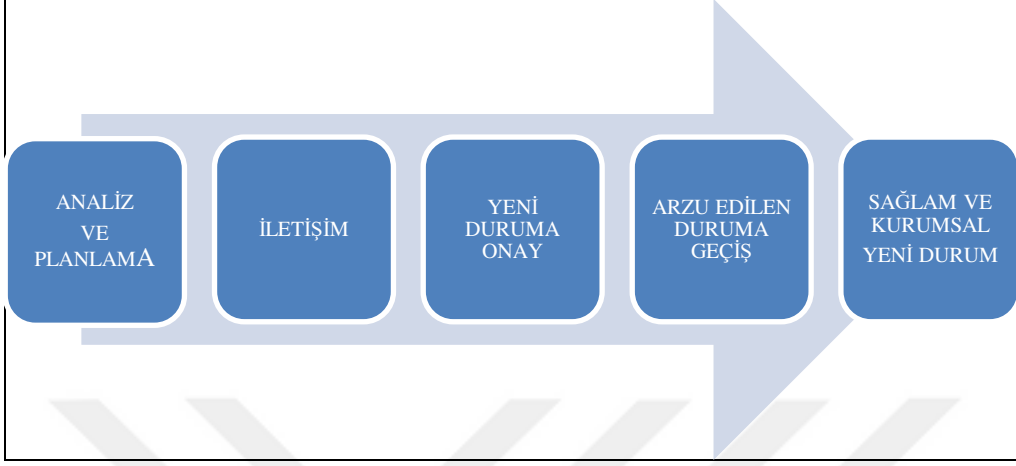
- **Değişim Formatı Yapmak:** Bu adımda değişime liderlik edenlerin hedefi yeni bir kültür yaratmak olmalıdır. İçeriğinde yeni stratejiler, yeni normlar ve değereler, yeni ödül sistemleri ve örgüt yapısında ayarlanan birçok değişim olgusunu barındırmaktadır. Bu aşamada yeni kültürle uyuşmayan prosedürler iyileştirilmeli, değişim hızın yavaşlatanlar tasfiye edilmelidir.

2.4.3. Judson Modeli

Judson (1991), değişim sürecini yönetirken beş aşamanın öneminden bahsetmektedir. Bu aşamalar;

- Değişimi analiz etmek ve planlamak,
- İletişim değişimi,
- Yeni davranış oluşumlarına izin vermek,
- Var olan durumun dışına çıkıp, istenen duruma ulaşabilmek,
- Ulaşılan yeni durumun sağlam ve kurumsal olmasını sağlamak.

Judson' ın değişim modelinin diğer modellerden farkı, pazarlık edici ve ikna yoluna gidici yöntemlere başvurmanın önemini vurgulamasıdır (Cheung 2010).



Şekil 2: Judson'un Değişim Modeli (Cheung, 2010).

2.4.4. Kanter, Jick ve Stein Modeli

Kanter ve arkadaşları (1992), on adım yaklaşımı olarak tanımladıkları bir örgütsel değişim modeli geliştirerek değişimin başlangıcı için bir plan, devamı için ise bir yol haritası öngörmektedirler (Todnem, 2005).

Değişim için ileri sürülen on adım şu şekilde sıralanmaktadır:

- Değişim için ihtiyaç analizi yapmak,
- Ortak payda ile bütünsel bir vizyona sahip olmak,
- Geçmiş izlerin ayırımına varmak,
- Acil bir değişim hissi uyandırmak
- Etkili lider rolü için güçlü bir destek oluşturmak,
- Siyasal yapı ve politik çevrelerin desteğini almak,
- İşin ehli bir uygulayıcı planlaması yapmak,
- Örgüt yapısına nitelikli etkinliklerle gelişimsel destek sunmak,
- Katılımcı, iletişimi kuvvetlendiren ve ahlaki değer ölçüsünü yücelten bir sistem sunmak,
- Kurumsal ve güçlü değişim yaratmak (Cheung, 2010).

2.4.5. Luecke Modeli

Luecke (2003), örgütsel değişimde içeriden ve dışardan etkilerin bulunduğunu, çevresel değişim hızının örgütü aynı doğrultuda etkilediğini saptamaktadır. Luecke, bir rehber olarak değişim uygulayıcılarına geliştirdiği yedi adım modelini önermektedir. Bu model aşağıdaki basamaklardan oluşmaktadır:

- Problemlere çözüm üretebilmek için örgüt arasındaki bağlılığı ön plana çıkarmak,
- Ortak bir vizyonla rekabet gücünü geliştirmek,
- Yeniden bir lider tanımı oluşturmak,
- Süreç içerisinde gerçekleşen etkinliklere odaklanmak,
- Değişimin en küçük birimlerden başlayıp daha büyük birimlere aktarılmasını sağlamak,
- Siyasal yapılar ve resmi kuruluşların katkı sunması ile başarıyı kurumsallaştırmayı desteklemek,
- Değişim sürecinde oluşan sorunlara göre özgün strateji geliştirmek ve süreci izlemek (Todnem, 2005).

2.5. Değişim Mühendisliği (Business Process Re-Engineering)

Dünya ekonomisinde rekabet hızı küresel sınırları aşmakta ve bunun doğal sonucu olarak da şirketler ve örgütler yeni, kaliteli ve ucuz hizmet sunabilen birçok rakip ile yarışır hale gelmektedirler. Bu nedenle küresel pazarda yerini almak isteyen kurumsal yapılar, statik bir yapıdan kurtulup dinamik bir yapıya hızla geçiş yapmak zorunda kalmaktadırlar (Özkan, 2004).

Küresel piyasa performanslarını yükseltmek isteyen organizasyonlar sistemlerini korumak için belirleyecekleri stratejilerin özgünlüğü ölçüsünde kuvvetli bir sıçrama yaratabilme gücüne erişmektedirler. Günümüzde küçükten büyüğe tüm işletme ve yapılar değişimin güçlü rüzgarına kapılmakta ve sil baştan bir düzen inşasına yönelmektedirler. Müşteri beklentisinin bilinçlenerek farklılaşması, uluslararası düzeyde kalite standartlarının varlığı, kalkınmadaki pazar payından büyük bir dilim alma yarışı gibi sistemleri rekabete

iten sebepler organizasyonları yeni bir yapılanmaya götüren itici faktörler arasında sayılabilmektedir.

90'lı yıllarda tartışılmaya başlanan yeniden yapılanmanın piyasa gücüne etkisi, değişim mühendisliği kavramı ile yönetim bilimi çalışmalarına farklı bir kapı aralanmıştır. Michael Hammer (1993), değişim mühendisliği (reengineering) kavramına ilk değinen kişi olarak kavramı tanımlarken ürünün kalite-maliyet-hız özelliklerini vurgulamakta ve performansların yükseltilmesi adına radikal yöndeki süreç inşasını yüceltmektedir. Michael Hammer ve James Champy tarafından 1993 tarihi ile yayınlanmış olan kitapta değişim mühendisliği iş süreçlerinin yeniden inşası olarak tanımlanmakta ve özellikle süreç boyutu vurgulanmaktadır. Tanımlanan bu özgün ifade gerek iş dünyasında gerekse akademik mecrada oldukça yoğun ilgi görmeye birlikte bazı yazarlara göre kavramın popülerleşmesinin nedeni yönetime yeni bir felsefe getirmiş olması ya da "reengineering" ifadesinin kulağa hoş gelen ilgi çekici ifadesidir (Grint, 1994).

Bir başka tanımlama ile alana katkı sunan Magnelli ve diğerleri (1994), değişim mühendisliği kavramını organizasyonların katma değer ve stratejik öneme sahip iş süreçlerinde, sistemlerine katkı sağlayan sistem politikalarının radikal bir hızla temelden değişimle tasarlanması eylemi olarak tanımlamaktadırlar. Hammer (1990), değişim mühendisliği bir süreç olarak inşa edilirken bazı noktaların dikkatle analiz edilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Aşağıda sırasıyla bu noktalar belirtilmektedir:

- Ürün çıktıları odağa alınmalıdır, böylece atılan tüm adımlar sabit bir merkez etrafında toplanacaktır.
- Süreç sonucunda oluşan çıktıların kim tarafından kullanılacağı netleştirilmelidir.
- Bilgiler tüm süreçler arasında paralel bir şekilde sağlanmalıdır.
- Bölgesel olarak ayrı planlanmış kaynaklar, merkezi bir hedefte toplanmalıdır.
- Karar mekanizmasının olduğu bir çalışma merkezi kurulmalıdır, böylece kontrol sağlanması kolaylaşacaktır.
- Veriler ham haldeyken kaynağında belirlenmelidir.

2.5.1.Değişim Mühendisliğinin Özellikleri

Acımasız rekabet dünyasında örgütler amatör düzeyde gösterdikleri marjinal iyileştirme çabaları ile performans seviyelerini arttırmak yerine daha büyük atılımlarla potansiyellerini geliştirme hedefi oluşturmak gayretindedir. Yönetim, süreç ve çıktı boyutlarında avantaj kazanan taraf olabilmek adına örgütsel yapılarda değişim mühendisliğinin uygulanabilmesi bazı temel özelliklere dikkat etmeyi gündeme getirmektedir. Değişim mühendisliği kavramının içeriği aşağıda sıralanan bazı özelliklerle ifade edilmektedir (Hammer ve Stanton, 1995):

- Çok fazla iş sade bir iş gibi bir arada toplanır,
- İşe ait kararlar o işi yapanlar tarafından verilir,
- Basmaklar arasında değişim yapılırken doğal sıralama bozulmaz,
- İş en uygun olan yerde gerçekleştirilir,
- Zaman tasarrufu sağlanabilmesi adına denetim azaltılır,
- Süreçlerin dış kaynak bağlantılarında azalma sağlanır böylece birbiriyle mutabakat sağlanmayan veri oluşması olasılığı zayıflatılmış olur,
- Verilerin ortak bir merkezde toplanması anlayışı geliştirilir.

Özelliklerin vurguladığı temalara bakıldığında hız, tasarruf, verimlilik, sadeleşme ve ademi merkeziyetçi uygulamaların önemi dikkat çekici şekilde vurgulanmaktadır. Ayrıca değişimi yönetirken insan doğasına yatkın belirleyicilerin kullanılması ve ergonomik süreç tasarımları yönetim boyutunda iyileştirici faktörler olarak görülmektedir.

2.5.2.Değişim Mühendisliği Uygulama Aşamaları

Değişim mühendisliği süreci planlanırken beş ana başlık altında çalışmaların yürütülmesi esastır. Bu esaslar sırasıyla; ön hazırlığın yapılması, süreçlerin yakından tanınması, vizyonun belirlenmesi, süreçlerin teknik açıdan ve sosyal yönden organize edilmesi, transformasyonun (dönüşümün) sağlanmasıdır (Aktan, 2011).

- **Ön hazırlık:** Değişimi gerçekleştirecek olanların organize edilmesini ifade eder. Değişim için uzlaşa sağlanması, çalışma gruplarının oluşturulması ve değişim projesi için proje tasarımını içermektedir.
- **Süreç Tanıma:** Bir süreç haritası oluşturularak müşteriye hitap edecek plan oluşturulmasını ifade eder. Öncelikle üzerinde durulacak konu tespiti yapılması ve müşteri tanıma odaklı bir basamaktır.
- **Vizyon:** Performanslarda atılım sağlayıcı kriterlerin tespiti ile gelişimin yönünü belirleyen kriterler olarak tanımlanmaktadır. Benzer organizasyonlardaki en iyi uygulanan fikirlerle (benchmarking-kıyaslama) organizasyonda gelişim sağlanmasının gerekliliği önemlidir.
- **Teknik ve Sosyal Organize:** Bu çalışma başlığı değişim süreçlerine teknolojik düzenleme yapılırken ilerlemeye yönelik teknolojik katkı sağlanmasını ve süreçler arası bilgi akışının veri tabanları ile düzenli olarak organize edilmesini ifade etmektedir.
- **Transformasyon (Dönüşüm):** Pilot bir uygulama yapılması ve organizasyonun aralıksız takip edilerek aksayan kısımlarında müdahale yapılmasını ifade etmektedir. Çalışan eğitimi, sürekli gözden geçirme, en iyi sistem tasarımı için test etme öne çıkan vurgulardır.

2.5.3. Değişim Mühendisliği ile Örgütlerin Yeniden İnşası

Örgütler değişen şartlara uyum sağlamak için yeni bir dinamik yaratmak zorundadır. Hem insan kaynaklarında hem de yönetsel süreçlerde yeni vizyon oluşturma, ilkeleri belirleyerek yepyeni bir model ortaya çıkarma örgütsel yapıdaki değişimi göstermektedir. Fikirler, değerler, etkileşimler gibi bazı kognitif yapıları yeniden yapılandırmak da değişim çalışmaları içinde yer almaktadır (Covey ve Stephen.2012).

Değişim mühendisliği ile yeniden bir örgüt yapısı oluşturma projesinin başarılı olabilmesi için örgütler bazı başarı koşullarını uygulamakla mükelleftir. Bunlar aşağıda sıralanmıştır (Tuğrul,1995):

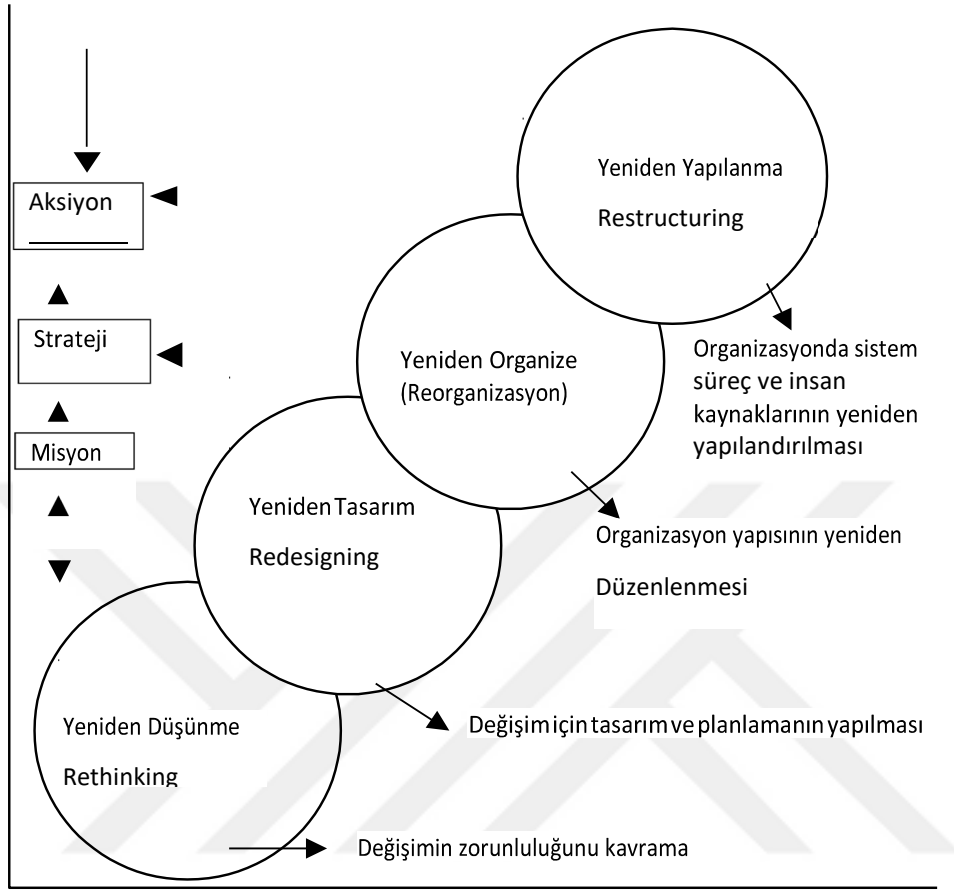
- Süreç tasarımında karmaşık yolların yerine basitleştirilmiş basamaklar seçilmeli,

- Gelişen teknolojik yapılar süreçte aktif kullanılmalı,
- Değerlendirmeler için standartlar belirlenmeli,
- Görev tasarrufu sağlanmalı, bunun için benzer olan görevler birleştirilmeli,
- Personel yetkisi arttırılmalı, çalışanların karar ve katılımında hak sahibi olmaları sağlanmalı,

- Hatalar için geri dönüt iletişim yolu açık olmalı,
- Eğitimler için her türlü harcama yapılmalı,
- Yeniden yapılandırma için dışardan bir danışman desteği alınmalı.

Örgütlerin yeniden inşası söz konusu olduğunda tüm bu başarı kriterlerinin esas alınmasının yanı sıra ayrıca örgütlerin üç hiyerarşik aşamada sunulan stratejik ilerleme ilkelerine sahip olmaları gerekmektedir. Bunlardan ilki değişimin önemini kavramak anlamında bir ifade olarak kullanılan Rethinking “ yeniden düşünme “, ikincisi değişimin planlanması anlamına gelen Redesigning “Yeniden Tasarım “, üçüncüsü değişimin gerçekleşmesi anlamına gelen Reorganization “yeniden düzenleme “ ve son aşama örgütte yeni yapılanmayı ifade eden Restructuring / Reinventing “ yeniden yapılanma “ aşamalarıdır.

Şekil 3: Değişim Mühendisliği ve Organizasyonun Yeniden İnşası (Aktan, 2011).



Örgütlerin sahip oldukları vizyon, üstlendikleri misyon, uyguladıkları strateji ve yürütülen politikalar olarak ifade edilen aksiyon, değişim mühendisliğinin yapı taşları olarak görülmekte, yeniden planlanan süreç tasarımı her bir kavram itici güç kaynağı olarak tarif edilmektedir. Şekilde görülen kavramlar bir zincirin halkaları olarak betimlendiğinde herhangi birinde oluşabilecek hasar tüm kurgunun başarısız olmasına sebep olabilecektir.

2.5.4. Değişim Mühendisi Olarak Okul Müdürleri

Değişim mühendisliği kavramı “yeniden başlamak” olarak tanımlanmakta ve değişimin zorlu süreçlerinde oluşan sorunlarla baş etmeyi ifade etmektedir. Değişim Mühendisliği kavramının ana amacı değişimi yönetmek ve değişimin gölgesinde kalmak yerine değişimin önünde ilerleyebilmektir (Hammer, 1995). Sistemlerin yeniden tasarlanması ve performans ölçülerinde radikal bir sıçramanın sağlanabilmesi, değişim mühendisliği kavramına temel oluşturmaktadır (Edwards ve Peppard, 1994). Okul örgütleri

de performans göstergesi açısından değerlendirmek istendiğinde okulların organizasyonel bir atılım gerçekleştirebilmeleri için değişim mühendisliği rolünü üstlenebilmeleri önemli görülmektedir. Okullarda amaç değişim mühendisliği ile radikal bir başkalaşım sağlayabilmektir. Okul müdürlerine örgütsel yapılarında dinamik, yenilikçi ve değişimin sürekliliğini sağlayabilecek etkin bir değişim mühendisliği uygulayabilmeleri açısından bazı temel noktalar tavsiye edilebilmektedir. Bu maddeler aşağıda sıralanmaktadır (Demir, 2008):

- Değişimin temel dinamikleri doğru belirlenmelidir.
- Değişimin niçin gerçekleştirilmesi gerektiği iyi açıklanmalıdır.
- Değişim Mühendisliğinde koordinasyon sağlayıcı başarılı bir ekip oluşturulmalı ve değişime başkanlık etmek için yüksek nitelikli bireyler seçilmelidir.
- Misyon, vizyon, hedefler ve açık anlaşılır amaçlar belirlenerek değişimin anlaşılması sağlanmalıdır.
- Yönetimde insan kaynakları değerli görülmelidir.
- Değişime engel teşkil edecek unsurlar bertaraf edilmelidir.
- Değişim süreci tüm personelin aktif katılımı ile desteklenmelidir.

Okul müdürleri yeniliği meydana getirebilmek ve sürdürebilmek için birtakım yeterliliklere de sahip olmalıdır. Bülbül (2012) 'e göre yenilik için yeterlilik alanları çok boyutlu bir yapıyla ele alınmalıdır. Bu boyutlar; yeniliğe ait strateji, girdi yönetimi proje yönetim becerisi, örgütsel yapı ve kültür olarak belirlenmektedir.

Yenilik Stratejisi: Yeniliğin eğitim stratejisi ile ilişkilendirilmesi ve eğitim kurumlarının amaçlarını gerçekleştirebilmeleri adına belirledikleri yöntemlerdir. Bir başka söyleyişle, okulların değişim için uygulayacakları hareket tarzıdır (Ereş, 2004).

Proje Yönetimi: Okullarda projelerin yönetiminden sorumlu personel okul müdürleridir. Bir projenin fikir aşamasından uygulama aşamasına kadar belirlenen tüm beceri, yetkinlik, teknik araçlar gibi ihtiyaçlar proje yönetimini kapsamaktadır (Suvacı, 2013).

Okul Kültürü, İklimi ve Yapısı: Okullarda sağlam bir örgüt kültürünün varlığı okul müdürlerinin yeniliğin yönetilebilme yeterliliği açısından önemlidir. Örgütte görevli olan tüm personelin etkileşim, tutum, inanç ve beklentileri ile ortak bir değer oluşturan okul kültürü, iklim ve yapısı yeniliğin belirleyicisidir (Taymaz; İşcan, vd., 2007).

Girdi Yönetimi: Yenilik faaliyetlerine kaynak oluşturan esaslar girdi yönetimi olarak tanımlanmaktadır. Fiziki kaynak ve insan kaynakları şeklinde iki ayrı basamakta ele alınan girdilerin fiziki kaynak bölümünü bilgisayar, bina, donanım malzemeleri gibi unsurlar oluştururken insan kaynakları bölümünü ise deneyimli, yeniliğe adanmış ruha sahip etkili ve güvenilir insan modeli oluşturmaktadır (Adams vd., 2006).

2.6.Dijital Dönüşüm Sürecinde Değişen Yönetici Roller

Yönetici (executive, manager), kavramı bir örgüt ya da birimin en üst kademesinde görev yapan, denetim yetkisini elinde bulunduran ve hizmetin tüm koşullarından sorumlu olan ekip başı olarak tarif edilmektedir (Bozkurt ve Ergun, 1998). Tortop (1985), yöneticiyi kurumdaki personellerin ahenkli çalışmalarını sağlayarak başarıyı arttıran kişi olarak tanımlamaktadır.

Appleby (1991), ise yönetici kavramını tüm kademelerdeki çalışanlarla bir arada ve ortak amaç doğrultusunda hedefe ulaşmaya öncülük eden kişi şeklinde ifade etmektedir. Kavram genel kapsamda ele alındığında kamuda yöneticilik görevi üstlenenler açısından yöneticilik kavramının açıkça belirtilen bir tanımının olmadığı görülmektedir. Okullarda yönetsel görev üstlenen okul müdürleri açısından bakıldığında ise yöneticilik kavramı ile ilgili Millî Eğitim Bakanlığı yönetici seçme ve görevlendirme yönetmeliğinde yöneticiden ziyade okul müdürü olarak dar kapsamlı bir tanım yapıldığı görülmektedir. Yönetmeliğe göre yönetici olarak görev yapan okul müdürleri şu şekilde tanımlanmaktadır: Bakanlığa bağlı her tür ve kapsamdaki eğitim kurumlarında görev sürecini müdürlük yetkisi ile yürütenler (MEB, 2021). Bu çerçevede değerlendirildiğinde yöneticilik yapılan işin adı olarak görülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları, Ortaöğretim Kurumları ve Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliklerinde ise yöneticilikle ilgili bir tanımsal ifade yerine okul müdürlerinin sahip olmaları gereken yetkilerinden söz edilmektedir (MEB, 2013,2014,2015).Tarihsel süreç içerisinde okul müdürlüğünün yönetici rolleri başkalaşıma uğramakla birlikte yönetim görevini üstlenirken kendilerinden beklentiler konusunda en baştaki özelliklerinin üzerine katlanarak yenilerinin eklendiği görülmektedir.1900 'lü yıllarda okul yöneticilerinin güçlü bir profil ile okulun başında bulunması yönetim için

yeterli bir özellik iken (Rousmaniere, 2007), 21. Yy'in getirdiği yeniliklerle birlikte sorumlulukları ve yetkileri çok daha karmaşık bir hale gelmeye başlamıştır. (Goodwin vd., 2005).

21. Yy. yöneticisinden beklenen özellikler açısından bakıldığında okul yöneticileri, yüksek standart ölçü özelliklerine sahip, hesap verilebilirlik yetkilerini elinde bulunduran, şeffaf görev bilincine sahip kişilerdir (Harris, Ballenger ve Leonard, 2004; Kafka, 2009). Özden (1999)'e göre ise; insan haklarını temel değer edinen, bilgi toplumunun getirdiği küresel değerlerle bütünleşebilen, değişimi cesaretle yöneterek okullarının varlığını sürdürebilen kişilerin değişen yönetici özelliklerine sahip olduğu söylenebilir. Her geçen gün iş yükü ağırlaşan ve üzerlerine tanımlanan yetkileri karmaşıklaşan okul yöneticileri yeni çağın getirdiği yeni kavramlarla anılmaya başlamaktadır. Bunlar arasında değişim ajanı, insan kaynakları yöneticisi, çözüm bulucu, idare edici, vizyoner yetkili gibi güncel ifadeler sayılabilmektedir (Leithwood vd., 2008).

Yöneticilik tanımında çağlara göre değişimlerin yaşanması, yörecilere ait rolleri ve görev sınırlarını da tartışılır hale getirmektedir. Yöneticilik anlayışındaki değerlerin sahip olunan niteliklerle doğrudan ilişkili olduğu düşünüldüğünde, her okul yöneticisi kadar okuldur fikrinin sağlamlığı günümüzde de etkisini korumaktadır.

2.6.1.Yönetmel Rol Kavramı ve Yönetmel Roller

Toplumsal düzen içinde belli sıfatlarla nitelenen insanlar, davranışlarını sistemin kendilerine uygun gördüğü davranış kalıpları çerçevesinde düzenlemektedir. Hangi konumu işgal ettiğine bakılmaksızın her duruma uygun bir rol kuralı bulunan toplum düzeni böylece kişileri bir düzen etrafında toplamaktadır. Bu açıdan rol dışardan verilen, statü gereği sahip olunan bir sıfat olarak ifade edilebilmektedir (Gökçe vd, 2003). Bu tanım odak alınarak rolün yönetmel boyutta yeni bir tanımlaması yapılmak istendiğinde rol kavramı bir statüye yerleşmiş olan kişilerin, görevinin gereğini yapması için gösterdiği davranışlar bütünü olarak ifade edilebilir. Yönetmel roller, yönetimle ilişkilendirilmiş olan kişilerin ne yaptığı, üstlenilen görevi hangi yetkinliklerle yaptığı, görev sürecindeki iş tanımlarının neyi içerdiği ile ilgilidir (Sökmen, 2010).

Literatürde yönetsel görev ile ilişkilendirilen kişilerin üç farklı yönetim kademesinde alabilecekleri görevlerden söz edilmektedir (Ataman, 2001). Tepe yönetim de denilen üst kademe, tüm sorumlulukların alındığı pozisyon ve kurumun gelecek planlarının ana merkezidir. Ön plana çıkan özellik kavramsal yetenektir (yönetim kurulu başkanı, genel müdür vb.). Üst yönetim kademesinde yetkili kişiler, örgütün tüm değerlerini taşıyarak alt kademelere örnek teşkil eden bir anlayış benimsemelidir (Drucker, 1997). Orta kademe, üst kademece amaçları oluşturulan planların hayata geçirilmesi için yetkilendirilmiş kişilerin bulunduğu kademedir. (Alan koordinatörü, fabrika bölüm müdürü, vb.) Alt kademe ise işlerin fiilen yerine getirildiği, uygulayıcı bölümlerden sorumlu yönetimi ifade etmektedir (şef, ustabaşı, amir vb.) Bu kademe yönetici olanlar ayrıca insan kaynakları yönetimi ile üst kademeye sunulan hizmetten de sorumludurlar (Bayat, 2005).

Her üç kademe yöneticileri de birbirleri ile senkronize, eş zamanlı ve ortak aidiyet duygusu ile çalışmalıdırlar. Ancak böyle olduğunda yöneticilerin örgütsel yönetim rolünü başarıyla tamamlayabilmelerinden söz edilebilir.

2.6.2.Mintzberg'in Yönetici Roller Modeli

Yönetici statüsünde bulunanlar, görevlerinin bir gereği olarak bir takım yönetsel rolleri yetenekleri ölçüsünde kullanmaktadır. Alan yazın incelendiğinde araştırmacıların ortak yorumu en etkili yönetsel model tasarımı geliştiren ismin Mintzberg 'e ait olduğudur (Başarangil, 2016). Mintzberg'e göre, yöneticiler kendilerini kocaman bir orkestraya sahip şef gibi tasvir etmeli ve tüm ekibin uyumunun ahenkli yapısını oluşturmalıdırlar. Bunun için öncelikle yöneticilerin görev tanımları çok net bilinmeli ve kurumun sahiplendiği kaynaklar üstün verimle ve koordineli kullanılmalıdır (Mintzberg, 1975). Mintzberg, beş alanda (okul, şirket, imalatçı, danışmanlık ofisi, teknoloji firması) yönetsel görev alan beş kişiyi bir hafta süresince gözlemlemiş ve bu gözlem sonucunda yöneticilere resmi otorite tarafından üç temel rol verildiğini belirlemiştir. Üst kademelerde verilen bu rollerin daha sonra kendi alt basamaklarını yarattığı kanısına varmıştır. Mintzberg'in belirlediği yönetsel rollere ait özellikler tablo 1'de gösterilmektedir (Mintzberg, 1990).

Tablo 1.

Mintzberg'in Yönetsel Roller ve Tanımları

Rol	Tanım
Kişiler/Bireyler Arası Roller	
Sembolik Rol	Bir satış müdürünün iş yerinde bulunması, okul yöneticisinin diploma töreninde diploma takdimi, kurdele kesme töreni (Robbins ve Judge 2003).
Liderlik Rolü	Personelin işe başlatılması, iş başı eğitimler verilmesi, motivaasyon oluşturularak iş bağdaşmanın sağlanması (Mintzberg, 1975).
İrtibat Rolü	Çalışanlarla ortak bir iletişim ağına sahip olunmasıdır (Rüzgar, 2018). Toplantı,mail, telefon görüşmeleri gibi görevlerdir (Gökçe ve Şahin, 2003).
Bilgi Sağlama Roller	
İzleme/Gözlemci Rolü	Yöneticilerin basın yayın organları ile iç ve dış çevre arasında ilişki kurma rolleridir (Robbins ve Judge 2003). Böylece etrafta tüm olup bitenlerle ilgili analiz, araştırma ve inceleme yapabilirler (Rutherford, 2001).
Dağıtıcılık / Bigi Aktarıcı Rolü	İzleyici rolünün tam tersidir. Yöneticiler öğrendikler tüm bilgileri işletme içerisindeki tüm birimlere aktarmakla görevlidir (Robbins ve Judge 2003).
Konuşmacı / Sözcü Rolü	Yöneticilerin işletme / kurum politikaları hakkında bilgi vermesidir.İşletmelerin yasal yükümlülükleri gereği hesap verilebilir sunumlar yapmasıdır (Mintzberg, 1975).
Karar Verme Roller	
Girişimci Rolü	Yönetici girişimci rolü üstlenerek yeni proje fikirleri üretmeli, iyi bir fikir bulduğunda geliştirmeli ve değişen durumlara hızlı adaptasyon sağlamalıdır (Mintzberg, 1975).
Sorun Çözümcü Rolü	Yöneticinin kontrolü dışında gelişen olaylar söz konusu olduğunda yönetici hızlı ve etkili kararlar alarak problemi çözmelidir. İflas ,grev ve sözleşme fesih durumları örnek gösterilebilir (Mintzberg, 1975).
Kaynak Dağıtıcı Rolü	Yönetici finansal kaynakları ve malzemeleri efektif bir şekilde paylaşmalıdır.Yöneticinin zamanı da önemli bir kaynaktır (Mintzberg, 1975).
Müzakereci Rolü	Yöneticiler çalışma grupları ve üst kademe yöneticileri ile sürekli görüş alış verişinde bulunmalıdır. Bu müzakereler işletmede ne kadar yol kat edildiğini açıklamaktadır (Lewis, 2007).

Kaynak:(Rutherford, 2002).

Tablo incelendiğinde örgütlerde yöneticilerin her bir rol sınırını doğru çizmeleri gerektiği gözlemlenmektedir. Ülkemiz açısından bakıldığında ise yöneticilik vazifesini yürüten bir kişinin üstlendiği rolü daha çok güç ve otorite merkezinde algılaması, yönetimde birçok rolün eksik sergilendiği yönündeki izlenimleri arttırmaktadır.

2.7. Liderlik Kavramı ve Teknoloji Liderliği

Liderlik tanımına verilen önem son yıllarda artarken tanıma, yeni eklenen ifadelerle 21. Yy da liderlerden beklenen beceriler yönünde değişikliğe uğramaktadır. Alan yazın tarandığında liderlik için yapılan birçok farklı tanımlamanın olduğu gözlemlenmektedir. Eraslan (2004), liderlik kavramını ortak amaç kaygısı ile bir arada toplanan kişileri güdüleyebilme yeteneği olarak ifade etmektedir. Ancak bilgi teknolojilerindeki yükselen seviye liderlik tanımında bazı eksiklikler olduğu fikrini uyandırmaktadır. Günümüzde teknolojinin hayatın tam da merkezinde konumlandırılması ile liderlik tanımı teknoloji kavramıyla bağdaşan bir yapıya bürünmektedir. Çağımızın yeni tartışma alanlarında seçilen konular teknoloji liderliği kavramı etrafında şekillenmektedir. Tanzer (2004), teknoloji liderliğini tanımlarken örgütlerinde teknoloji eşgüdümünü oluşturan ve çalışanların teknolojik sistemleri kullanılması noktasında etkin yönlendirme ve yönetme işi yapan kişi ifadelerine yer vermektedir. Anderson ve Dexter (2005), oluşturdukları tanımlamada değişime adaptasyon sağlayarak teknolojik bir plan yapabilen, çalıştığı personele mesleki gelişim desteği sağlayabilen bütünsel bir süreç lideri ifadelerini kullanmaktadır. Grady (2011), ise teknoloji liderliğinin farklı birçok liderlik türü ile bağlantılı olduğu fikri üzerinde dururken örgütlerde hemen her noktada teknolojinin varlığının hissedilmesine öncülük eden bir örgüt liderini betimlemektedir.

Tanımlamalardan hareketle öz bir değerlendirme yapıldığında geçmişte lider sözü dar kapsamda temel bazı özellikleri temsil ederken, günümüzde farklı formları da içerisinde barındıran geniş bir yelpazede incelenmektedir. Liderlerin ürkekçe değil cesaretle dünyayı takip edebilmeleri ve teknolojinin akıl sınırlarını zorlayan olağanüstü gelişimine olağan tepkiler verebilme soğukkanlılığını gösterebilme becerileri de teknolojik liderlikte göz önünde bulundurulması gereken kavramsal tavırlar olarak değerlendirilebilir.

2.7.1. Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Rolü

Özellikle içerisinde bulunduğumuz dijital yüzyılda teknolojik uygulamaların yoğun kullanılması eğitim süreçlerinde ve yönetsel becerilerde teknolojinin ilgi çeken ve dinamik bir araç olduğunu göstermektedir. Teknolojinin eğitim ortamlarına entegresini sağlayabilen yöneticilerin, eğitimde teknoloji liderliği sıfatını da üstlenecekleri tahmin edilmektedir.

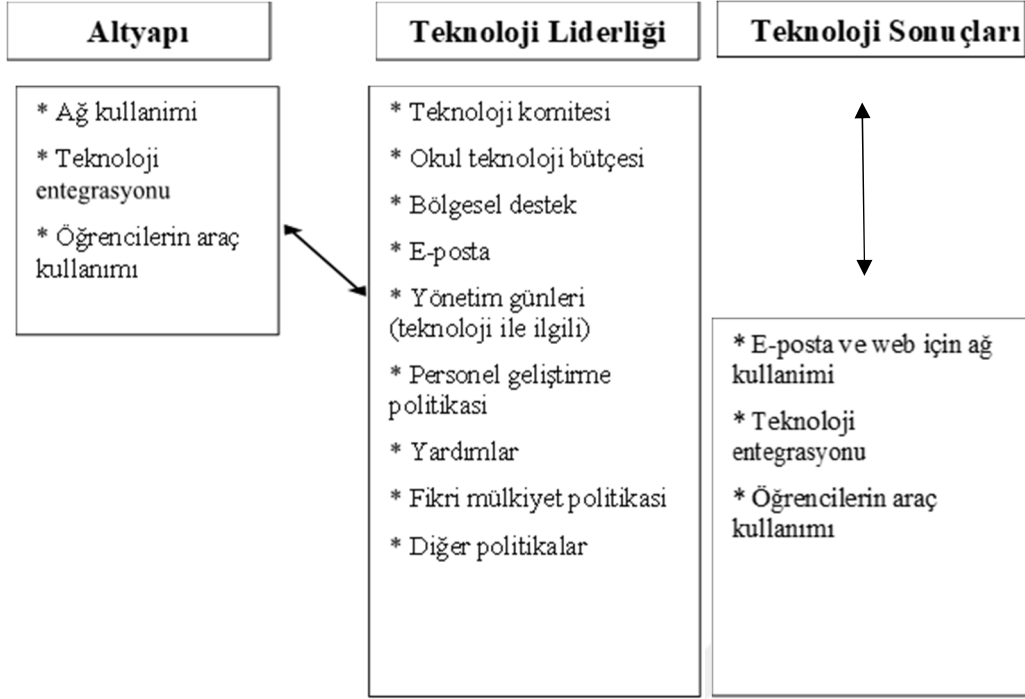
Eğitim örgütlerinde teknoloji lideri olarak tasvir edilmek, tüm okul paydaşları ile (veli, hizmetli, öğrenci, veli) yapılan iş birliğinin bir neticesidir. Çünkü teknolojinin kurumlarda sağlıklı işleyebilmesi için alt yapıdan mesleki gelişime kadar bütünsel bir desteğe ihtiyaç duyulmaktadır. Watts (2009), Teknoloji liderliği kavramının tanımını yaparken bir inşa sürecinden bahsetmektedir. Ona göre, kurum yöneticisi yeniden kurulan bu inşa sürecinde teknolojinin alt yapıya uyarlanması ile gelişimin sürekli takipçisi olan ve ekibine yol, yön göstererek sistematik bir teknolojik program üreticisi olabilen teknolojik bir inşa lideridir. Eğitim yöneticileri bu rolü üstlenirken her yeniliği kurumlarına taşıma konusunda üstün bir çaba göstermelidir.

Eğitim camiasına hizmet eden eğitimci ve araştırmacılar, teknolojiyle iç içe geçmiş uygulamaların okullarda kullanılmasının eğitimde yüksek bir kalite göstergesi olduğu fikrinde birleşmektedirler (Çakır ve Yıldırım, 2009). Eğitimde kalite çıtasının yükselmesi için okul örgütlerini çağın getirdiği değişimlere uygun düzenleyebilen yöneticilere olan ihtiyaç, gün geçtikçe artmaktadır. Güçlü yönetim tarzları ile sağlam temellerin atılacağı fikri örgütlerin geleceği için önem arz etmekte ve okul müdürlerinin çağa uygun rol benimsemelerinin aciliyeti gün yüzüne çıkmaktadır. Güçlü okul liderliği rolünü benimsemek genellikle personel ve öğrencilerin desteklendiği, geleceği hep birlikte planlayabilmekle ve kusursuz öğrenme öğretme birlikteliği geliştirmekle ilişkilidir (Karadağ ve Serter, 2021). Teknolojik boyutta yetkinlik kazanmanın güçlü olabilmenin bir dayanağı olacağı düşünüldüğünde okul yöneticilerinin teknolojiyle olan ilişkileri yönetim güçlerini de ifade etmektedir.

Eğitim teknolojilerinin okullarda uygulanmasından ilk sırada sorumlu olan kişi okul müdürleridir. Bu yönüyle bakıldığında okul müdürlerinin kurumlarına teknolojik olarak liderlik edebilmesinin önemi yadsınamayacak ölçüde önem arz etmektedir Byrom ve Bingham (2001),’ e göre eğer eğitimde teknolojik uygulamalar yönünden herhangi bir başarısızlık söz konusu ise bunun nedeni ya lider eksikliği ya da liderlerdeki eğitim yetersizliğidir. Okullarda yöneticilerin teknolojik açıdan başarı göstererek öncü bir lider rolü üstlenebilmeleri, kendilerinde bulunan bazı temel becerilerle ilgilidir. Dinç (2009), okul müdürleri için temel teşkil etmesi gereken bir takım teknoloji becerileri belirlemiştir. Aşağıda bu becerilere yer verilmektedir:

- Teknoloji Becerisi: okul yöneticileri kurumlarında ve bireysel hayatlarında teknolojiyi aktif, verimli ve işlevsel kullanarak doğal bir kullanım yetisi kazanmalıdır.
- İletişim Becerisi: okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim dili karşıya doğru aktarılan, uzlaşmacı ve herkesin kendisini ifade etmesi için yüreklendirici bir dil olmalıdır.
- Program Uygulama Becerisi: okul yöneticileri disiplinler arasında çalışma bütünlüğü sağlayabilen bir program uzmanı gibi çalışmalıdır.
- Personel Geliştirme Becerisi: okul yöneticisi personellerini teknoloji eğitimine katılma konusunda istekli hale getirmeli ve personelin teknoloji kullanım becerisi geliştirici programlara katılım oranlarını arttırmalıdır.
- Liderlik Becerisi: okul yöneticileri kurumlarını geniş bir açıdan gözlemleyerek tüm personelin bilgi ve teknolojilere adaptasyon sağlamasına gayret göstermelidir. Teknolojinin nasıl ve ne amaçla kullanılacağını içeren etkinlik ve eğitim içerikleri düzenleyerek yeniliklerin başlatıcısı olmalı ayrıca teknolojiye olan hakimiyetini kurumuna yansıtan doğru bir lider modeli oluşturmalıdır.

Anderson ve Dexter (2005), okullarda bir teknoloji liderinin nasıl doğru model olabileceklerine ilişkin bir model geliştirmişlerdir. Aşağıdaki şekilde bu model ana hatları ile ifade edilmektedir:



Şekil 4: Teknolojik Liderlik Modeli (Anderson ve Dexter, 2005).

Model incelendiğinde görülmektedir ki yöneticiler, ağ kurulumundan finansal yönetime, politik stratejiye sahip olmaktan kuruluşların desteğini alabilmeye kadar büyük bir iş yetki alanı ile karşı karşıyadırlar. Doğru stratejik hedeflerle bu yükü taşıyabilen yöneticilerin geleceğe yönelik iş yapma şevkleri de artabilecektir. Williams (2006) etkili bir teknoloji lideri olabilmenin yolunun yoğun bilgi deryasını yönlendirebilmekten geçtiğini ifade etmektedir. Teknolojik liderlik kavramı yönetimde bir rol olarak incelendiğinde ise okul yöneticilerinin bilginin teknolojik formlarını ne kadar kullanabildiği ve liderlik ettiği gruba bu yetkinliğini ne kadar aktarabildiğinin yönetsel görevlerindeki başarısı ile doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Eğer okul müdürleri yenilikçi uygulamaların uzağında bir yönetim tarzı benimserse yeniliğin yol gösterici öncüsü olmaktan ziyade var olanın tekrar edici bir uygulayıcısı olacaklardır. 21.yy yaşamına hazır, nitelikli bireyler yetiştirmeyi hedefleyen örgütlerin stabil durumdan kendilerini kurtarmaları, değişimi takip eden statik bir hareket tarzı benimsemeleri gerekmektedir. Ancak böyle olduğunda yükselen bir eğitimden söz edilebileceği görülmektedir.

Eğitimde Uluslararası Teknoloji Topluluğu (ISTE), okul müdürlerinin teknoloji liderliğine yönelik bazı güncel standartlar belirleyerek, yapılan tüm tanımlamalar ve çalışmalara bir ölçü getirmeyi hedeflemektedir. Bu standartların amacı güçlü, uzman ve

etkili yöneticiler geliştirmek olarak açıklanmaktadır. Öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler için 3 alanda da ayrı ayrı hazırlanan standartlar 1998 yılından itibaren güncellenerek açıklanmaktadır (ISTE,2009). Okulöncesinden başlayarak lise son sınıf öğrencilerine kadar olan tüm kademeyi kapsayan standartlar NETS-S, tüm öğretmenlerin teknolojik yeterlilik standartları NETS-T ve okul yöneticilerine ait rol geliştirme, teknik beceride yetkin olma, yaratıcı fikirlerle motive edici güç olabilme, dijital uygulamalar için örgütü güdüleme ve etkileyebilme becerisi olarak NETS-A başlıkları altında belirli standartlar geliştirilmiştir. NETA-A başlığı altında belirtile teknolojik liderlik ve vizyon ait bilgiler aşağıdaki belirtilmektedir (ISTE, 2002).

Eğitim liderlerinin teknolojiyi vizyonla, kültürle ve çevreyle bir bütün haline getirerek aşağıdaki ölçülerde davranması beklenmektedir:

- Okullarda paydaş katılımının bütünselliği ile teknoloji kullanımını konusunda vizyon oluşturmak,
- Teknoloji planı geliştirerek vizyonun gerçeğeşmesine liderlik etmek,
- Risk alabilme gücü ile teknoloji kullanımına öncülük edebilmek,
- Karar vermede verilere dayalı hareket etmek,
- Uygun kaynaklar yaratarak teknoloji planının üst seviyede başarıyla gerçeğeştilmesini sağlamak.

Geliştirilen bu standart ölçülerle birlikte teknolojik gelişmeleri yakından takip ederek bildiklerini sahada uygulayan, yenileşme gücü ile etrafını etkileyen bir teknoloji lideri olarak okul müdürlerinin, gün geçtikçe yükselen dijital bilgi denizinde mücadelecisi, kararlı ve cesaretli bir yönetim ruhu sergileyebilmesi beklenmektedir.

2.7.2. Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algıları

Bandura (1997), özyeterlik kavramını sosyal öğrenme kuramına dayalı olarak ifade edilen bir kavram olarak ele almaktadır. Bu kuram bireyler kendisini hangi alanda mutlu ve yeterli hissediyorsa o alanda başarıyı yakalayabilecekleri fikrine dayanmaktadır. Bu ifade gösteriyor ki birey başarılı olmak için en temelde o başarıya karşı bir öz yeterlik algısı geliştirmelidir. Bireylerin kendileri hakkında geliştirdikleri öz yeterlik algısı ve sergiledikleri performans arasında paralel bir ilişki vardır (Pajares ve Miller, 1994). Başarılı

olabileceğine dair kendini güdüleyebilen, içsel motivasyon yakalayabilen bireyler, giriştikleri işlerde daha özgüvenli, ısrarcı ve kararlı davranabilecek, böylece hedeflenen başarı sağlanmış olacaktır. Öz yeterliği yüksek perdeden hisseden bireyler başarı inançlarını işlerini sonlandırana kadar metanetle sürdürebilirken, öz yeterliği düşük düzeyde hisseden bireyler korkak, kolay vazgeçen ve dolayısı ile sonuca ulaşamayan bireyler olmaktadır. Düşük öz yeterlik algısına sahip bireylerin risk almaktan çekinen, yeniliklerle yüzleşemeyen kişiler olması muhtemeldir (Pajares vd., 2002). Okulun amaçlarını misyon olarak belirleyip uygulanmasında en önde sorumlu olan okul müdürleri kendilerine karşı geliştirecekleri yüksek öz yeterlilik algıları ile şartlar ne kadar zor olursa olsun ustaca ve güvenle belirledikleri amaç yolunu takip edip kurumunu başarıya taşıyabilecektir.

Prensky (2006)'ya göre günümüzde doğan nesiller artık dijital bir dünyaya doğmakta ve onları doğdukları bu bambaşka dünya ile uyum sağlayacak biçimde desteklemek gerekmektedir. Bu doğrultuda okul yöneticiliği görevini yürütenlerin teknolojik liderlik vasıflarını ön planda tutacak şekilde bir yönetim tarzı oluşturmaları bir gereklilik olarak görülmektedir. Öncelikle kendilerini dijitalleşme olgusuna karşı ön yargısız ve daha uyumlu hale getirebilmeleri, kendi öz yeterlik algılarını geliştirebilmeleri açısından önemlidir. Yönetim süreçlerine teknoloji bilgisini ve bilgiyi kullanma becerilerini eklemek, okul müdürlerinin dijital kazanımlarına ve yeterlik benlik algılarına katkı sağlayabilecektir (Balcı ve Çınkır, 2002).

Öz yeterlik algısı bir kere oluştuktan sonra bu algıyı yıkmak kolay olmayacağı için teknolojik liderlik öz yeterlik algısına sahip olan yöneticilerin, başarı grafiklerini sağlam bir temelle zirveye taşıyabilecekleri düşünülmektedir (Woolfolk Hoy ve Spero, 2005).

2.8. Ülkemizde Eğitim Teknolojileri Politikaları

1980'li yıllardan itibaren eğitim sistemlerinde bilişim teknolojilerinin (BT) kullanılmaya başlanmasıyla dijital dünyanın kapılarının aralandığı görülmektedir. Patrikas ve Newton (1999), eğitim öğretimde teknolojinin verimli kullanılabilmesi için hükümetler tarafından yeterli bütçe ayrılmasının önemini vurgulamaktadır. Ekonomik kaynakların dijitalleşme hedeflerine uygun olarak aktarılması da eğitim süreçlerinin teknolojiyle buluşturulması açısından oldukça önemli görülmektedir. Doğru bir planlama sistemi ile

başarılı teknoloji stratejilerinin oluşturulması mümkündür. 2018 yılında, Ülkemizde Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı tarafından “Dijital Türkiye Yol Haritası” adıyla bir çalışma yayınlamış ve çalışmanın temel esaslarından ilkinin “Nitelikli insan gücü ve eğitim altyapısını geliştirme” olarak belirlemiştir (Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2018). Eğitimin politik hedeflerinin belirleyicisi olan MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) ise dijital dünyanın yeni hedeflerine ait uygulama stratejileri belirlemiş ve kalkınma planları doğrultusunda uygulayıcı planlar gerçekleştirmiştir. Bu doğrultuda ülkemizde MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) himayesinde Türk eğitim sisteminde BT kullanımına ilişkin ilk uygulama esasları belirlenmiş ve günümüzde de bu uygulamalar gelişerek devam etmektedir.

Yürütülen çalışmalar incelendiğinde BT faaliyetlerinin iki boyutta ele alındığı görülmektedir. Ülkemizde bilişim teknolojilerini uygulamaya yönelik iki boyutlu tablo aşağıda sunulmuştur:

Tablo 2.

MEB Bilgi Toplumu Faaliyetleri

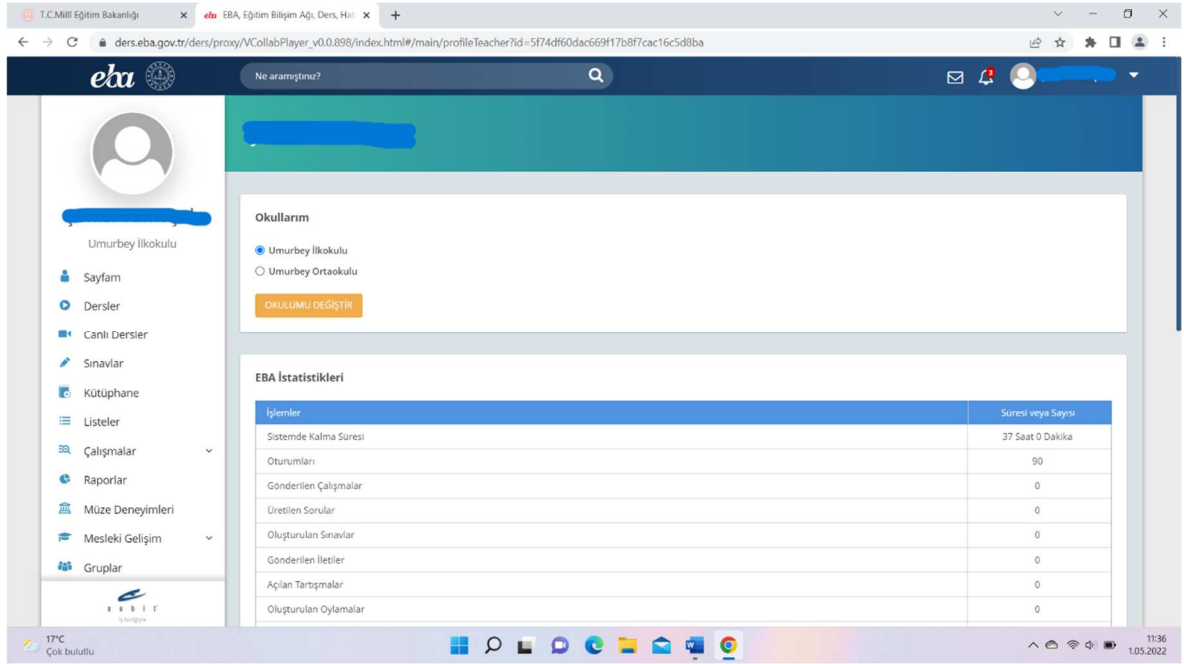
Vatandaşlara ve Kamu Kurumlarında Çalışanlara Yönelik Projeler	Öğretmen ve Öğrencilere Yönelik Projeler
E- Sınav Uygulamaları	Okullarda Temel BT Eğitimi
BT Eğitimi Sertifikasyonu	BT ile Desteklenen Örgün Eğitim
Kamu İnternet Erişim Merkezleri (KİEM)	BT ile Desteklenen Yaygın Eğitim
Yetişkinlere Temel BT Kursları	Eğitim Portalı ve Bilgi Sistemi
Kamu Çalışanlarına Temel BT Kursları	Okullarda BT Altyapısı
Bilgisayar ve İnternet Kampanyası	Eğitim Yazılımları Geliştirme Kapasitesinde Öğretmen Eğitimleri

Kaynak: Topuz ve Göktaş, 2015.

1998 yılında Dünya Bankası ülkemiz ile Temel Eğitim Projesi kapsamında 2 faz aşamasından oluşan bir anlaşma imzalamıştır (Dünya Bankası Raporu, 2002). Bu anlaşmanın 1. faz aşamasında 1998-2003 yılı içerisinde 81 ilde 2.802 okula 3.188 BT sınıfı kurulmuş ve okulların tüm teknolojik donanımları sağlanmıştır. 2. faz aşamasında ise 3000 okulda 4002 BT sınıfı kurulumu gerçekleştirilerek okullarda teknolojik desteğin artırılması hedeflenmiştir (MEB, 2007). Bilişim sistemleri entegrasyonu açısından ülkemizde gerçekleştirilen Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi (FATİH) oldukça kapsamlı projelerden biridir (MEB, 2020). Eğitimde fırsat eşitliği vurgusu ile

okullardaki teknolojik altyapının iyileştirilmesini hedefleyen FATİH projesi dijitalleşmede önemli bir misyonu yerine getirmektedir.

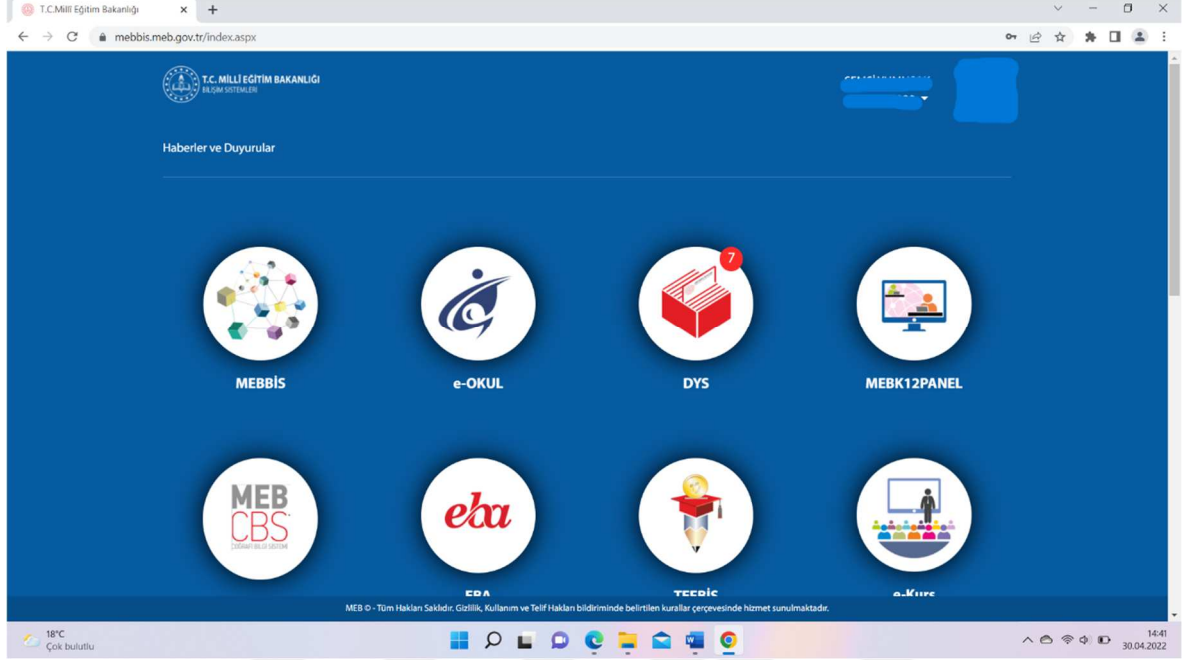
2012 yılında Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEGİTEK) ücretsiz ve online portal olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'yı eğitim camiasının hizmetine sunmuştur. Video, yazı, görsel metinler gibi zengin eğitsel içeriklerin bulunduğu EBA sunumlarından 10 milyon öğrencinin faydalandığı görülmektedir (Milliyet Gazetesi, 2016).



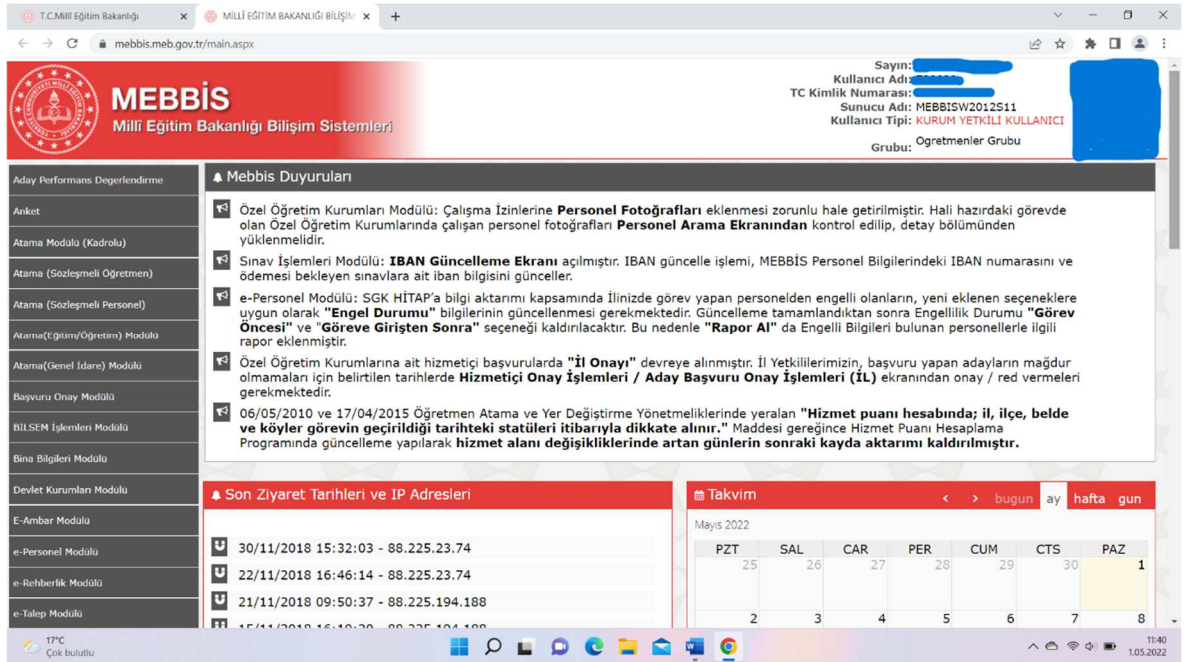
Şekil 5: EBA Kullanıcı Ekranı

YEGİTEK Eğitim Bilişim Ağı'nı kullanıcıların hizmetine ücretsiz olarak sunmaktadır. Çevrim içi bir ağ olan EBA, 2012 yılından itibaren içeriğini sürekli güncelleyerek eğitim öğretime destek sunmaya devam etmektedir. Video ile ders anlatımı, kullanıcılar tarafından kaynak paylaşımı, dijital dosyaların yüklenmesi ve kullanıcı paylaşımlarının yapılabilmesi gibi birçok özelliği ile EBA, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin eğitsel içeriklerden faydalandığı dijital bir platform özelliği taşımaktadır. Günümüze kadar gelinen süreçte Millî Eğitim Bakanlığı eğitim öğretimde bilişim teknolojilerinin kullanılması amacı ile birçok proje başlatmış ve uygulayıcı politikalar geliştirmiştir (MEB, 2008). Bunlardan bazıları Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemi

(MEBBİS), E-Okul Sistemi, Doküman Yönetim Sistemi (DYS), Mebk12panel, e-Kurs modülleridir. Aşağıda bu modüllere ait kullanıcı ekran görüntülerine yer verilmiştir.

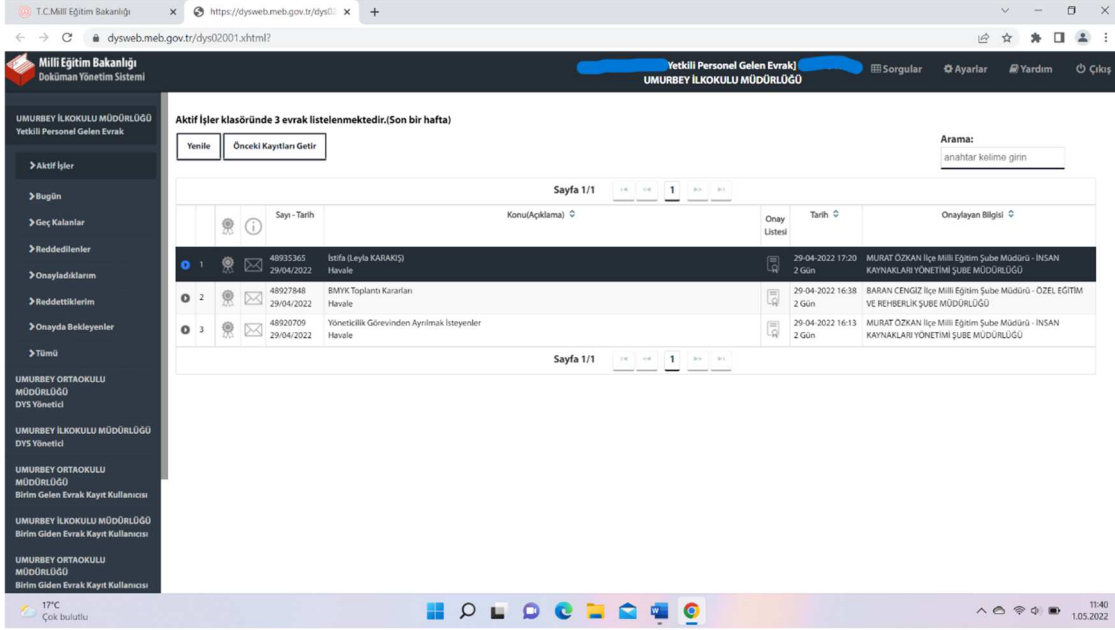


Şekil 6. MEBBİS Kullanıcı Ana Ekranı



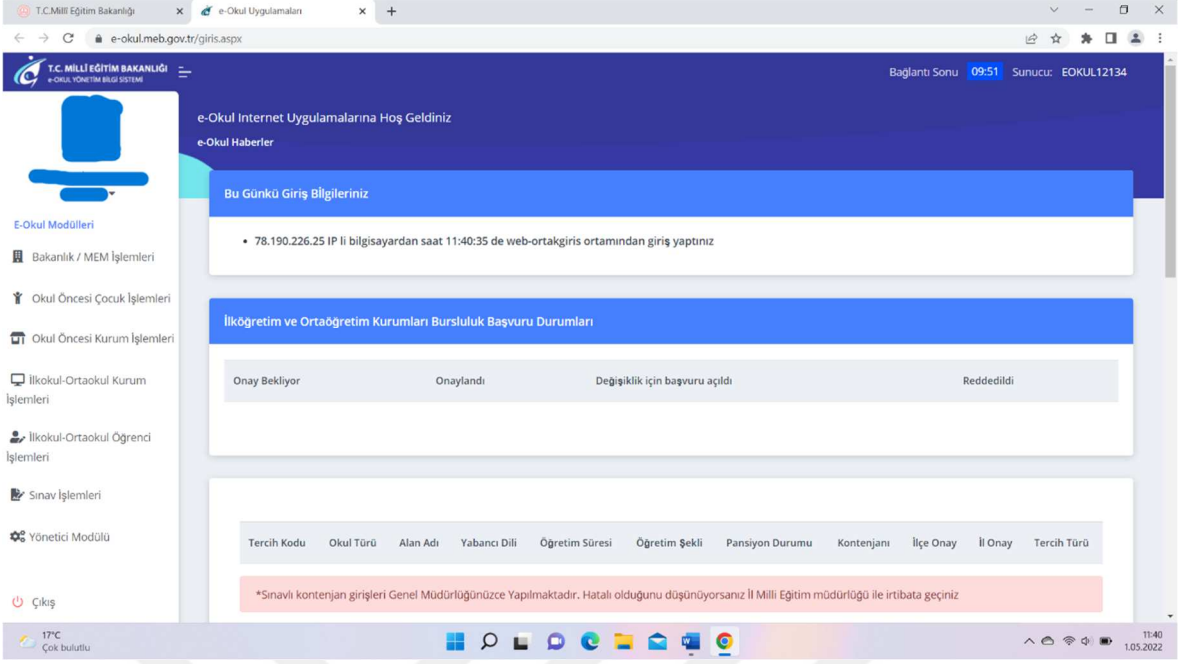
Şekil 7. MEBBİS Arayüz Ekranı

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından birçok eğitim portalı ve bilişim sistemleri kurulmuş fakat dağınık bir yapıda hizmet veren sistemler MEBBİS adı ile 2006 yılında tek isim altında birleştirilmiştir. MEBBİS kullanımı ile bilgi teknolojilerinin daha hızlı, etkin ve ucuz kullanmak ve zamandan tasarruf sağlanarak işin hizmet kalitesini arttırmak amaçlanmaktadır (Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2005).



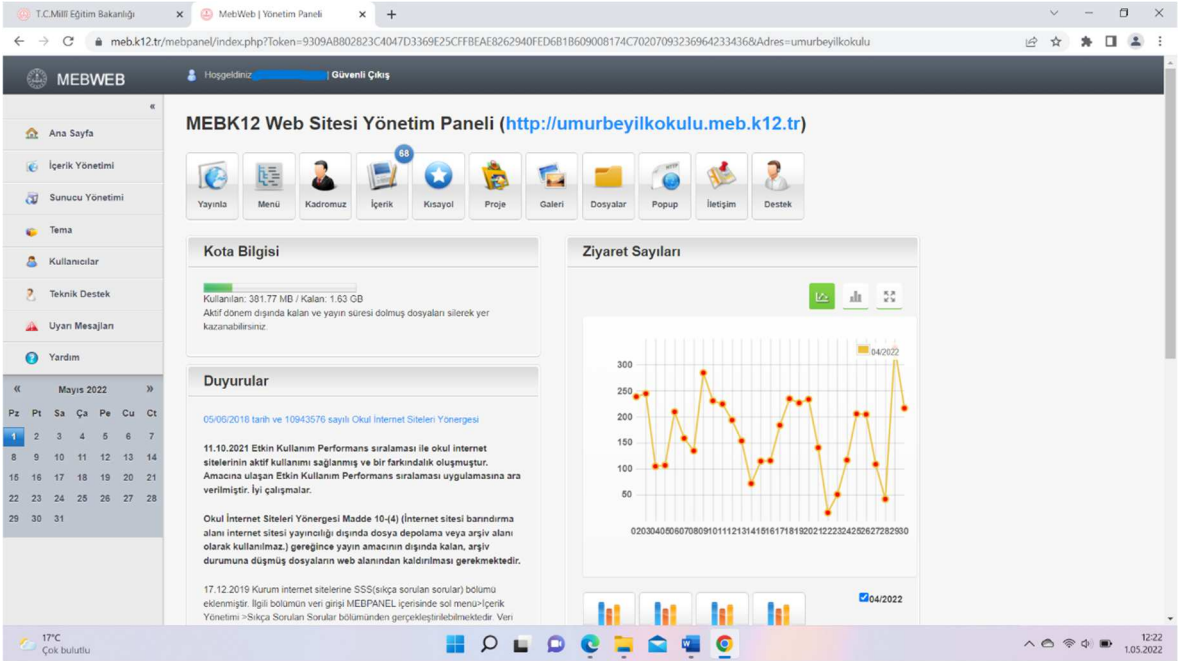
Şekil 8. DYS Arayüz Ekranı

DYS elektronik ortamda resmi yazışmaların yapıldığı, belgelerin kaydedilip paylaşıldığı bir sistemdir. Kurumsal işlemlerde önemli görülen tüm bilgi ve dokümanlar DYS sisteminde muhafaza edilerek depolanmakta böylece resmi yazışma işlemleri güvenli bir düzen içerisinde gerçekleşmektedir. Kâğıt, zaman, maliyet arşivleme, belgelere hızlı erişilebilir olma özellikleri ile DYS kullanışlı bir elektronik sistem olarak ifade edilmektedir (Kandur, 2011).



Şekil 9. E-OKUL Arayüz Ekranı

E-Okul sistemi ilköğretim öğrencileri için 2008 yılında lise öğrencileri için 2009 yılında uygulamaya koyulmuş bir sistemdir. Öğrenciler ile ilgili her türlü bilgiye (devamsızlık, not bilgisi, sosyal etkinliklere katılım, veli bilgisi, öğrenim bilgileri vb.) e-okul sistemi içerisinde erişilebilmektedir.



Şekil 10. MEBK12PANEL Arayüz Ekranı

Bilgi İşlem Grup Başkanlığı 2012 yılında tüm eğitim kurumlarında Okul Web Sitesi Yönetim Paneli projesi geliştirilmiştir. MEB çatısı altında 55.000'e yakın kuruma bu proje ile kurumsal bir standart sağlanmaktadır (MEB, 2012). Okul web sitelerinin kurulması ile okullar özgün bir site tasarımı gerçekleştirilebilirken, kolay haber ve duyuru paylaşımı ile web siteleri okullara bilgi ve içerik paylaşımı konusunda kolaylık sağlamaktadır. Bilgi ve teknoloji çağında Millî Eğitim Bakanlığı projelerinin gün geçtikçe daha çok dijital yönde olacağı kaçınılmaz bir gerçekliktir. Bu doğrultuda okullarda yöneticilerin yalnızca yönetsel iş ve işlemlerle faaliyet göstermelerinin yetersiz olacağı, eğitim teknolojilerini kullanma konusunda sorumluluk almaları gerektiği görülmektedir. Okul müdürlerinin teknoloji liderliği ile gerekli olan yeterlilikleri ivedi olarak kazanmalarının hem hazırlanan projelerin verimli yürütülmesi açısından hem de yönetsel görevlerin etkililiği açısından önemli olduğu görülmektedir.

2.9. Değişim Yönetimi ve Teknolojik Liderlik ile İlgili Araştırmalar

Alan yazın tarandığında değişim yönetimi ve teknolojik liderlik konularında yapılan çalışmaların özellikle 2000'li yıllardan sonra yoğunluk kazandığı görülmektedir. Değişime ait araştırmaların daha çok örgütlerde direnç boyutu ile ele alındığı, teknolojik liderlik açısından yapılan çalışmaların ise daha çok kavram boyutunda ve standartlar üzerinden bir algılama seviyesi olarak aktarıldığı görülmektedir.

Atak (2001), “Örgütsel Değişim ve Direnç” adlı çalışması sonucunda örgütlerde yöneticilerin çalışanlara bakışı ve örgütün değişime yatkınlığı açısından yüksek derecede etkiye sahip olduğu fakat personelin karara katılma oranlarında orta derecede etkili olduğu belirtilmekte, bunun sebebi olarak da örgütün katı hiyerarşik yapısı gösterilmektedir. Kamuda ve özel sektörde değişim kavramını inceleyen Kuvan (2001), değişime karşı direnç oluşturan personel sebebini araştırmış ve her iki türdeki kurumlarda da direnç sebebini eğitim durumundaki yetersizliğe, karara katılmamaya, motive edilememiş olmaya ve yaş ortalamasındaki yüksekliğe bağlamaktadır. Yılmaz (2004), “Yöneticilerin Okullarda Değişim Yönetimi Gerçekleştirebilme Yeterlilikleri” isimli çalışmasını İstanbul geneli ilköğretim okullarında gerçekleştirmiş ve okullarda değişimin uygulanmasında yönetici becerilerinin ve değişime bakış açılarının önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada

değişim yönetiminin sorumluluğunun yalnızca yöneticide olmadığı, sorumluluğun tüm personel tarafından paylaşılması gerektiği ifade edilmektedir.

Aksoy (2005), tarafından gerçekleştirilen “Okullarda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde Örgütsel İletişimin Rolü” isimli araştırmada elde edilen sonuçlarda, okul yöneticilerinin etkili iletişim yeteneği ve örgütlerde motive edici süreçlerin varlığının değişim yönetiminde önemli bir gereklilik olduğu belirtilmiştir. Sönmez (2005), değişim yönetimini demografik özellikler açısından incelediği araştırmasında gençlerin yaşlılara göre değişime karşı daha endişeli tavır sergilediklerini belirtmektedir. Ayrıca çalışmasında mesleğin ilk yıllarında genç yöneticilere değişim yönetimini başarılı uygulama açısından eğitim kalitelerini yükseltici programlara teşvik etmenin önemi vurgulanmaktadır.

Genç (2006), öğretmenlerin belli özellikler açısından değişime gösterdikleri direnç arasında nasıl bir ilişki olduğu sorusuna yanıt aradığı araştırmasında, eğitim seviyesindeki yükseklikle direnç arasında zıt bir ilişki olduğu, alınan seminer, kurs v.b eğitimlerin direnç duygusunu azalttığı bulgusuna ulaşmıştır. Kıdem seviyeleri arttıkça direnç seviyelerinin de artması dikkat çekici bir diğer bulgu olarak belirtilmektedir. Uslu (2006), Ankara’da bir hastane personelinin değişim yönetimine karşı algılarını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmasında çoğunlukla toplantılarda bilgi edindikleri, karar almada söz haklarının olmadığı ve uygulamanın dışında kaldıkları gözlemlenmiştir. Personelin değişim yönetiminde süreç boyutunda ve pasif etkiyle yer aldıkları böylece başarılı bir yönetim algısı oluşturulmadığı fikri belirtilmektedir.

4+4+4 eğitim sistemi modelini değişim yönetimi açısından ele alan Akkan (2013), çalışmasında Millî Eğitim Bakanlığı’nın yeni uygulamaya alışma sürecinde dirençle karşılaşabileceğini bu durumda toplumdaki tüm katmanlardan görüş ve destek alınmasının yararlı olacağı fikrini belirtmektedir. Yörük (2021), tarafından yapılan çalışmada okul müdürlerinin 21.yy becerileri ile değişim yönetim becerileri arasındaki ilişki incelenmiş ve okur-yazarlık, öğrenme ve mesleki-yaşam becerileri arasında anlamlı düzeyde ve pozitif yönde bir ilişkinin varlığından söz edilmektedir. Helvacı ve Urhanoglu (2021), okul yöneticilerinin okullarında değişim ihtiyacının belirlenmesi, değişimin uygulanması konusunda bazı demografik özellikler açısından farklılıklar sergiledikleri, okullarını değişim

için hazırlama, değişimi uygulama konusunda çok düzeyde yeterli oldukları ancak öğretmen görüşleri açısından yetersiz buldukları sonucuna ulaşıldığından söz edilmektedir.

Özdemir (2019), tez çalışmasında tüm alt boyutlardaki bulgularla okul müdürlerine ait değişimi yönetebilme yeterliliklerinin yüksek seviyede olduğu bilgisine ulaşmıştır. Bu sonuç daha önce alan yazında konu ile ilgili Ak (2007) ve Argon ve Özçelik (2008)'in araştırmalarının sonucu ile benzerdir. Alan yazın taraması sonucunda görülmektedir ki değişim yönetiminde başarıdan söz edilebilmesi için, yukardan aşağıya iş birliği ile iyi anlaşılan bir süreç planlaması yapılması ve çalışan kesimin karar alıcı kesimle ortak tutumla birleşmesi bir gereklilik olarak görülmektedir. Ayrıca devrim niteliğinde bir değişim için direnç boyutunu doğru yönetebilecek, güven veren, niteliği yüksek bir lidere ihtiyaç duyulmaktadır.

Bridges, (2003), Hughes ve Zachariah, (2001), ISTE, (2009), Kadela, (2002), Matthews, (2002) ve Seay, (2004) tarafından yapılan çalışmalarda teknolojik liderlik davranış göstergeleri ve kavramlar üzerinden incelemiş, okullardaki uygulamalar ele alınmıştır. Çalışmaların ortak izlenimlerine göre; teknolojiyi etkin kullanabilme yeteneği teknoloji liderliğinde önemli bir ölçüt olarak görülmektedir. Helvacı (2008) ve Seferoğlu (2008), teknolojiye karşı yöneticilerin bakış açılarını değerlendirdikleri çalışmalarında okul müdürlerinin okullarında teknoloji kullanımı konusunda olumlu bakış açısı sergiledikleri fakat teknolojiye güven boyutunda olumsuz bir tavır aldıklarını ortaya koymakta aynı zamanda okul yöneticilerinin iş ve işlemlerde daha çok bilişim teknolojileri öğretmenlerini işe koşma davranışı sergiledikleri görülmektedir. Okullarını dijital dünyanın gereklerine hazır hale getirmekle yükümlü olan okul müdürlerinin bilgi çağı ile yüzleşmeleri gerektiği vurgusunun yapıldığı bazı çalışmalarda ise hem öğrenci hem de öğretmenlere model olabilmek için yöneticilere özel teknolojik lider tanımları yapılmakta ve okul müdürlerinin teknolojik okur-yazar olması beklenmektedir (Chang vd., 2008).

Bostancı (2010), araştırmasında teknoloji kullanımının yeterliliği açısından yaş gruplarına göre farklılıklar olduğunu tespit etmiş, 45-60 yaş aralığında olan okul yöneticilerinde genç yaşlara göre teknoloji kullanımı yeterliliğinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Şişman ve Eren (2010)'nin araştırması sonucunda okulların stratejik hedeflerinde teknolojiye yer verilmesi ile ilgili öğretmen görüşlerinin alınmadığı, teknoloji

kullanım azlığının sebebi altyapı ve maddi yetersizlikler olarak belirtilmiştir. Sincar ve Aslan (2011), teknoloji liderliğini çeşitli roller boyutunda incelemiş, branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri arasında liderlik rolüne bakış açılarında anlamlı farkların olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenleri yöneticinin vizyon rolünü değerli görürken, branş öğretmenleri iletişim rolünü ön planda tutmaktadır.

Banoğlu (2011) ile Bülbül ve Çuhadar (2012), yaptıkları çalışmalarda okul müdürleri kendilerini teknoloji kullanma konusunda nasıl görüyorlar fikri üzerinde durmuş, yeterlilik boyutları konusunda araştırmalar yapmışlardır. Banoğlu (2011) tarafından yapılan çalışma sonucunda okul müdürlerinin dijital bilgiye sahip oldukları ama liderlik vasıflarını gösterme konusunda yetersiz kaldıkları görülmüştür. Bülbül ve Çuhadar (2012)'in gerçekleştirdikleri çalışma sonucunda ise okul müdürlerinin kendilerini teknolojik lider olarak yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Aynı çalışmada kadın okul müdürlerinin yöneticilik becerilerini geliştirme konusunda erkek okul müdürlerine kıyasla çok daha istekli oldukları belirtilmiştir. Görgülü (2013) ile Yorulmaz ve Can (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul müdürlerinin ifade ettikleri teknolojik liderlik davranışları çeşitli faktörlerle (yaş, meslek, kıdem vb.) incelenmiş ve inceleme sonucunda değişkenlerle teknoloji liderliği arasında anlamlı ilişkinin olduğu görülmüştür.

Ulukaya (2015), eğitim kademelerine göre teknolojik liderlik öz yeterlilik algısını incelediği araştırmasında ilkökul yöneticilerinin meslek lisesi yöneticilerine göre daha düşük öz yeterlilik algı seviyesine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Cantürk (2016)'nın çalışmasında yönetim sürecinde kullanılan bilgi teknolojilerinin teknolojik liderlik rolünü kayda değer şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aksal (2015) ile Erdoğan ve Umurkan (2018) çalışmalarında teknolojik liderliği örgüt kültürü açısından ele almış ve örgütte olumlu iklim, samimiyet, dayanışma duygusunun yöneticilerin teknolojik liderlik algısına dair pozitif algı geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Şemin (2020) tarafından yapılan çalışmada 2010-2016 yılları arasında teknoloji liderliği ile ilgili makale ve tezler incelenerek içerik analizleri yapılmıştır. Çalışmada konunun özellikle 2012-2013 yılları arasında sık çalışıldığı görülmektedir. Bunun sebebinin 2002 yılında güncel hale getirilen NETS -A standartları olabileceği tahmin edilmektedir. Çalışmada dikkat çeken sonuç 2016 yılından itibaren teknoloji liderliği konusunda yapılan çalışmaların azalmasıdır. Bu durum yayın sürelerindeki kabul ve gecikme ile ilişkilendirilmektedir.

Alan yazında uluslararası düzeyde yapılan çalışmalar incelendiğinde okul müdürlerinin teknolojik liderlik özelliklerine yönelik çalışmaların bir çoğuna Eğitimde Teknoloji Uluslararası Topluluğu (ISTE) tarafından geliştirilen okul yöneticilerine yönelik Ulusal Eğitim Teknoloji Standartları, NETS-A'nın temel oluşturduğu görülmektedir (Aşığılü, 2017; Banoğlu, 2012; Bülbül ve Çuhadar, 2012; Eren ve Kurt, 2011; Hacıfazlıoğlu vd., 2011; Sezer ve Deryakulu, 2012; Sincar ve Aslan, 2011; Vanderlinde ve Çetin, 2016). Araştırmalardan elde edilen ortak sonuç; okul yöneticilerine yönelik Ulusal Eğitim Teknoloji Standartları, NETS- A ile hedeflenen yönetim becerilerini temel alarak teknolojik olanakları okullarına taşıyabilen, her türlü dijital imkanlar yaratabilen ve yüksek verimlilik hedefi ile çözüm odaklı olabilen okul yöneticilerinin başarılı birer teknolojik lider profili yaratabildiğidir.

Çayak ve Erol (2021), okul müdürlerine ait teknolojik liderlik rollerine göre öğretmen algılarını ve yöneticilerin küreselleşme bağlamında teknolojiyi kullanma yeterlilikleri hakkındaki görüşlerini inceledikleri çalışmada ilkökul kademesinde görev yapan öğretmenlerin branş öğretmenlerine göre okul müdürlerini teknoloji kullanımı konusunda daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca okul müdürlerinin teknolojik yeterliliklerinin artmasında yurt dışı deneyim ve uluslararası gerçekleştirilen projelerin etkisinin önemine dikkat çekmektedirler. Alan yazın tarandığında okul yöneticilerine ait teknoloji liderliği yeterliliğinin ortalama bir düzeyde olduğu, yöneticilerin hem kendilerini algılama biçimleri hem de öğretmenler tarafından algılanış seviyeleri göz önünde bulundurulduğunda teknolojik liderlik rolünün yeterli seviyede olduğu görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu başlık altında araştırmanın evren, örneklem, araştırmaya ait veri toplama araçları ile verilerin analizi hakkında bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasındaki ilişkinin berlenmesi amacıyla nicel bir yaklaşım olan ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. Bu model, iki veya daha çok değişkenin aralarında oluşan değişime ait durum ve dereceyi belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (Karasar, 2009).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evreni 2021/2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde Çanakkale il merkezi ve tüm ilçelerinde ilkokul ve ortaokul kademesinde görevli okul müdürü ve okul müdür yardımcılarında oluşmaktadır. Çanakkale il genelinde farklı eğitim kademelerindeki (ilkokul, ortaokul) tüm okullar ulaşılabilir olduğundan çalışmada örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Çalışmanın amacına uygun olarak Çanakkale il genelinde bulunan okulların sayıları göz önünde bulundurulmuş olup, okul müdürleri ve müdür yardımcılarının merkez ve ilçelere göre dağılımları, yöneticilerin kıdemine, yaşına, cinsiyetine, öğrenim durumuna ve eğitim durumlarına göre demografik dağılımları belirlenmiştir. İlkokul, ortaokul ve ilkokul/ortaokul düzeyinde okullarda görev yapan okul yöneticileri gönüllülük esasına göre araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya ait ölçekler İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri evrak posta aracılığıyla ve online iletişim yolu ile il ve ilçelerdeki 198 okul yöneticisine ulaştırılmış, dönen anketlerden hatalı olanlar elendikten sonra kalan 160 okul yöneticisine ait anketler araştırma için kullanılmıştır. Katılımcıların 35'i müdür yardımcılığı, 125'i ise müdürlük görevini yürütmektedir. Katılımcılara ilişkin veriler tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3.**Katılımcı Okul Müdürlerinin Demografik Özellikleri**

Demografik Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	93	58.1
	Erkek	67	41.9
Yaş	25 ve altı	1	6
	26-30	5	3.11
	31-35	20	12.5
	36-40	36	22.5
	41-45	62	38.8
	46 ve üzeri	36	22.5
Görev Ünvanı	Müdür	125	78.1
	Müdür Yardımcısı	35	21.9
Medeni Durum	Evli	120	75.0
	Bekar	40	25.0
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	3	1.9
	6-10 yıl	20	12.5
	11-15 yıl	52	31.5
	16-20 yıl	44	27.5
	21 yıl ve üzeri	41	25.6
Eğitim Durumu	Lisans	106	66.3
	Yüksek Lisans	54	33.8

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde araştırmaya katılanların 67'sinin (%41.9) erkek ve 93'ününün (% 58.1) kadın olduğu ortaya çıkmaktadır. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğunun kadın olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılanların 1'inin (% 6) 25 yaş altı, 5'inin (% 3.1) 25-30 yaş arasında, 20'sinin (% 12.5) 31-35 yaş arasında, 36'nın (% 22.5) 36-40 yaş arasında, 62'sinin (% 38.8) 41-45 yaş arasında ve 36'sinin (% 22.5) 46 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğu 41-45 yaş aralığındadır. Araştırmaya katılanların 125'inin (% 78.1) müdürlük görevini yürüttüğü, 3'inin (21.9) müdür yardımcılığı görevinde bulunduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğu müdürdür. Araştırmaya katılanların 120'sinin (% 75.0) evli, 40'ının (% 25.0) bekar olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğu evlidir. Araştırmaya katılanların 3'ü (% 1.9) mesleki kıdemleri 1-5 yıl arasında, 20'si (%12.5) 6-10 yıl, 52'si (%31.5) 11-15 yıl, 44'ü (% 27.5) 16-20 yıl aralığında ve 41'inin (%25.6) 21 yıl ve üzerinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğunun kıdem yılı 11-15 yıl arasındadır. Araştırmaya katılanların 106'sı (% 66.3) lisans mezunu, 54'ü

(% 33.8) yüksek lisans mezun olarak görülmektedir. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğunun lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 4.

Okul Yöneticilerinin Teknoloji Eğitimi ve Liderlik/Yöneticilik Eğitimi Almış Olma Durumlarına Göre Dağılımı

Değişkenler		N	%
Teknoloji Eğitimi	Evet	30	18.8
	Hayır	130	81.2
Liderlik/Yöneticilik Eğitimi	Evet	78	48.8
	Hayır	82	51.2

Tablo 4'deki veriler incelendiğinde araştırmaya katılanların 30'u (% 18.8) teknoloji eğitimi aldıklarını belirtmekte, 130'u (81.2) teknoloji ile ilgili bir eğitim almadıklarını belirtmektedir. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğu teknoloji ile ilgili herhangi bir eğitim almamıştır. Ayrıca araştırmaya katılanların 78'i (% 48.8) liderlik/yöneticilik ile ilgili eğitim aldıklarını belirtmekte iken, 82'si (%51.3) liderlik/yöneticilikle ilgili bir eğitim almadıklarını belirtmektedir. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğu liderlik/yöneticilik ile ilgili herhangi bir eğitim almamıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya ait veriler Banoğlu (2012)'nin geliştirdiği "Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri Ölçeği" ile Ak (2006)'ın geliştirmiş olduğu "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırmaya ait verilerin toplanabilmesi adına Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile resmi yazışma yoluyla iletişim sağlanmıştır. Temel eğitim kademesindeki il merkezi ve ilçelerdeki okulların müdür ve müdür yardımcıları ile iletişime geçilerek ölçeklerin Google formlar yoluyla dijital ortamda doldurulup toplanması sağlanmıştır.

Araştırmada kullanılacak olan verilerin etik izni (Ek-3), Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni (Ek-4) alınmış olup, araştırmaya ait ölçme araçları 2021-2022 eğitim – öğretim yılı içerisinde Çanakkaledeki devlet okullarında görevli okul yöneticilerine gönüllülük esası ile uygulanmıştır.

3.3.1.Eğitim Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Ölçeği

Araştırmada kullanılan Eğitim Yöneticileri Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Ölçeği'nde iki bölüm bulunmaktadır. Birinci bölümde yaş, eğitim durumu, cinsiyet, medeni durum, okul kademesi, yöneticilikteki hizmet yılı, teknoloji ve liderlik ile alakalı herhangi bir eğitim alıp almama durumlarının belirlendiği sorulara yer verilmiştir. Ankette bulunan ikinci bölüm ise, teknoloji liderliğine ait 5 boyut ve alt maddelerinden oluşmaktadır. Bu boyutlar sırası ile; “Vizyoner liderlik”, “Dijital çağ öğrenme kültürü”, “Mesleki gelişimde mükemmellik”, “Sistematik gelişim” ve “Dijital vatandaşlık” tır. Bu boyutlara ait ankette toplam 32 madde bulunmaktadır. Katılımcıların öz-yeterlik düzeylerini 5’li derecelendirme (1= Hiç, 2= Kısmen, 3=Orta düzeyde, 4=Büyük oranda, 5= Her zaman) ifadelerini kullanarak belirtmeleri istenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları (α) “Vizyoner liderlik” için 96.3; “Dijital çağ öğrenme kültürü” için 88.5; “Mesleki gelişimde mükemmellik” için 95; “Sistematik gelişim” için 82.7 ve “Dijital vatandaşlık” için 99.4 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe ait Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı (α).97’dir. Ölçek hem bireysel hem de grup olarak uygulanabilmektedir ve cevaplama süresi yaklaşık olarak 30 dakikadır (Hacıfazlıoğlu, vd.,2011).

Tablo 5.

Okul Yöneticileri Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Ölçeği Normallik Dağılımı

Boyut	X dzt	Ortanca	Çarpıklık	Basıklık	Kolmogrov Simirov P
Vizyoner Liderlik	.159	3.75	0.658	0.278	.000
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	.252	4.00	0.655	0.612	.000
Mesleki Gelişimde Mükemmellik	.179	4.00	0.771	1.294	.000
Sistematik Gelişim	.260	4.00	0.723	0.540	.000
Dijital Vatandaşlık	.233	4.00	0.836	1.148	.000

Tablo 5 incelendiğinde okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlikleri birinci alt boyutu olan Vizyoner Liderlik’e ilişkin skewness değeri (çarpıklık) 0.65 ve kurtosis değeri (basıklık) 0.27, ikinci alt boyutu olan Dijital Çağ Öğrenme Kültürü’ne ait skewness değeri (çarpıklık) 0.65 ve kurtosis değeri (basıklık) 0.61 , üçüncü alt boyutu olan Mesleki Gelişimde Mükemmellik’e ilişkin skewness değeri (çarpıklık) 0.77 ve kurtosis değeri

(basıklık) 1.29, dördüncü alt boyutu olan Sistematik Gelişim'e ilişkin skewness değeri (çarpıklık) 0.72, kurtosis değeri (basıklık) 0.54, beşinci alt boyutu olan Dijital Vatandaşlık'a ilişkin skewness değeri (çarpıklık) 0.83 ve kurtosis değeri (basıklık) 1.14 olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık ile basıklık değerleri -1.5 + 1.5 değerler aralığında ise veri setinde normal dağılımın var olduğundan söz edilebilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Okul müdürlerinin teknoloji liderliğinin öz yeterlilik ölçeğinin tüm alt boyutlarına ilişkin çarpıklık ve basıklığa ait değerler incelendiğinde bu değerlerin -1.5+1.5 arasında olduğu görülmekte ve normal dağılımın simetrik olduğu yargısına ulaşılabilmektedir. Shapiro-Wilk, grup büyüklüklerinin 50'den az olduğu durumlarda Kolmogorov-Simirnov testi ise grup büyüklüklerinin 50'den büyük olduğu durumlarda normallik durumunun incelenmesinde kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd, 2012). Okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlilikler ölçeğinin uygulandığı kişiye ait sayı 50'den çok olduğundan araştırmada Kolmogorov Simirnov testi uygulanmıştır. Kolmogorov-Simirnov P değerinin .05'ten büyük olması ($p > 0,5$) ve çarpıklık, basıklık değerleri - 1.5 + 1.5 arasında bulunması nedeniyle değerlerin normal dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır.

3.3.2.Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterliliklerini Değerlendirme Ölçeği

"Değişimi Yönetme Yeterlilikleri Ölçeği" Ak (2006) tarafından geliştirilmiştir. 67 maddelik olan ölçek "Okulda değişim ihtiyacını belirleme yeterlilikleri", "Okulu değişim sürecine hazırlama yeterlilikleri", "Okulda değişimi uygulama yeterlilikleri", "Okulda değişimi değerlendirme yeterlilikleri" olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Katılımcılar değişimi yönetme yeterliliklerini 5'li derecelendirme (1= Hiç, 2= Az, 3=Orta, 4=Çok, 5= Pek çok) ifadelerini kullanarak belirtmişlerdir. Ölçeğin 1. boyutu olan "Okulda değişim ihtiyacını belirleme" boyutunda Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı (α) .93, "Okulu değişim sürecine hazırlama" boyutunda Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı (α) .98, "Okulda değişimi uygulama" ya dair alt boyutta (α) .98, "Değişimi değerlendirme" alt boyutunda (α) .93 olarak tespit edilmiştir. Tüm boyutlara ait hesaplaması yapılan Cronbach Alpha iç tutarlılığın hesaplama sonucu ise (α) .94'tür (Ak, 2006). Ölçeğe ait geçerlik güvenirlik hesaplamaları gerçekleştirilmiş olup, bütün maddelerin faktör yük değerleri .45'in üzerinde tespit edilmiştir (Ak, 2006).

Tablo 6.

Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterliklerini Değerlendirme Ölçeği Normallik Dağılımı

Boyut	X dzlt	Ortanca	Çarpıklık	Basıklık	Kolmogrov Simirov P
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme Okulu Değişim Sürecine Hazırlama	.155	4.22	0.128	0.932	.000
Okulda Değişimi Uygulama	.210	4.03	0.141	0.460	.000
Değişimi Değerlendirme	.158	4.06	0.038	0.244	.000
	.231	4.10	0.009	0.511	.000

Tablo 6 incelendiğinde okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliklerini değerlendirme ölçeği birinci alt boyutu olan Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme'ye ilişkin skewness değeri (çarpıklık) 0.12 ve kurtosis değeri (basıklık) 0.93, ikinci alt boyutu olan Okulu Değişim Sürecine Hazırlama'ya ait skewness değeri (çarpıklık) 0.14 ve kurtosis değeri (basıklık) 0.46, üçüncü alt boyutu olan Okulda Değişimi Uygulama'ya ilişkin skewness değeri (çarpıklık) 0.38 ve kurtosis değeri (basıklık) 0.24, dördüncü alt boyutu olan Değişimi Değerlendirme'ye ilişkin skewness değeri (çarpıklık) 0.09 ve kurtosis değeri (basıklık) 0.51, olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık, basıklık değerleri -1.5, + 1.5 değerleri aralığında ise veri setinde normal bir dağılımdan söz edilebilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Okul yöneticilerine ait değişimi yönetme yeterliliklerini değerlendirme ölçeğinde tüm boyutların çarpıklık, basıklık değerlerinin incelenmesi sonucunda bu değerlerin -1.5, +1.5 değerler aralığında olduğu görülmekte ayrıca normal dağılımın simetrik olduğu yargısına ulaşılabilmektedir. Shapiro-Wilk, grup büyüklüklerinin 50'den az olduğu durumlarda Kolmogorov-Simirnov testi ise grup büyüklüklerinin 50'den büyük olduğu durumlarda normallik durumunun incelenmesinde kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliklerini değerlendirme ölçeğinin uygulandığı kişi sayısının 50'den fazla olması nedeniyle araştırmada Kolmogorov-Simirnov testi uygulanmıştır. Kolmogorov-Simirnov P değerinin .05'ten büyük olması ($p > 0,5$) ve çarpıklık, basıklık değerlerine ait veriler - 1.5, + 1.5 arasında olduğundan değerlerin normal dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmaya ait verilerin analizi SPSS istatistiksel analiz programıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin dağılımının normal olup olmadığını gözlemlemek amacıyla çarpıklık, basıklık değerleri incelenmiştir. Araştırma okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile pearson korelasyon analizi kullanılarak gerçekleştirilmiştir, ayrıca iki değişken açısından farklılıkları tespit etmek için t-testi, üç veya daha çok değişken arasında farklılıkları tespit etmek amacı ile de ANOVA (tek yönlü varyans analizi) testi kullanılmıştır.

Ölçeklerden sahip olunacak en düşük puanın ortalaması 1, en yüksek puanın ortalaması ise 5'tir. Araştırma için çok düşük, düşük, orta, yüksek ve çok yüksek olmak üzere beş düzeyde aralık belirtilmiştir. $5-1=4$ ve $4/5=0,8$ olarak hesaplanmıştır. Verilerden elde edilecek olan betimsel analizlerden sonra oluşan puanların ortalama değerleri ifade edilirken teknoloji liderliği yeterlilik ölçeği için $1-1.80=$ hiç, $1.81-2.60=$ kısmen, $2.61-3.40=$ orta düzeyde, $3.41-4.20=$ büyük oranda ve $4.21-5.00=$ her zaman olarak, değişim yönetimi yeterlilik ölçeği için $1-1.80=$ hiç, $1.81-2.60=$ az, $2.61-3.40=$ orta, $3.41-4.20=$ çok ve $4.21-5.00=$ pek çok olarak belirtilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Araştırmanın bulgular bölümünde araştırmaya ait problem durumu doğrultusunda belirlenen alt problemlere ilişkin bulgular bulunmaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada ilk alt problem olan “İlkokul ile ortaokulda görevli olan okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ne düzeydedir? sorusuna verilen yanıtlara ait analiz sonuçları tablo 7’de belirtilmektedir.

Tablo 7.

Okul Yöneticilerin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlere Göre Analizi

Boyut	N	\bar{X}	Ss
Vizyoner liderlik	160	3.49	.86
Dijital çağ öğrenme kültürü	160	3.80	.75
Profesyonel uygulamada mükemmellik	160	3.84	.67
Sistematik gelişim	160	3.71	.75
Dijital vatandaşlık	160	3.95	.68
Toplam	160	3.75	.74

Tablo 7 incelendiğinde katılımcılar kendilerini tüm boyutlarda teknolojik liderlik öz yeterlik algıları konusunda büyük oranda yeterli olarak ifade etmektedirler. Okul yöneticileri kendilerini en çok Dijital Vatandaşlık ve Mesleki Gelişimde Mükemmellik boyutlarında büyük oranda yeterli olarak ifade ederken, sırasıyla Dijital Çağ Öğrenme Kültürü ile Sistematik Gelişim alanlarında da kendilerini büyük oranda yeterli düzeyde ifade ettikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin kendilerini diğer boyut ortalama puanlarına kıyasla en az yeterli gördükleri boyut ise vizyoner liderlik boyutudur. Toplam ortalama ise okul yöneticilerinin kendilerini teknolojik liderlik özyeterlilik kavramına göre “büyük oranda yeterli” olarak algıladıklarını göstermektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya ait ikinci alt problem olan “Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlik kavramına yönelik algıları nasıldır?” sorusuna verilen yanıtların cevaplanabilmesi için betimsel istatistik analizleri gerçekleştirilmiştir. Analize ait sonuç göstergeleri Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlere Göre Analizi

Boyut	N	\bar{X}	Ss
Değişim İhtiyacını Belirleme	152	4.27	.53
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama	152	4.15	.48
Okulda Değişimi Uygulama	152	4.22	.46
Değişimi Değerlendirme	152	4.30	.49
Toplam	152	4.20	.49

Tablo 8’de belirtildiği üzere okul yöneticileri kendilerini değişim yönetimi yeterlik algılarına göre büyük oranda yeterli olarak ifade etmektedirler. Puan ortalamalarına bakıldığında en çok değişim ihtiyacını belirleme ve değişim ihtiyacını değerlendirme boyutlarında yeterli olarak ifade ettikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin kendilerini diğer boyutlardaki ortalama puanlara göre en az düzeyde yeterli gördükleri boyutun okulu değişim sürecine hazırlamak olduğu tablo görülmektedir. Toplam ortalama ise okul yöneticilerinin kendilerini değişimi yönetme yeterlik kavramına göre “büyük oranda yeterli” olarak algıladıklarını göstermektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algısı cinsiyet, hizmet yılı, medeni durum, teknoloji yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu ve liderlik /yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre incelenmiştir.

4.3.1. Teknoloji Liderliği Öz Yeterlik Algısının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Araştırmaya ait alt problem “Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik kavramına ilişkin algıları cinsiyete göre değişmekte midir?” şeklindedir. Araştırmanın bu alt problemine ait sorunun cevaplanabilmesi amacıyla t-testi analizi gerçekleştirilmiş olup, sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algısı Ölçek Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Vizyoner Liderlik	Kadın	93	3.37	.92	158	-2.12	.035*
	Erkek	67	3.66	.73			
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	Kadın	93	3.69	.80	158	-2.15	.033*
	Erkek	67	3.95	.63			
Mesleki Gelişimde Mükemmellik	Kadın	93	3.72	.71	158	-2.55	.012*
	Erkek	67	4.00	.59			
Sistemik Gelişim	Kadın	93	3.58	.77	158	-2.62	.010*
	Erkek	67	3.89	.68			
Dijital Vatandaşlık	Kadın	93	3.86	.76	158	-1.86	.064
	Erkek	67	4.07	.54			

*p<.05

Tablo 9’da belirtildiği üzere okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algılarının vizyoner liderlik, dijital çağ öğrenme kültürü, mesleki gelişimde mükemmellik, sistemik gelişim alt boyutlarında cinsiyete göre istatistiki düzeyde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir (p<.05). Ortaya çıkan bu anlamlı farklılık erkek katılımcılar lehinedir. Ancak dijital vatandaşlık alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmemektedir (p>.05). Dijital vatandaşlığa ait alt boyutta kadın okul yöneticilerinin puan ortalaması $\bar{X}= 3,86$, erkek yöneticilerin puan ortalaması ise $\bar{X}= 4,07$ ’dir. Bu ortalama puanlara göre erkek okul yöneticilerinin görece kadın okul yöneticilerine göre dijital vatandaşlık öz yeterlilik algısına daha fazla sahip oldukları sonucuna ulaşılabilir ancak oluşan bu puan farkı istatistiksel olarak anlamlı değildir.

4. 3. 2. Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algısının Hizmet Yılına (Kıdem) Göre İncelenmesi

Araştırmaya ait alt problem “Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algısı hizmet yılına (kıdem) göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt problemin

cevaplanabilmesi adına tek yönlü ANOVA testi gerçekleştirilmiştir. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 10’da ifade edilmiştir.

Tablo 10.

Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Hizmet Yılına (Kıdem) Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Hizmet Yılı	N	\bar{X}	sd	f	P
Vizyoner Liderlik	1-5 yıl	3	3.30	.929	.168	.972
	6-10 yıl	20	3.38	.910		
	11-15 yıl	52	3.48	.924		
	16-20 yıl	44	3.50	.778		
	21yıl/üzeri	41	3.55	.879		
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	1-5 yıl	3	3.33	.577	.472	.756
	6-10 yıl	20	3.94	.562		
	11-15 yıl	52	3.85	.851		
	16-20 yıl	44	3.78	.635		
	21yıl/üzeri	41	3.75	.826		
Mesleki Gelişimde Mükemmellik	1-5 yıl	3	3.16	.954	1.297	.274
	6-10 yıl	20	3.88	.619		
	11-15 yıl	52	3.95	.724		
	16-20 yıl	44	3.82	.596		
	21yıl/üzeri	41	3.75	.692		
Sistemik Gelişim	1-5 yıl	3	2.88	1.01	1.662	.162
	6-10 yıl	20	3.75	.763		
	11-15 yıl	52	3.83	.785		
	16-20 yıl	44	3.75	.635		
	21yıl/üzeri	41	3.56	.789		
Dijital Vatandaşlık	1-5 yıl	3	3.22	.787	.864	.487
	6-10 yıl	20	3.99	.598		
	11-15 yıl	52	3.95	.761		
	16-20 yıl	44	3.96	.565		
	21yıl/üzeri	41	3.97	.752		

*p<.05

Tablo 10 incelendiğinde okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik puanlarının hizmet yıllarına göre anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir (p>.05). Sahip olunan bulgular ışığında hizmet yılı değişkeninin okul yöneticilerinin teknoloji liderliği öz yeterlilik algısını etkilemediği yargısına ulaşılabilir.

4.3.3. Teknolojik Liderlik Öz Yeterliğinin Eğitim Durumlarına Göre İncelenmesi

Araştırmaya ait bu alt problem “Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlikleri eğitim durumlarına göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt

problemin cevaplanması için t testi gerçekleştirilmiştir. Problem durumuna ait analiz sonuçları tablo 11’de ifade edilmiştir.

Tablo 11.

Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumuna Göre T-Testi Sonuçları

Boyut	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss	sd	t	P
Vizyoner Liderlik	Lisans	106	3.26	.917	158	-4.95	.000*
	Yüksek Lisans	54	3.93	.519			
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	Lisans	106	3.68	.774	158	-2.99	.003*
	Yüksek Lisans	54	4.04	.639			
Mesleki Gelişimde Mükemmellik	Lisans	106	3.72	.719	158	-3.29	.001*
	Yüksek Lisans	54	4.08	.509			
Sistemik Gelişim	Lisans	106	3.58	.812	158	-3.20	.002*
	Yüksek Lisans	54	3.97	.545			
Dijital Vatandaşlık	Lisans	106	3.84	.749	158	-2.94	.004*
	Yüksek Lisans	54	4.17	.492			

*p<.05

Tablo 11’e göre okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algılarının eğitim durumları alt boyutunda istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (p<.05). Vizyoner liderlik lisans mezunu okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 3.26$, yüksek lisans mezunu okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 3.93$ ’tür. Dijital çağ öğrenme kültürü lisans mezunu okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 3.68$, yüksek lisans mezunu okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 4.04$ ’tür. Mesleki gelişimde mükemmellik lisans mezunu okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 3.72$, yüksek lisans mezunu okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 4.08$ ’dir. Sistemik gelişim lisans mezunu okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 3.58$, yüksek lisans mezunu okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 3.97$ ’dir. Dijital vatandaşlık lisans mezunu okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 3.84$, yüksek lisans mezunu okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 4.17$ ’dir. Her beş alt boyut için bakıldığında yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına göre teknoloji liderliği puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

4. 3. 4. Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algısının Medeni Durumlarına Göre İncelenmesi

Araştırmaya ait alt problem “Okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları medeni duruma göre değişmekte midir?” şeklindedir. Araştırmanın bu alt problemine ait sorunun cevaplanabilmesi için t-testi analizi gerçekleştirilmiş olup, analize sonuçları Tablo 12’de belirtilmiştir.

Tablo 12.

Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Medeni Durumlarına Göre T-Testi Sonuçları

Boyut	Medeni Durum	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Vizyoner Liderlik	Evli	120	3.43	.866	158	-1.37	.865
	Bekar	40	3.65	.845			
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	Evli	120	3.76	.769	158	-1.07	.211
	Bekar	40	3.91	.686			
Mesleki Gelişimde Mükemmellik	Evli	120	3.83	.660	158	-.438	.345
	Bekar	40	3.88	.728			
Sistemik Gelişim	Evli	120	3.69	.697	158	-.583	.023*
	Bekar	40	3.77	.913			
Dijital Vatandaşlık	Evli	120	3.95	.666	158	.077	.132
	Bekar	40	3.94	.764			

*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algılarının sistemik gelişim alt boyutunda medeni duruma göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılığın olduğu görülmektedir (p<.05). Vizyoner liderlik alt boyutunda evli okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}= 3.43$, bekar okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}=3.65$ ’tir. Dijital çağ öğrenme kültürü alt boyutunda evli okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 3,76$, bekar okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}= 3.91$ ’dir. Mesleki gelişimde mükemmellik alt boyutunda evli okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 3.83$, bekar okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}= 3.88$ ’dir. Sistemik gelişim alt boyutunda evli okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}= 3.69$, bekar okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}= 3.77$ ’dir.

4. 3. 5. Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algısının Teknoloji Yönetimi ile ilgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Göre İncelenmesi

Araştırmanın bu alt problemi “Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algısı teknoloji yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmektedir. Bu alt problemin cevap bulabilmek için ilişkisiz örneklem t-testi analizi gerçekleştirilmiş olup, analize ait sonuç bilgileri Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13.

Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algısı Ölçek Puanlarının Teknoloji Yönetimine İlişkin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları

Boyut	Hizmetiçi Eğitim	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Vizyoner Liderlik	Evet	30	3.95	.646	158	3.32	.001*
	Hayır	130	3.38	.874			
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	Evet	30	4.14	.610	158	2.79	.006*
	Hayır	130	3.72	.759			
Mesleki Gelişimde Mükemmellik	Evet	30	4.09	.586	158	2.29	.023*
	Hayır	130	3.78	.684			
Sistemik Gelişim	Evet	30	3.85	.735	158	1.13	.258
	Hayır	130	3.68	.758			
Dijital Vatandaşlık	Evet	30	4.32	.563	158	3.35	.001*
	Hayır	130	3.86	.690			

*p<.05

Tablo 13’e göre okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları teknoloji yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre sistemik gelişim alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>.05). Okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algılarının teknoloji yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumuna göre vizyoner liderlik alt boyutunda eğitim almış olma durumu puan ortalaması $\bar{X} = 3.95$ iken eğitim almama durumu puan ortalaması $\bar{X} = 3.38$ ’tir. Vizyoner liderlik alt boyutunda teknoloji yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır (p<.05). Bu farklılığın hizmet içi eğitim alanlar lehinde olduğu yargısına ulaşılabilir.

Dijital çağ öğrenme kültürü alt boyutunda teknoloji yönetimi ile ilgili eğitim almış olma durumu puan ortalaması $\bar{X}=4.14$ iken eğitim almama durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.72$ 'dir. Dijital çağ öğrenme kültürü alt boyutunda teknoloji yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.05$). Bu farklılığın hizmet içi eğitim alanlar lehinde olduğu yargısına ulaşılabilir. Mesleki gelişimde mükemmellik alt boyutunda teknoloji yönetimine ilişkin eğitim almış olma durumu puan ortalaması $\bar{X}=4.09$ iken eğitim almama durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.78$ 'dir. Mesleki gelişimde mükemmellik alt boyutunda teknoloji yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.05$). Bu farklılığın hizmet içi eğitim alanlar lehinde olduğu yargısına ulaşılabilir. Sistematik gelişim alt boyutunda teknoloji yönetimi ile ilgili eğitim almış olma durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.85$ iken eğitim almama durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.68$ 'dir. Sistematik gelişim alt boyutunda teknoloji yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.05$). Bu farklılığın hizmet içi eğitim alanlar lehinde olduğu yargısına ulaşılabilir.

Dijital vatandaşlık alt boyutunda teknoloji yönetimi ile ilgili eğitim almış olma durumu puan ortalaması $\bar{X}=4.32$ iken eğitim almama durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.86$ 'dır. Dijital vatandaşlık alt boyutunda teknoloji yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.05$). Bu farklılığın hizmet içi eğitim alanlar lehinde olduğu yargısına ulaşılabilir.

4.3.6. Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algısının Liderlik/Yöneticilik ile ilgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Göre İncelenmesi

Araştırmaya ait bu alt problem “Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algısının liderlik/yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt problemin cevaplanabilmesi adına ilişkisiz örneklem t-testi analizi gerçekleştirilmiş olup, analize ait sonuçlara Tablo 14'te yer verilmiştir.

Tablo 14.

Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Liderlik/Yöneticilik ile ilgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları

Boyut	Liderlik/ Yöneticilik Hizmetiçi Eğitimi	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Vizyoner Liderlik	Evet	78	3.75	.741	158	3.97	.000*
	Hayır	82	3.23	.899			
Dijital Çağ Öğrenme Kültürü	Evet	78	4.02	.658	158	3.67	.000*
	Hayır	82	3.60	.777			
Mesleki Gelişimde Mükemmellik	Evet	78	4.02	.620	158	3.42	.001*
	Hayır	82	3.67	.685			
Sistemik Gelişim	Evet	78	3.87	.707	158	2.61	.010*
	Hayır	82	3.56	.772			
Dijital Vatandaşlık	Evet	78	4.18	.620	158	4.39	.000*
	Hayır	82	3.73	.682			

*p<.05

Tablo 14 incelendiğinde okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algılarının liderlik/yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna göre sistematik gelişim alt boyutunda eğitim almış olma durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.87$ iken eğitim almama durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.56$ 'dır. Buna göre sistematik gelişim alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. ($p>.05$). Okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algılarının liderlik/yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna göre vizyoner liderlik alt boyutunda eğitim almış olma durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.75$ iken eğitim almama durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.23$ 'tür. Dijital çağ öğrenme kültürü alt boyutunda liderlik/yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim almış olma durumu puan ortalaması $\bar{X}=4.02$ iken eğitim almama durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.60$, mesleki gelişimde mükemmellik alt boyutunda liderlik/yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim almış olma durumu puan ortalaması $\bar{X}=4.02$ iken eğitim almama durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.67$, sistematik gelişim alt boyutunda liderlik/yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim almış olma durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.87$ iken eğitim almama durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.56$, dijital vatandaşlık alt boyutunda liderlik/yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim almış olma durumu puan ortalaması $\bar{X}=4.18$, eğitim almama durumu puan ortalaması $\bar{X}=3.73$ 'tür. Bu bulgulara göre vizyoner liderlik, dijital çağ öğrenme kültürü, mesleki gelişimde mükemmellik, sistematik gelişim ve dijital vatandaşlık olmak üzere bütün alt

boyutlarda istatistiki olarak anlamlı bir farkın oluştuğu görülmektedir ($p<.05$). Bu farkın liderlik /yöneticilikle ilgili hizmet içi eğitim alanların lehine olduğu yargısına ulaşılabilir.

4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Bu başlık altında okul yöneticilerine ait değişimi yönetme yeterlik algıları cinsiyet, hizmet yılı, görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre incelenmiştir.

4.4.1.Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Algılarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Araştırmaya ait alt problem “Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlik algıları cinsiyete göre değişmekte midir?” şeklindedir. Araştırmanın bu alt problemine ait sorunun cevaplanabilmesi için t-testi analizi gerçekleştirilmiş olup, analize ait sonuçlar Tablo 15’te belirtilmiştir.

Tablo 15.

Değişimi Yönetme Yeterlik Algısı Ölçek Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Değişim İhtiyacını	Kadın	87	4.14	.493	150	-3.82	.000*
Belirleme	Erkek	65	4.46	.527			
Değişim Sürecine	Kadın	87	4.01	.463	150	-4.29	.000*
Hazırlama	Erkek	65	4.34	.452			
Değişimi Uygulama	Kadın	87	4.10	.419	150	-3.87	.000*
	Erkek	65	4.38	.477			
Değişimi	Kadın	87	4.15	.476	150	-4.61	.000*
Değerlendirme	Erkek	65	4.50	.445			

* $p<.05$

Tablo 15 incelendiğinde okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlik algılarının cinsiyete göre dört alt boyutta da farklılık oluşturduğu görülmektedir ($p<.05$). Değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda kadın okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}= 4.14$, erkek okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}= 4.46$ ’dır. Değişim sürecine hazırlama alt boyutunda kadın okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X} = 4.01$, erkek okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}= 4.34$ ‘dür. Değişimi uygulama alt boyutunda kadın okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}= 4.10$, erkek okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}= 4.38$ ’dir. Değişimi

değerlendirme alt boyutunda kadın okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}= 4.15$, erkek okul yöneticileri ortalama puanları $\bar{X}= 4.50$ 'dir. Elde edilen bulgular sonucunda her bir alt boyut için okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilik kavramına yönelik yeterlilik algılarının cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Bu farklılık erkek okul yöneticilerinin lehinedir yargısına ulaşılabilir.

4.4.2.Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Algılarının Hizmet Yılına (Kıdem) Göre İncelenmesi

Araştırmaya ait alt problem “Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlik algıları hizmet yılına (kıdem) göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt problemin cevaplanabilmesi adına tek yönlü ANOVA testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 16’da ifade edilmiştir.

Tablo 16.

Değişimi Yönetme Yeterlik Algısı Ölçek Puanlarının Hizmet Yılına (Kıdem) Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Hizmet Yılı	N	\bar{X}	sd	f	P
Değişim İhtiyacını Belirleme	1-5 yıl	2	4.00	.000	1.14	.337
	6-10 yıl	11	4.54	.425		
	11-15 yıl	43	4.29	.601		
	16-20 yıl	49	4.29	.513		
	21yıl/üzeri	47	4.19	.501		
Değişim Sürecine Hazırlama	1-5 yıl	2	3.85	.117	1.66	.162
	6-10 yıl	11	4.43	.396		
	11-15 yıl	43	4.20	.483		
	16-20 yıl	49	4.15	.506		
	21yıl/üzeri	47	4.06	.471		
Değişimi Uygulama	1-5 yıl	2	3.90	.128	.93	.446
	6-10 yıl	11	4.32	.368		
	11-15 yıl	43	4.25	.474		
	16-20 yıl	49	4.26	.497		
	21yıl/üzeri	47	4.13	.445		
Değişimi Değerlendirme	1-5 yıl	2	4.00	.000	1.52	.199
	6-10 yıl	11	4.45	.335		
	11-15 yıl	43	4.33	.553		
	16-20 yıl	49	4.37	.453		
	21yıl/üzeri	47	4.17	.499		

*p<.05

Tablo 16 incelendiğinde okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlik algılarının hizmet yılına göre (kıdem) her dört alt boyutta da anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($p > .05$).

4.4.3.Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Algılarının Görev Yaptıkları Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre İncelenmesi

Araştırmaya ait alt problem “Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlik algıları görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısının göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt problemin cevaplanabilmesi adına tek yönlü ANOVA testi analizi yapılmıştır. Analize sonuçları Tablo 17’de ifade edilmiştir.

Tablo 17.

Değişimi Yönetme Yeterlik Algısı Ölçek Puanlarının Öğretmen Sayısına Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	sd	f	p
Değişim İhtiyacını Belirleme	8-15	32	4.23	.559	.369	.775
	16-20	32	4.23	.555		
	21-25	34	4.35	.517		
Değişim Sürecine Hazırlama	26 ve üzeri	54	4.28	.516	1.526	.210
	8-15	32	4.02	.525		
	16-20	32	4.23	.478		
	21-25	34	4.24	.463		
Değişimi Uygulama	26 ve üzeri	54	4.13	.469	1.123	.342
	8-15	32	4.16	.505		
	16-20	32	4.23	.507		
	21-25	34	4.34	.400		
Değişimi Değerlendirme	26 ve üzeri	54	4.17	.449	.387	.763
	8-15	4,2688	4.00	.483		
	16-20	4,3000	4.45	.542		
	21-25	4,3824	4.33	.457		
	26 ve üzeri	4,2778	4.37	.499		

* $p < .05$

Tablo 17 incelendiğinde okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlik kavramına yönelik algılarının okullarında görev yapan öğretmen sayısına göre her dört alt boyutta da anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($p > .05$).

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasındaki ilişki incelenecektir.

4.5.1. Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algıları ile Değişimi Yönetme Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Araştırmaya ait beşinci alt problem “Okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasında bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. Bu alt problemin cevaplanabilmesi için Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Ölçeklere ait alt boyutlar analize dahil edilerek, analize ait sonuçlar tablo 18’de belirtilmiştir.

Tablo 18.

Okul Yöneticilerine ait Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algısı Alt Boyutları ile Değişimi Yönetme Yeterlik Algıları Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar	Vizyoner Liderlik	Dijital Çağ	Mesleki Gelişimde Mükemmellik	Sistemantik Gelişim	Dijital Vatandaşlık	Değişim İhtiyacı Belirleme	Değişim Sürecine Hazırlama	Değişimi Uygulama	Değişimi Değerlendirme
Vizyoner Liderlik	1								
Dijital Çağ	.732**	1							
Mesleki Gelişimde Mükemmellik	.675**	.845**	1						
Sistemantik Gelişim	.541**	.713**	.855**	1					
Dijital Vatandaşlık	.639**	.799**	.852**	.705**	1				
Değişim İhtiyacı Belirleme	-0.099	-.163*	-0.155	-0.102	-0.136	1			
Değişim Sürecine Hazırlama	-0.029	-0.115	-0.073	-0.064	-0.034	.724**	1		
Değişimi Uygulama	-0.049	-0.107	-0.057	-0.028	-0.035	.708**	.878**	1	
Değişimi Değerlendirme	-0.035	-0.077	-0.044	-0.017	-0.035	.638**	.774**	.852**	1

**p<0,01, *p<0,05

Perason korelasyon analizinde r değerinin 0.00-0.25 olması çok zayıf, 0.26-0.49 olması zayıf, 0.50-0.69 olması orta, 0.70-0.89 olması yüksek, 0.90-1.00 olması ise çok yüksek ilişki olduğu Şeklinde yorumlanabilir. Buna göre tablo 18 incelendiğinde okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasında negatif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Alt boyutlar incelendiğinde ise “vizyoner liderlik” boyutu ile dijital ağ (r= 732, p<0.01), mesleki gelişimde mükemmellik (r= 675, p<0.01), sistematik gelişim (r= 541, p<0.01) ve dijital vatandaşlık (r= 639, p<0.01) boyutlarında pozitif korelasyon bulunurken değişim ihtiyaını belirleme (r= 0.009, p<0.01), değişim sürecine hazırlama (r= 0.029, p<0.01), değişimi uygulama (r=0.049, p<0.01) ve değişimi değerlendirme (r= 0.035, p<0.01) alt boyutlarında negatif korelasyon bulunmakta olup aralarında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Dijital ağ alt boyutu ile mesleki gelişimde mükemmellik (r= 845, p<0.01), sistematik gelişim (r= 713, p<0.01) ve dijital vatandaşlık (r= 799, p<0.01) boyutlarında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken değişim ihtiyaını belirleme (r= 163, p<0.01), değişim sürecine hazırlama (r= 0.115, p<0.01), değişimi uygulama (r= 0.107, p<0.01) ve değişimi değerlendirme (r= 0.077, p<0.01) alt boyutlarında negatif korelasyon bulunmakta olup aralarında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Mesleki gelişimde mükemmellik ile sistematik gelişim (r= 855, p<0.01) ve dijital vatandaşlık (r= 852, p<0.01) boyutlarında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken değişim ihtiyaını belirleme (r= 155, p<0.01), değişim sürecine hazırlama (r= 0.073, p<0.01), değişimi uygulama (r= 0.057, p<0.01) ve değişimi değerlendirme (r= 0.044, p<0.01) alt boyutlarında negatif korelasyon bulunmakta olup aralarında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Sistematik gelişim ile dijital vatandaşlık (r= 705, p<0.01) boyutunda pozitif yönde, anlamlı bir ilişkinin varlığı söz konusu iken, değişim ihtiyaını belirleme (r= 102, p<0.01), değişim sürecine hazırlama (r= 0.064, p<0.01), değişimi uygulama (r= 0.028, p<0.01) ve değişimi değerlendirme (r= 0.017, p<0.01) alt boyutlarında negatif korelasyon bulunmakta olup aralarında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Dijital vatandaşlık alt boyutu ile değişim ihtiyaını belirleme (r= 0.136, p<0.1), değişim sürecine hazırlama (r= 0.034, p<0.01), değişimi uygulama (r= 0.035, p<0.01) ve

değişimi değerlendirme ($r= 0.035$, $p<0.01$) alt boyutlarında negatif korelasyon bulunmakta olup aralarında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Her iki ölçeğin de kendi içerisindeki alt boyutlarında pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülürken ölçeklerin birbirleri ile olan korelasyon analizinde negatif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma problemlerine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar özetlenip, okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasında istatistiki düzeyde anlamlı bir farkın oluşup oluşmadığı çözümlenmektedir.

5.1. Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algıları ile İlgili Tartışma ve Sonuçlar

Araştırmanın sonucunda okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algılarına ait puan ortalamalarının yüksek seviyede olduğu ifade edilebilir. Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterliklerinin ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir. Alan yazında okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algılarının yüksek olduğu bulgusunu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Anderson ve Dexter, 2005; Banoğlu, 2011; Can, 2008; Dinç, 2019; Eren, vd., 2010; Ergişi, 2005; Hacıfazlıoğlu, vd., 2010; Bülbül ve Çuhadar, 2012; Dinç, 2019; Thannimalai ve Raman, 2018; Güven, 2015). Araştırmadan çıkan bu sonuç göstermektedir ki okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algılarının yüksek bir ortalama gösterdiği bulgusu ile alan yazındaki çalışmalar benzerlik göstermektedir. Ölçeğe ait alt boyutlarda okul yöneticileri en çok kendilerini “Dijital Vatandaşlık” ve “Profesyonel Uygulamada Mükemmellik” boyutlarında yeterli olarak görmektedirler. Okul yöneticilerinin en düşük düzeyde kendilerini yeterli gördükleri alt boyut “Vizyoner Liderlik” boyutudur. Okul yöneticilerinin kendilerini “Dijital Vatandaşlık” alt boyutunda yeterli görmelerinin sebebi MEB’e ait uygulamalarda dijitalleşmenin oldukça yoğun kullanılması, (MEBBİS, E- OKUL, EBA, KBS, DYS, HYS vb.) ayrıca okullardaki iş ve işlemlerin neredeyse tamamına yakınının teknoloji desteği ile gerçekleştiriliyor olmasıdır şeklinde yorumlanabilir. Okul yöneticilerinin kendilerini yeterli gördükleri bir diğer alanın “Profesyonel Uygulamada Mükemmellik” olması okul yöneticilerinin dijitalleşme ve teknolojinin gelişimini içselleştirerek çağın getirdiği yeniliklere uyum sağlayabilme özelliklerini kurumlarına da başarılı bir şekilde yansıtabildikleri şeklinde yorumlanabilir. Puan ortalamalarına bakıldığında okul yöneticileri kendilerini en az yeterli gördükleri alanın vizyoner liderlik alt boyutu olduğunu belirtmişler;

fakat ortalama değer olarak bakıldığında vizyoner liderlik boyutu diğer alt boyutlara göre daha düşük puan aralığında olsa da genel anlamda bakıldığında okul yöneticilerinin vizyoner liderlik boyutunda da kendilerini yeterli derecede değerlendirdikleri söylenebilir. Vizyoner liderlik boyutunun puan ortalamalarının diğer alt boyutlara göre daha az yeterli olması okul stratejik planına teknolojiyi dahil etmenin yeni bir uygulama olması, özgün rneklele karşılaşılmamış olması ve teknoloji planı oluşturmanın güçlükleri ile ilişkili olabilir; Ayrıca yöneticilerin okullarında teknoloji kullanımı için gerekli bütçeyi oluşturmakta zorlanmaları da vizyoner liderlik boyutunun puanlanmasında etkilidir yorumu yapılabilir. Araştırmada okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları cinsiyet alt boyutunda incelendiğinde erkek okul yöneticileri kadın okul yöneticilerine göre teknolojik liderlik öz yeterlik algıları açısından daha yüksek bir algıya sahiptir yargısına ulaşılabilmekte, bu fark istatistiki açıdan anlamlı ve erkek katılımcıların lehinedir. Alan yazın incelendiğinde bu bulgunun tam tersi yönünde bulgulara ulaşan çalışmalar da görülmektedir. Banoğlu (2011) alışmasında kadın okul yöneticilerinin erkek okul yöneticilerine kıyasla teknoloji liderliği öz yeterlilik algılarının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bülbül ve uhadar (2012); akır ve Aktay (2018); Durnalı (2018); Hayytov (2013) ise çalışmalarında okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algısının cinsiyet alt boyutunda anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları hizmet yılı değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı sonucuna varılmaktadır. Literatürde benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar bulunmaktadır (Akıllı, 2019; Baybara, 2018; akır ve Aktay (2018), Din, 2019; Gençay, 2018; Irmak, 2015; lek, 2014; Kurt, 2019; lek, 2014; Teke, 2019) yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin hem mesleki kıdem hem de yöneticilikte edindikleri kıdeme göre anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç göreve yeni başlayan okul müdürlerinin MEB iş ve işlemlerini yürütme konusunda desteğe ihtiyaç duyduklarını, ilerleyen yıllarda edinecekleri mesleki tecrübenin teknolojiyi kullanma konusunda yetkinlik kazanabilme ile doğrudan bir ilişkisi olabileceği fikrini destekler niteliktedir.

Okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik öz yeterlik algıları eğitim durumları açısından incelendiğinde istatistiki değer olarak anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Her beş alt boyut için bakıldığında yüksek lisans mezunlarının lisans

mezunlarına oranla teknoloji liderliği öz yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde araştırmaya ait elde edilen bulgularla çelişen çalışmaların alan yazında mevcut olduğu görülmüştür. Baybara (2018), Çakır ve Aktay (2018) ile Ulukaya (2015) okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlilik algılarının eğitim durumları açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Her yöneticinin aslında bir öğretmen olarak eğitim aldığı düşünüldüğünde kariyer basamaklarında yükselirken yüksek lisans yapmanın yöneticinin vizyonuna katkı sağlayacağı bir gerçekliktir. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin göreve başlamaları için Avrupa ülkelerinin on yedisinde en az yüksek lisans seviyesinde bir eğitim alma şartı bulunmaktadır (European Commission, 2013). Singapur ve Finlandiya 'da da öğretmenlik mesleğini yapabilmek için yüksek lisans bir gereklilik olarak ön koşuldur (Ostinelli, 2009). Benzer biçimde ülkemizde de 2023 eğitim vizyon belgesinde yüksek lisansın zorunlu tutulacağı ifadeleri yer almaktadır (<https://www.gmka.gov.tr>,2018). Araştırmada katılımcılardan yüksek lisans yapmış olanların teknoloji liderliği öz yeterlilik algılarının yüksekliği, bir kariyer mesleği olan yöneticilik için lisans üstü eğitimin zaruriliği fikrini destekler niteliktedir. Bu yönüyle Bakanlığın uygulayacağı politikalara destek veren bir bulgunun elde edildiğinden söz edilebilir.

Araştırmada okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algıları medeni durumlarına göre incelendiğinde sistematik gelişim alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sistematik gelişim alt boyutunda evli okul yöneticilerinin puan ortalamalarının bekar okul yöneticilerinin puan ortalamalarına göre istatistiki olarak anlamlı bir fark oluşturduğu ve bu farkın bekar okul yöneticilerinin lehine olduğu yorumuna ulaşılabilir. Alan yazındaki benzer çalışmalar incelendiğinde Bülbül ve Çuhadar (2012), Ada ve diğerleri (2013), Çetin ve Yılmaz (2008), Hayytov (2013), okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik özyeterlilik algılasının medeni duruma göre anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmaya dair ulaşılan bulguların literatürdeki benzer çalışmalara ait sonuçlarla örtüşmediği, bu araştırmaya özgü özgün bir sonuca ulaşıldığı yargısına ulaşılabilir.

Okul yöneticilerinin teknoloji eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim almış olma durumları ile teknolojik liderlik öz yeterlik algıları arasındaki ilişki incelendiğinde, sistematik gelişim ve dijital çağ öğrenme kültürü boyutlarında anlamlı bir fark görülmezken

vizyoner liderlik, mesleki gelişimde mükemmellik ve dijital vatandaşlık alt boyutlarında istatistiki değer olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Oluşan bu fark teknoloji ile ilgili eğitim almış olan okul yöneticilerinin lehinedir. Okul yöneticilerinin mesleki gelişimde mükemmellik ve dijital vatandaşlık alt boyutlarında teknoloji ile ilgili herhangi bir eğitim almasalar dahi kendilerini yeterli görmeleri, 21.yy'ın hızlı değişimine ayak uydurarak teknolojiyi her alanda aktif kullanabildiklerini ve okullarda teknolojiyi kullanma becerisi yüksek personeller ile işbirliği içerisinde çalıştıkları yargısını destekler niteliktedir.

Okul yöneticilerinin liderlik/yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları ve teknolojik liderlik öz yeterlik algıları arasındaki ilişki durumu incelendiğinde, bütün alt boyutlarda istatistiki bir değer olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın liderlik /yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alanların lehine olduğu yargısına ulaşılabilir. Elde edilen bu sonuca göre eğitim politikalarının güvenli, yasal ve etik teknoloji kullanım ilkelerine dayanarak oluşturulmasının yöneticilik mesleğinin niteliği açısından son derece önemli olduğu yargısı desteklenmektedir.

5.2.Okul Yöneticilerine ait Değişimi Yönetme Yeterlikleri ile İlgili Tartışma ve Sonuçlar

Gerçekleştirilen araştırmada okul yöneticilerinin değişimi yönetme becerileri konusunda kendilerini yeterli düzeyde gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürleri kendilerini en çok değişim ihtiyacını belirleme ve değişim ihtiyacını değerlendirme boyutlarında yeterli olarak ifade etmektedir. Okul yöneticilerinin kendilerini diğer alt boyutlarla kıyaslandığında en az düzeyde yeterli gördükleri boyutun okulu değişim sürecine hazırlamak olduğu ifade edilmektedir. Bu alt boyutta okul yöneticilerinin kendilerini daha az yeterli görmelerinin sebebi bütün okul personeli ile ortak bir değişim gerekliliği oluşturmak için personeli ikna etme zorluğu, değişimin gerekliliğine olan ihtiyacın net ifade edilememesi ve ortak bir değişim modeli oluşturamama olarak yorumlanabilir. Gökçe (2004), yaptığı çalışmada okul müdürlerinin değişimi yönetme konusundaki öz yeterlik algıları ile değişim sürecindeki tavırları arasında anlamlı farklılığın olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu sonuç algılanan ile gerçekleşen durum arasında paralel bir durumun söz konusu olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle kendilerini değişim yönetimi konusunda yeterli düzeyde algılayan okul yöneticilerinin algılarını davranışa dönüştürme

konusunda uygun davranışı sergilemedikleri yorumu yapılabilir. Alan yazında araştırmaya ait bulgulara benzer sonuçlar elde edilmiştir. Ak (2006), Argon ve Özçelik (2007) ve Yıldız (2012), yaptıkları çalışmalarda okul yöneticilerinin kendilerini değişim yönetiminin bütün alt boyutlarında yeterli düzeyde tanımladıklarını ifade etmektedirler. Araştırmada okul yöneticilerinin değişim yönetme yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alt boyutların hepsinde erkek okul yöneticilerinin kadın okul müdürlerine göre değişimi yönetme yeterliliklerinin yüksek seviyede olduğu görülmektedir. Özdemir (2019), okul müdürlerine ait değişimi yönetebilme yeterliklerine ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin algılarını incelediği araştırmasında değişim yönetimi yeterlilik algısının cinsiyet değişkeninden etkilenmediği sonucuna ulaşmıştır. Cinsiyete göre anlamlı farklılığın olduğu sonucuna varılan bu araştırma alan yazına özgün bir sonuç katkısı sunmakla birlikte öğretmenlik mesleğinin profesyonelliği ile bağdaşmayan, beklenti dışında bir sonuç olarak yorumlanabilir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilik kavramına yönelik algılarının hizmet yılına göre (kıdem) her dört alt boyutta da anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Literatürde benzer sonuca ulaşan çalışmalar mevcuttur. Can (2009), Keyifli (2019), Toprak (2019), ve Yıldız (2012), değişim yönetimi yeterlilik algılarının kıdem değişkeni alt boyutunda anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı sonucuna varmışlardır. Alan yazında farklı sonuçlara ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Sayracı ve Gündüz (2018), gerçekleştirdikleri araştırmada okulu değişim sürecine hazırlama, değişimi uygulama ve değişimi değerlendirme alt boyutlarında hizmet yılı açısından anlamlı bir farkın oluşmadığı bulgusuna ulaşırken, değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri kıdemde olan okul yöneticileri içerisinde ortalama puan açısından anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlik kavramına yönelik algılarının okullarında görev yapan öğretmen sayısına göre her dört alt boyutta da anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Okulların dinamik yapısını göz önünde bulundurduğumuzda okul yöneticilerinin çağdaşlık seviyesinde sürekli ilerlemeyi hedeflemeleri gerektiği aşikardır. Elde edilen bu bulgu, okullarda değişimci ve ilerlemeci ekip ruhunun nicelik ile değil nitelik ile doğru orantılı olması gerektiği fikrini desteklemektedir.

5.3. Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlikleri ile Değişimi Yönetme Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki ile İlgili Tartışma ve Sonuçlar

Arştırmaya ait bulgular incelendiğinde okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ve değişimi yönetme yeterlik algıları arasında negatif bir ilişkinin varlığı görülmektedir. İki ölçek arasında oluşan ilişkiye yönelik olarak araştırmadan elde edilen bulguların beklenmeyen bir sonuç oluşturması çalışmada kullanılan her ikisi de 5’li likert dereceli olan ölçeklerin binişiklik oluşturmuş olabileceği durumunu düşündürmektedir. Birbirleri ile çelişen bu bulgular yöneticilerin teknoloji ve değişim olgusuna farklı anlamlar yüklemelerinden kaynaklanabilir.

Sayracı (2018)’nın araştırması sonucunda elde ettiği teknolojik liderlik öz yeterliğine sahip olan okul yöneticilerin değişimi yönetme konusunda daha başarılı olabilecekleri yorumu ile bağdaşmayan bir sonuca ulaşılmıştır. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen bulgulara göre teknolojik liderlik öz yeterlik algıları yüksek olmayan okul yöneticileri de değişimi yönetme becerisi konusunda başarılı olabilir yorumu yapılabilir.

Bu çalışmanın okul yöneticilerinin kendilerini teknolojik liderlik öz yeterlik ve değişim yönetimi yeterlikleri konusunda nasıl algıladıklarını ortaya çıkarmak adına alana katkı sunacak bir kaynak olması açısından mühim olduğu düşünülmektedir. Araştırma sonucuna göre katılımcılar kendilerini teknolojik liderlik öz yeterlik algıları açısından büyük oranda yeterli görürken, değişim yönetimi yeterlik algıları açısından pek çok düzeyde yeterli olarak tanımlamışlardır. Ancak her iki ölçek arasında negatif bir ilişkinin varlığı değişime açık olması gereken okulların teknoloji yetkinliğine sahip yöneticiler olmasa da başarılı bir değişim süreci gerçekleştirilebileceği fikrini düşündürmektedir. Eğitim teknolojileri ile uyumlu okul ortamlarının yaratılması için teknolojik liderlik vizyonu ile donatılmış okul yöneticilerine ihtiyaç duyulsa da değişimi doğru yönetebilecek okul müdürlerinin oluşturduğu doğru stratejilerin de kurumlardaki değişime liderlik edebilmek açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Okul yöneticileri kendilerini vizyoner liderlik boyutunda ve değişim ihtiyacını belirleme alt boyutlarında diğer boyutlara kıyasla daha az yeterli görmüşler ve ortaya çıkan bulgular her iki ölçekte de birbirine yakın olan sorulara benzer yanıtlar verildiğini göstermektedir. Değişimi yönetme yeterliklerini değerlendirme anketi madde 34 ile teknoloji

liderliği yeterlikleri ölçeği madde 10'un bütçe ile ilgili olması ve değişimi yönetme yeterliklerini değerlendirme anketi madde 15 ile teknoloji liderliği yeterlikleri ölçeği madde 5'in planlamalar konusunda eğitim paydaşları ile ortak çalışılması ifadeleri benzerlik göstermektedir. Bu yönüyle her iki ölçekte benzer soruların olduğu boyutların benzer bulgular göstermesi ölçekler arasında pozitif bir ilişki olabileceği fikrini desteklese de korelasyon analizine göre ölçekler arasında negatif bir ilişki varlığı görülmektedir.

5.4.Öneriler

Araştırmada ulaşılan bulgular neticesinde aşığıdaki öneriler sunulabilir:

1. Ülkemizde okul yöneticisi yetiştirmeye yönelik bir programın olmaması sebebi ile araştırmaya ait bulgular bu yönde yapılacak olan çalışmalar için kaynak teşkil edebilir. İçeriğinde teknoloji kullanımı ve değişim yönetimi konularının yer aldığı projeler tasarlanabilir ve yöneticiler hazırlanan bu projelerin aktif uygulayıcıları olabilir,
2. Karar vericiler, okul yöneticisi seçimlerinde kriter olarak Ulusal Eğitim Teknoloji Standartları NETS-A gibi temel standartları göz önünde bulundurabilirler,
3. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterliklerini arttırmak amacıyla ulusal ve uluslar arası düzeyde stratejik ortaklıklar sağlanabilir,
4. Okul yöneticilerinin teknolojik bir vizyon oluşturulabilmesine katkı sağlamak adına örgüt içerisinde bütçe ile ilgili bir planlama oluşturulabilir. İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri teknoloji planı oluşturulması için kurumlara kaynak sağlayabilir,
5. Süratle değişen ve hızlı yenilenen teknolojiler örgüt için pozitif bir güç olarak görülerek, okul stratejik planları teknoloji ile paralel olarak sürekli güncellenebilir,
6. Örgüt içerisindeki tüm personelin teknolojiye adaptasyonunu sağlayacak olan hizmet içi eğitimler düzenlenebilir,
7. Değişim olgusunu anlamaya ve yönetmeye çalışan okul yöneticilerine yönelik olarak yeni metodlar ve davranış biçimleri geliştirilebilir, bu amaçla seminer ve eğitimler düzenlenebilir,
8. Araştırma kapsamına okul yöneticileri dışında eğitimin paydaşları olan üst kademe yöneticileri, öğretmenler ya da veliler de dahil edilerek araştırmanın kapsamı genişletilebilir,

9. Teknoloji liderliği ve değişim yönetimi ile ilgili yapılan araştırmanın farklı değişkenler de baz alınarak derinlemesine bir analizi yapılabilir,
10. Nicel bir araştırma yapılmış olması sebebi ile araştırmaya ait nitel bulguların da eklenmesi alana katkı sağlayabilir,
11. Bu araştırma eğitim örgütleri ile ilgisi olmayan farklı çalışma alanlarında yönetici pozisyonunda görev alan kişilerin de liderlik ve değişim yönetimi ile ilgili algı düzeylerinin belirlenmesi açısından kaynaklık edebilir,
12. Benzer bir çalışma özel okullarda yöneticilik yapanlar ile devlet okullarında yöneticilik yapanların karşılaştırılması şeklinde yapılabilir,
13. Çalışma, araştırmaya dahil edilmeyen okulöncesi eğitim kurumları ve ortaöğretim eğitim kurumları okul yöneticileri de dahil edilerek daha geniş bir örneklem baz alınarak yapılabilir,
14. Okulların bulunduğu bölgedeki sosyo ekonomik seviye incelenerek okul yöneticilerinin teknoloji ve değişim yönetimi algılarına olan etkisi incelenebilir,
15. Alan yazında okul yöneticilerine ait teknolojik liderlik ve değişimi yönetme becerileri ile ilgili uygulamaya yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanmadığından, konu ile ilgili uygulamalı eylem araştırması çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, Ş. Görgülü, D. ve Küçükali, R. (2013). “Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Özyeterliliği”. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 3(2), 53-71.
- Adams, R. B. and Phelps, R. (2006). “Innovation Management Measurement: A Review”, *International Journal of Management Reviews*, 8 (1), 21–47.
- Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K. ve Karaköse, T. (2012). “Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri”. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37 (164), 160- 175.
- Ak, M. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Afyonkarahisar.
- Akbaba ve Altun, S. (2002). “Okul Yöneticilerinin Teknolojiye Karşı Tutumlarının İncelenmesi”. *Çağdaş Eğitim*, 286, 9-14.
- Akça, Y., Şahan, G. ve Tural, A. (2017). “Türkiye’nin Kalkınma Planlarında Eğitim Değerlendirilmesi”. *International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS)* 3, 394-403.
- Akıllı, E. (2019). Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etkililiği ile Teknoloji Liderliği Rollerini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Akkan, E (2013). 4+4+4 Eğitim Modelinin Değişim Yönetimi Bakımından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Uşak.
- Aktan, C.C. (1998). “Geleceğin Dünyasına Hazırlanmanın ve Radikal Değişimi Başarmanın Yolu: Değişim Mühendisliği”, *Yeni Türkiye Dergisi*, Ocak-Şubat 1998. 1167-1175.
- Aktan, C.C. (2003). “*Değişim Çağında Yönetim*”. İSO Yayını: İstanbul.
- Aktan, C.C. (2011). “Organizasyonlarda İnsan Yönetimi”. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*. 3, 1.
- Aksoy, İ. (2005). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okulda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde, Örgütsel İletişimin Rolüne İlişkin Algıları. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara.

- Akyürek, M. İ. (2020). “Okul Yöneticilerinin Öz-yeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1.72-82.
- Alkayış, A. (2020). “Eğitim Felsefesi Perspektifinden Dijitalleşme ve Eğitim 4.0”. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,11(21),221-235.
- Altınay ve Aksal, F. (2015). “Okul Kültüründe Müdürler Dijital Lider Mi?” *Eğitim ve Bilim*, 40.182, 77-86.
- Anderson, R.E ve Dexter S. (2005). “School Technology Leadership”. *An Empirical Investigation Of Prevalence And Effect Educational Administration Quarterly*, (40), 49-82.
- Appleby, R. C. (1991). “*Modern Business Administration*”. (Fifth Edition),Pitman Publishing,London.
- Argon, T. ve Özçelik, N. (2008). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 0(16),70-86.
- Askarany, D. (2002). An Investigation Into the Diffusion of Cost and Management Accounting Innovations. Doktora Tezi, University of South Australia. Australia.
- Aşgüllu, D. (2017). Okul Yöneticilerinin Eğitim Sürecindeki Teknoloji Kabul Durumları ve Eğitim Sürecine Etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması Anabilim Dalı, Edirne.
- Atak, M (2001). Örgütsel Değişim ve Direnç Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eskişehir.
- Ataman, G. (2001). “*İşletme Yönetimi, Temel Kavramlar ve Yeni Yaklaşımlar*”. Türkmen Yayınları: İstanbul.
- Balcı, A. (2002). “*Örgütsel Gelişme*”. Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Balcı, A., ve Çınkır, Ş. (2002). “Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi”. 21. Yüzyıl Okul Yöneticisinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, 16-17 Mayıs. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Balcı, A. (2004). “*Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*”. (4. Baskı). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Bandura, A. (1986). “*Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*”. Englewood Cliffs. NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). “*Self Efficacy: The Exercise of Control*”. New York: W. H. Freeman and Company.

- Banoğlu, K. (2011). "School Principals' Technology Leadership Competency and Technology Coordinatorship". *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(1), 208–213.
- Banoğlu, K. (2012). "Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 43–65.
- Banoğlu, K., Vanderlinde, R. ve Çetin, M. (2016). "Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Profillerinin Okulların Öğrenen Örgüt Kültürü ve Teknolojik Alt Yapısı Bağlamında Analizi: Fatih Projesi Okulları ve Diğerleri". *Eğitim ve Bilim*, 41(188), 83-98.
- Başaran, İ. E. (2000). "Örgütsel Davranış" Siyasal Kitapevi: Ankara.
- Başarangil, İ. (2016). "Mintzberg'in Yönetmel Rollerinin Yönetici Düzeyinde Değerlendirilmesi Kapsamında Bir Örnekl Olay İncelemesi". *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, 506-515.
- Bayat F. (2005). "Örgüt İçerisindeki Rol ve İşlevleri Bakımından Orta Kademe Yöneticileri", *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(3), 1-13.
- Baybara, M. (2018). Devlet ve Özel İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Yeterlikleri. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. (2018). Türkiye'nin Sanayi Devrimi Dijital Türkiye Yol Haritası. https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_Dijital-Turkiye-Yol-Haritasi.pdf.
- Bostancı, H. (2010). Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Bilişim Enstitüsü, Yönetişim Bilişim Sistemleri Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Bozkurt, Ö. ve Ergun, T. (1998), "Kamu Yönetimi Sözlüğü". (Fransızca ve İngilizce Karşılıklarıyla) (Ed: Seriyel Sezen), TODAİE Yay: Ankara.
- Bozkurt, A., Hamutoğlu, A. ve Liman, A. (2021). "Dijital Bilgi Çağı: Dijital Toplum, Dijital Dönüşüm, Dijital Eğitim ve Dijital Yeterlilikler". *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7 (2), 35-63.
- Bridges, J. W. (2003). Principal influence: Sustaining a vision for powerful new forms of learning using technology (Doctoral dissertation, University of California, Los Angeles). Dissertation Abstracts International, 64(6).

- Bülbül, T. (2012). “Okullarda Yenilik Yönetimi Ölçeği’nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (1), 157- 175.
- Bülbül, T. ve Çuhadar, C. (2012). “Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Öz Yeterlilik Algıları ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Kabulleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 474-499.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., ve Şekercioğlu, G. (2012). “*Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*”. Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Byrom, E. ve Bingham, M. (2001). *Factors Influencing the Effective Use of Technology for Teaching and Learning. Lessons Learned from the SIERTEC Intensive Site Schools (2.Ed.)*. Greensboro.N.C. Serve.
- Can, N., (2002), “Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi”, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimler/155-156/can.htm>. Erişim:17. 02. 2022.
- Cantürk, G. (2016). Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Davranışları ve Bilişim Teknolojilerinin Yönetim Süreçlerinde Kullanımı Arasındaki İlişki. Doktora Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Antalya.
- Chang, I-H., Chin, J. M. and Hsu, C-M. (2008). “Teachers’ perceptions of the dimensions and implementation of technology leadership of principals in Taiwanese elementary schools”. *Educational Technology & Society*, 11(4), 229-245.
- Cheung, M. (2010). An Integrated Change Model In Project Management. Yüksek Lisans Tezi. University of Maryland, İnşaat Mühendisliği Ana Bilim Dalı, ABD.
- Covey, S. R. (2012). *İlke Merkezli Liderlik* (Çev: Çulpan Erhan), Varlık Yayınları: İstanbul.
- Çağlar, İ. (2015). *Bireysel, Örgütsel ve Toplumsal Düzeyde Değişim ve Değişim Yönetimi*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Çakır, R. ve Yıldırım, S. (2009). “Bilgisayar Öğretmenleri Okullardaki Teknoloji Entegrasyonu Hakkında Ne Düşünürler?” *İlköğretim Online*, 8(3), 952-964.
- Çakır, B. S. (2009). İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Değişime ve Örgütsel Değişime Direnme Olgularını Algılamaları Üzerine Bir Araştırma, Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Konya.

- Çakır R. ve Aktay S. (2018). “Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri”. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergisi*, 37, 37- 48.
- Çalık, T.,Çoban, Ö. ve Özdemir N. (2019). “Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlikleri ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 52, 83-106.
- Çalışkan, N., Kuzu, O. ve Torunoğlu, H. (2020). “Öğretmen Adaylarının Kişilik Özelliklerinin Dürtü Davranış Kalıbı Açısından Değerlendirilmesi”. *Turkish Journal of Educational Studies*,7(3), 96-117.
- Çayak, S. ve Erol İ. (2021). “Eğitim Yöneticilerinin Küreselleşme Bağlamında Okullardaki Eğitim Teknolojileri ve Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri”. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 19 (4), 177-197.
- Çetin Yılmaz, S. (2008). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bilgisayar Teknolojisini Kullanma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Çoruk, A. (2019). “Planlı Kalkınma Dönemindeki Milli Eğitim Şûra Kararlarının Kalkınma Planlarındaki Eğitime İlişkin Hedefler Çerçevesinde Değerlendirilmesi”. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Journal of Theory and Practice in Education*. 15(4), 297-318.
- Davis, K. Newstrom, J. W. (1997). *Organizational Behaviour Human Behaviour At Work*. U.S.A: Mc Graw Hill Comp.
- Demir, Y. (2008). “İşletme Yönetimi Açısından Değişim Mühendisliği Yaklaşımı ve Uygulanabilirliği”. *e-Journal of New World Sciences Academy Social Sciences*, 3, (2), C0056, s.286-295.
- Demirtaş, H. ve Çağlar, Ç. (2012). “Okul Müdürlerinin Özyeterlik İnançları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *İnönü Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Dergisi*, 13(3):1-22.
- Dinç, H. (2019). Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterlilikleri. Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Düzce.
- Drucker, F. P. (1996), *Gelecek İçin Yönetim, 1990’lar ve Sonrası*, (Çev: Fikret Üçcan) Türkiye İş Bankası Yayınları: Ankara.
- Drucker, P. (2007). *Etkin Yöneticinin Seyir Defteri*, Optimist Yayın Dağıtım: İstanbul.

- DPT (Devlet Planlama Teşkilatı). (2004). e- Dönüşüm Türkiye Projesi Kısa Eylem Planı (2003-2004), [Online]: <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/aep/e-dtr/2004>. Erişim: 06.04.2022.
- Durnalı M. (2019). “Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışlarının Okulda Bilgi Yönetiminin Gerçekleşme Düzeyine Etkisi”. *Milli Eğitim Dergisi*,49 (225):23-54.
- E. O. Patrikas, R. A. Newton. (1999). “Computer Literacy among Entering Allied Health Students and Faculty: A Process for Rational Technology Planning”, *T.H.E. Journal (Technological Horizons In Education)*, 27(5), 60-65.
- Edwards, C. and Peppard, J., (1994). *Forging a Link Between Business Strategy&Business Reengineering*, Cranfield School of Management, Cranfield University.
- Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. (2005). <http://www.meb.gov.tr/index800.htm>. Erişim:18-02-2022.
- Eren, E. ve Kurt, A. A. (2011). “İlköğretim Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Davranışları”. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 219-238.
- Eraslan, L. (2004). “Okul Düzeyinde Dönüşümcü Liderlik”. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-22.
- Ertürk, A. (2020). “ 2023 Eğitim Vizyonu: Sorunlara Çare mi?” *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48).321-345.
- Eren, A. ve Kurt, A. (2011). “İlköğretim Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Davranışları”. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2011(8), 219-238.
- Ereş, F. (2004). “Eğitim Yönetiminde Stratejik Planlama”, *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(15),21-29.
- Erdoğan, M. Y., ve Umurkan, F. (2014). “Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Rollerinin Yordanmasında Okul İkliminin Etkileri”. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4) 155-172.
- Ergişi, K. (2005). Bilgi Teknolojilerinin Okulda Etkin Kullanımı ile İlgili Okul Yöneticilerinin Teknolojik Yeterliklerinin Belirlenmesi (Kırıkkale ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kırıkkale.
- European Commission, (2013). Study on policy measures to improve the attractiveness of the teaching profession in Europe Vol. I. Final report. Retrieved March, 6, 2019. from <http://bookshop.europa.eu/en/study-on-policy-measures-to-improve-the-attractiveness-of-the-teaching-profession-in-europe-pbNC3112379>. Erişim:02.04.2020.

- Fatih Projesi (MEB). <http://fatihprojesi.meb.gov.tr>. Erişim:12.04.2022.
- Fullan, M. (2002). “The Change Leader”. *Educational Leadership*, 8 (59), 16-21.
- Genç, M. (2006). Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Değişime Karşı Gösterdiği Direnç. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Gençay,A. (2018).İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliğine İlişkin Yeterlikler Keçiören İlçesi Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Goodwin, R., Cunningham, M., and Eager, T. (2005). “The changing role of the secondary principal in the United States”. *An historical perspective. Journal of Educational Administration and History*, 37(1), 1–17.
- Gökçe.O ve Diğerleri (2003). *Davranış Bilimleri Ders Notları*, Konya.
- Görgülü, D. (2013). Bilgi Toplumuna Geçiş Sürecinde Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Yeterlikleri Açısından İncelenmesi (Konya İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Erzurum.
- Grady, M. L. (2011). The Principal as Technology Leader. <https://digitalcommons.unl.edu/cehsedadfacpub/4/> Erişim:21.12.2021.
- Grint, K. (1994). “Reengineering History: Social Resonances and Business Process Reengineering”, *Organization*, Vol 1, No. 1, 1994, pp. 179-201.
- Güçlü, N. (2003). “Örgüt Kültürü”, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (8), 147-148.
- Güler, B. K. (2008). *Pozitif Psikoloji Bakış Açısından Çalışma Mutluluğu*, Tarık Solmuş (Ed.), İş ve Özel Yaşama Psikolojik Bakışlar, Epsilon Yayınları: İstanbul.
- Gün, F. ve Çoban, Ö. (2019). “Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterliklerinin İncelenmesi”. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmet Bey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 40-48.
- Günbayı, İ. ve Yörük, T. (2014). “Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitimde FATİH Projesinin Uygulanma düzeyine ilişkin görüşleri”. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1),189211.
- Güler, B. K. (2008). “ *Pozitif Psikoloji Bakış Açısından Çalışma Mutluluğu*”. Tarık Solmuş (Ed.), İş ve Özel Yaşama Psikolojik Bakışlar, Epsilon Yayınları: İstanbul.
- Güven, A. (2015). Liselerde Görev Yapan Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya

- Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Ana Bilim Dalı, Sakarya.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, ğ. and Dalgıç, G. (2010). “Eğitim Yöneticileri Teknoloji Liderliği Standartlarına İlişkin Öğretmen, Yönetici ve Denetmenlerin Görüşleri”. *Kurum ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(4), 537-577.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, ğ. ve Dalgıç, G. (2011). “Eğitim Yöneticileri Teknoloji Liderliği Özyeterlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. *Kurum ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 145-166.
- Helvacı M.A ve Urhanoğlu İ (2021). “Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri”. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 47-63.
- Hammer, Michael and Stanton, Staven A. (1995). “*Değişim Mühendisliği Devrimi Ne Yapmalı Ne Yapmamalı*”. (Çev: Sinem Gül), Sabah Kitapevi: İstanbul.
- Harris, Ballenger and Leonard (2004). “Aspiring Principal Perceptions: Are Mentor Principals Modeling Standards-based Leadership?”. *Mentoring and Tutoring*, 12(2), 155-172.
- Harris, A. (2020). “COVID-19–School Leadership In Crisis?”. *Journal of Professional Capitaland Community*.
- Hayytov, D. (2013). Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları ile Öğretmenlerin Teknolojiye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Helvacı, M. A. (2005). *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi: İlke, Yöntem ve Süreçler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Helvacı, M. (2008). “Okul Yöneticilerinin Teknolojiye Karşı Tutumlarının İncelenmesi” (Uşak İli Örneği). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 115-133.<http://pardus.org.tr/belgeler/okuryazar.pdf>. Erişim: 09.09.2018.
- Hughes, M., and Zachariah, S. (2001). “An investigation into the relationship between effective administrative leadership styles and the use of technology”. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 5(5).
- ISTE (2009). National Educational Technology Standards and Performance Indicators For Administrators. <https://www.kelloggllc.com/tpc/netsy15.pdf>. Erişim: 03.07.2018.
- Iraz ve Şimşek (2004). “Örgütsel Değişimin Gerçekleştirilmesinde Liderliğin Rolü”. *Transformasyonel Liderlik Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4(7), 99-117.

- Irmak, M. (2015). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin, Yöneticilerinin “Teknoloji Liderliği” Düzeylerine İlişkin Algıları, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Denizli.
- İşcan, Ö. F., ve Karabey, C. N. (2007). “Örgüt İklimi ile Yeniliğe Destek Algısı Arasındaki İlişki”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), ss. 180- 193.
- Jee, Y. S. (2017). Exercise Rehabilitation İn The Fourth İndustrial Revolution. *Journal of Exercise Rehabilitation*,13(3).<https://doi.org/10.12965/jer.1735012.506>.Erişim :16.06.2019.
- Kadela, T. (2002). Technology Leadership of Elementary Principals: Standards, Competencies, And İntegration. Unpublished Doctoral Dissertation, Seton Hall University, USA.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Asil Yayın Dağıtım: Ankara.
- Kandur, H. (2011). “Türkiye’de Kamu Kurumlarında Elektronik Belge Yönetimi: Mevcut Durum Analizi ve Farkındalığın Artırılması Çalışmaları”. *Bilgi Dünyası*, 12 (1), 2-12.
- Karaca, İ (2021). “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Yararına İlişkin Algılarının İncelenmesi”. *Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 209-224.
- Karadağ, E ve Sertel, G. (2021). “Salgın Sürecinde Okul Yönetimi”. Adil Çoruk (Ed.) içinde *Covid-19 Salgınunun Türk Eğitim Sistemine Yansımaları* (s,159). Ankara.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Kaygusuz, Y. (2017). “Süreç İyileştirmede bir Yöntem Olarak Değişim Mühendisliği”. *Paradoks, Ekonomi ve Sosyoloji Dergisi*, 13 (2), 41-56.
- Keyifli, Ş. (2019). “ İmam-Hatip Okulu Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterliği”. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 7, 167-187.
- Kılıç, T. (2018). *Eğitim 4.0 Nedir? Hazerfan Eğitim Modeli*, Az Yayınları: İstanbul.
- Kocaman Karoğlu, A, Bal-Çetinkaya, K. ve Şimşir E. (2020). “Toplum 5.0 Sürecinde Türkiye ‘de Eğitimde Dijital Dönüşüm”. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3),147-158.
- Koç, Z. (2014). Örgütsel Değişim, Değişim Yönetimi ve Örgütsel Davranışlar Üzerine Örnek bir Uygulama. Doktora Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İnsan Kaynakları Yönetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.

- Kotter, J.P. (1990). *Değişim İçin Bir Güç: Liderlik Yönetimden Nasıl Farklıdır?* Özgür Basın: New York.
- Kurt, İ. (2019). Öğretmenlerin Lise Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Kuvan, H. (2001). Örgütsel Değişim ve Değişime Direnme Olgusunun Kamu ve Özel Sektörde Algılanması Üzerine Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Konya.
- Küçükler, E. (2010). "Türkiye'de Eğitim Planlaması Neyi Hedefliyor?" *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* 11-13.
- Lankshear, C. J. and Knobel, M. (2008). *Introduction: digital literacies: concepts, policies and practices*. Peter Lang Publishing.
- Leithwood, K., Harris A. ve Hopkins, D. (2008). "Seven Strong Claims About Successful School Leadership". *School Leadership and Management*, 28(1), 27-42.
- Lewis, P., Goodman, S., Fandt, P. and Michlitsch, J. (2007). *Management: Challenges for tomorrow's leaders*. Cengage Learning.
- Magnelli, Raymond L. and Klein, Mark M, (1994). *Theo Reengineering Hand Book A step by step Guide to Business Transformation*, New York , 8.1994.
- Matthews, A. W. (2002). Technology leadership at a junior high school: A qualitative case study, Unpublished doctoral dissertation, University of Nevada-Las Vegas, USA.
- Maria, M., Shahbodin, F. and Pee, N. C. (2018). Malaysian Higher Education System Towards Industry 4.0–Current Trends Overview. In AIP Conference Proceedings, 1-7.
- Mart, Ö.A, and Tulunay Ö.A. (2021). "Türkiye'de Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderliklerinin İncelenmesi: Bir Meta Analiz Çalışması". *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 10(1), 169-186.
- MEB. Millî Eğitim Bakanlığı Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (2004) Resmî Gazete (19.06.2020). Sayı:31160.
- MEB. (2007). Temel Eğitim Projesi II. Fazı. BT Entegrasyonu Temel Araştırması. <https://ocw.metu.edu.tr/pluginfile.php/3298/course/section/1180/BT%20Entegrasyonu.pdf>. Erişim: 10.03.2022.
- MEB. (2018). 2023 Eğitim Vizyonu. Erişim: https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_egitim_vizyonu.pdf. Erişim: 10.03.2022.

- MEB (2012). Ülkemizin En Büyük Kurumsal Web Sitesi Projesi. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/01/14/741049/icerikler/ulkemizin-en-buyuk-kurumsal-websitesi-projesi-yayina-baslamistir_204509_gorme_engelli.html. Erişim: 24.03. 2022.
- MEB Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği (2013). Resmî Gazete (21.07.2012). Sayı: 28360.
- MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği (2013). Resmî Gazete (07.09.2013). Sayı: 28758.
- MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014). Resmî Gazete (26.07.2014). Sayı: 29072.
- Millî Eğitim Bakanlığı, 05.11.2008 tarih ve 2008/76 No'lu Genelge.
- Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği (2021) Resmî Gazete (05.02.2021). Sayı: 31386.
- Milliyet Gazetesi (2016). EBA kurs hizmetinden yararlanabilmek için başvurular ne zaman yapılacak? <http://www.milliyet.com.tr/eba-kurs-hizmetinden-gundem-2307472>. Erişim:24.04.2022.
- Mintzberg, H. (1990). The managers job, folklore and fact. *Harvard Business Review*, 68, 2.
- Ostinelli, G. (2009). “Teacher Education in Italy, Germany, England, Sweden and Finland”, *European Journal of Education Research, Development and Policy*, 44(2), 291-308.
- Özen, E. (2019) . “Eğitimde Dijital Dönüşüm ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA)” *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 5-9.
- Özden, Y. (1999). “Eğitimde Dönüşüm. Eğitimde Yeni Değerler “ Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Özdemir, A (2019). Öğretmen ve Müdür Algılarına göre Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterlilikleri ve Liderlik Stilleri, Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Muğla.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (1990). “Örgütsel Davranış”. Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.
- Özkan, Y. (2004). “Değişim Mühendisliği”. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 6 (2), 0-0.
- Özkara, B. (1999). *Evrimsel ve Devrimsel Örgütsel Değişim*. İleri Ofset: Afyon.
- Öztaş, D. (2020). *Yeni Corona Pandemisi (Covid-19) İle Mücadelede Geçmişten Ders Çıkartmak*. Nobel Yayıncılık: Ankara.

- Öztemel, E. (2018). "Eğitimde Yeni Yönelimlerin Değerlendirilmesi ve Eğitim 4.0". *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 25-30.
- Pajares, F., and Miller, M. D. (1994). "Role of Self-Efficacy and Self-Concept Beliefs in Mathematical Problem Solving". *A Path Analysis. Journal of Educational Psychology*, 86(2), 193.
- Pajares, F. (2002). Overview of Social Cognitive Theory and of Self-Efficacy. <http://www.des.emory.edu/mfp/eff.html>. Erişim: 2.03.2021.
- Peters, M. A. (2017). "Technological unemployment: Educating for the fourth industrial Revolution". *Educational Philosophy and Theory*, 49(1), 1-6.
- Prensky, M. (2006). *Don't Bother Me Mom - I'm Learning*. St. Paul MN: Paragon House.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2017). *Örgütsel Davranış*. (Çev. İ. Erdem). Nobel Yayıncılık:Anakra.
- Rousmaniere, K. (2007). "Presidential address: Go to the principal's office: Toward a social history of the school principal in North America". *History of Education Quarterly*, 47(1), 1-2.
- Rutherford, D. (2002). *"Hotel Management and Operations"* (3. Edition). Canada : Jhon Wiley and sons.
- Rüzgâr, N. (2018). "Hizmet Sektöründe Faaliyet Gösteren İşletme Yöneticilerinin, Mintzberg Taksonomisine Göre Üstlendikleri Roller, İnsan Kaynaklarının İçsellik ve Dışsallık Statüsü Algısına Etkisi: Bir uygulama". *Business & Management Studies: An International Journal*, 6(4), 1101-1117.
- Sabuncuolu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*. Alfa Yayınları: Bursa.
- Sayracı, N.ve Gündüz, H.B. (2018). "Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri ve Teknolojik Liderliği". *Yıldız Journal Of Educational Research*,3(1), 27-61.
- Sayracı, N. (2018). *Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri ve Teknolojik Liderliği*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri. Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Schwab, K. (2016). *The Fourth Industrial Revolution: What It Means, How To Respond*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrialrevolution-what-it-me> Erişim: 20.03.2018.
- Scott, G. (2005). *Educator Perceptions Of Principal Technology Leadership Competencies*, Unpublished Doctoral Dissertation, The University Of Oklahoma, USA. Seay, D. A.

- Seay, D. A. (2004). A Study Of The Technology Leadership Of Texas High School Principals. Unpublished Doctoral Dissertation, University Of North Texas, USA.
- Sezer, B. ve Deryakulu, D. (2012). "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Yeterlilikleri". *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2(2), 74-92.
- Sincar, M. ve Aslan, B. (2011). "İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Görüşleri". *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 571- 595.
- Sökmen, A. (2010). *Yönetim ve Organizasyon*. Detay Yayıncılık: Ankara.
- Sönmez, Y. (2005). Eğitim Örgütlerinde Değişim Sürecinde İnsan Unsuru ve Okul Yöneticilerinin Rollerini. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Elazığ.
- Suvacı, E. (2013). *Proje Yönetimi*. (ed.) Hasan Durucasu. T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını: Eskişehir.
- Şemin, F.K. (2020). "Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Liderliğine İlişkin Araştırmalar: Bir İçerik Analizi". *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Şimşek, M. Ş. Ve Akın, H. B. (2003). *Teknoloji Yönetimi ve Örgütsel Değişim*, Çizgi Yayınevi: Konya.
- Şişman-Eren, E. (2010). İlköğretim Okul Müdürlerinin Eğitim Teknolojilerini Sağlama ve Kullanmada Gösterdikleri Liderlik Davranışları. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Tabachnick and Fidell, (2013) "*L.S. Fidell Using Multivariate Statistics*" (sixth ed.) Pearson, Boston.
- Tanzer, S. (2004). Mesleki ve Teknik Öğretim Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Yeterlilikleri. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Bolu.
- Taymaz, H. (2007). *Okul Yönetimi*. Pegem A yayıncılık: Ankara.
- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı (1963). Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. (1963-1967). Ankara: Başbakanlık Devlet Matbaası. <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/> Erişim: 09.01.2020.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı (2019). On Birinci Kalkınma Planı: 2019-2023. <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/> Erişim: 09.01.2020.

- Thannimalai, R. and Raman, A. (2018). "The Influence of Principals' Technology Leadership and Professional Development on Teachers' Technology Integration in Secondary Schools". *Malaysian Journal of learning and Instruction*, 15(1), 203-228.
- Teke, S. (2019). Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Todnem, R. (2005). "Organisational Change Management: A Critical Review". *Journal of Change Management*, s: 369-380.
- Tokat, B. ve Kara, H. (1999). "Yeniden Yapılanma (Restructuring) Stratejileri". *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 237-252.
- Toker, K. (2007). Örgütsel Değişim ve Çorlu-Çerkezköy Bölgesi'ndeki Tekstil İşletmeleri Üzerinde bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Edirne.
- Topal, M. (2021). "2023 Eğitim Vizyonu Belgesiyle 11. Kalkınma Planı'nda Eğitimle İlgili Hedeflerin Karşılaştırılarak Değerlendirilmesi". *AJER- Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 156-195.
- Toprak, A.Ç. (2019) Lise Okul Yöneticilerinin Değişime Yönelik Eğilimleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Keçiören İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Topuz, T ve Göktaş, Y. (2015). "Türk Eğitim Sisteminde Teknolojinin Etkin Kullanımı için Yapılan Projeler:1984-2013 Dönemi". *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 8 (2) :99-110.
- Tortop, N (1985). *Kamu Personel Yönetimi*. "S" Yayınları: Ankara.
- Tuğrul, D. (1995). "Neden Reengineering Yeniden Yapılanma". *Önce Kalite Doğru Dergisi*, 1995. 3(12), 29-30.
- Turan, S. (2020). "Covid 19 Sürecinde Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderliği". *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (1), 175-199.
- Ulukaya, F. (2015). Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Öz-Yeterlikleri ile Eğitim Öğretim İşlerini Gerçekleştirme Düzeyleri Arasındaki İlişki (Tokat İli Örneği) Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Tokat.

- Uslu, D. (2006). Örgütlerde Değişim ve Değişim Sürecinin İş görenlerce Algılanması Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Üçok, Ö.T. (2000). “20. Yüzyılın Örgüt Yapılarındaki Gelişmeleri Bir İrdeleme”, Gazi Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 4 (2000), 159.
- Valdez, G. (2004). Critical Issue: Technology Leadership: Enhancing Positive Educational Change.<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le700.htm>.
Erişim:25.07.2021.
- Watts, C. D. (2009). “Technology Leadership, School Climate, and Technology Integration: A Correlation Study in K-12 Public Schools.Unpublished Dissertation. The University of Alabama.”, Doktora Tezi, Alabama Üniversitesi, (2009).
- We Are Social. (2021). Digital 2021: Global Overview Report.
- Werner,I. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. (Çev.Vedat Üner). Rota Yayıncılık: İstanbul.
- Williams, M. (2006). *Mastering Leadership* (2. Edition). UK: Thorogood Press.
- Yahşi, Ö. (2020). “Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Özyeterliliklerinin İncelenmesi: İzmir Örneği”. *Academic Platform Journal of Education and Change*, 3(2), 232-250.
- Yelkikalan, N ve Erden,A. (2019), “Endüstri 4.0’dan Eğitim 4.0’a Yükseköğretimin Geleceği”, *4th International Higher Education Studies Conference* October, 10-12.
- Yeşil, A. (2018). “Örgütlerde Değişimin Önemi ve Değişim Yönetimi Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme”. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4 (5), 307-323.
- Yıldız, K. (2012). “Yöneticilerin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri”. *AİBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(12).
- Yılmaz, S. (2004). Yöneticilerin Okullarda Değişimi Yönetimini Gerçekleştirebilme Yeterlilikleri. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Teknoloji Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Yorulmaz, A. ve Can, S. (2016). “The Technology Leadership Competencies Of Elementary And Secondary School Directors”. *Educational Policy Analysis And Strategic Research*, 11(1), 47-61.
- Yörük, Ş. (2021). Okul Yöneticilerinin 21.yy. Becerilerine Sahip Olma Düzeyi ile Okullarda Değişimi Yönetme Yeterlilikleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Uşak.

Yücesoy, Y., Öznacar, B. ve Debeş, G. (2020). “Okul Yöneticilerinin Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi: İçerik Analizi”. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(16), 5510-552.

https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Egitim%20Vizyonu.pdf.

Erişim:18.02.2022.



EKLER

EK 1. Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Öz yeterlik Algıları Ölçeği

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ LİDERLİĞİ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ

Değerli Okul Yöneticileri,

Bu çalışmada "Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz yeterlik Algıları ile Değişimi Yönetme Algıları Arasındaki İlişki" incelenmektedir. Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği açısından lütfen bütün soruları okuyunuz. Bu bilgi toplama aracı ile elde edilen veriler bilimsel bir çalışma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Bu sebeple anketin herhangi bir yerine adınızı yazmanız gerekmemektedir. Lütfen tüm maddeleri yanıtlayınız. Her soru ile ilgili katılma derecenizi ilgili sütunda bulunan yere (x) işareti koyarak belirtiniz. Araştırmada elde edilecek bilgilerin doğruluğu, ölçekte yer alan ifadeleri içtenlikle yanıtlamanıza bağlıdır.

Değerli katkılarınız için teşekkür ediyorum.

Şemsi YUMUŞAK

A. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1) Cinsiyetiniz	Kadın ()		Erkek ()			
2) Yaşınız	25 ve altı ()	26-30 ()	31-35 ()	36-40 ()	41-45 ()	46 ve üzeri ()
3) Medeni Durumunuz	Evlü ()		Bekâr ()		Boşanmış ()	
4) Görev Yaptığınız eğitim Kademesi	İlkokul ()		Ortaokul ()		İlkokul-Ortaokul ()	
5) Göreviniz	Müdür ()		Müdür Yardımcısı ()		Müdür Başyardımcısı ()	
6) Eğitim Durumunuz	Ön Lisans ()		Lisans ()	Yüksek Lisans ()		Doktora ()
7) Mesleki Kademeleriniz	1-5 yıl ()	6-10 yıl ()	11-15 yıl ()	16-20 yıl ()	21 yıl ve üzeri ()	
8) İdareci Olarak Okuldaki Görev Süreriniz	1-5 yıl ()	6-10 yıl ()	11-15 yıl ()	16-20 yıl ()	21 yıl ve üzeri ()	
9) Teknoloji/ Yönetim Konusunda Hizmet İçi Eğitim Aldınız mı?	Evet ()		Hayır ()			
10) Liderlik/ Yöneticilik Konusunda Hizmet İçi Eğitim Aldınız mı?	Evet ()		Hayır ()			

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ LİDERLİĞİ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ	Hiz (1)	Kasım (2)	Orta Düzeyde(3)	Bilgi Oranda(4)	Her Zaman(5)
1 Okul stratejik planında teknoloji ihtiyaçlarına öncelik veririm.					
2 Okulda işbirliği yaptığım bir teknoloji ekibi oluştururum.					
3 Stratejik planın bir parçası olarak "okul teknoloji planının" geliştirilmesine önem veririm.					
4 Okul teknoloji planının teknoloji ekibi ile birlikte oluşturulmasına önem veririm.					
5 Okul teknoloji planının eğitim paydaşlarının (öğretmen, öğrenci, hizmetli, veli, çevre kurumlar vb.) ihtiyaçları analiz edilerek oluşturulmasına önem gösteririm.					
6 Okul teknoloji planının oluşturma ve geliştirme sürecinde doğrudan yer alırım.					
7 Okul teknoloji planında gerçekleştirilecek eylem, amaç, hedef, zaman çizelgesi, bütçe ve planın değerlendirme aşamalarının açıkça belirlenmesini sağlarım.					
8 Okul teknoloji planının oluşturulduğu diğer eğitim kurumlarının teknoloji planlarını incelerim.					
9 Okul teknoloji planını oluştururken ilçe ve merkez örgütün teknoloji planını incelerim.					
10 Okulun teknoloji ihtiyaçları için ayrı bir bütçe oluşturmaya çalışırım.					
11 Okulun teknoloji ihtiyaçları için ek kaynak temin etmeye çalışırım.					
12 Yeni teknolojileri okuluma kazandırmak için çaba gösteririm.					
13 Okulda farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciler için geliştirilen özel öğretim programlarında eğitim teknolojilerine yer verilmesini sağlarım.					
14 Öğretmenlerin hazırladıkları ders planlarında eğitim teknolojilerinin etkin kullanımına yer vermesine dikkat ederim.					
15 Öğretim sürecinde eğitim yazılımlarının etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamaya çalışırım.					

Lütfen arka sayfaya geçiniz.

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ LİDERLİĞİ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ	Hiz (1)	Kasım (2)	Orta Düzeyde(3)	Bilgi Oranda(4)	Her Zaman(5)
16 Öğretmenlere verilecek mesleki eğitimlerin stratejik planın bir parçası olan kurum teknoloji planında yer almasını sağlarım.					
17 Teknolojinin öğretimle bütünleştirilmesi amacıyla düzenlenen mesleki eğitimlere okulunda gereken zamanın ayrılmasını sağlarım.					
18 Okulda teknoloji alanında takım çalışması yapılmasına olanak sağlayacak öğrenme ortamları oluşturmaya çalışırım.					
19 Teknolojinin etkili kullanımı ile ilgili bilimsel yayınları takip etmeye çalışırım.					
20 Öğretmenlerin eğitim teknolojilerini yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak hizmet-içi eğitimleri seçmelerini teşvik ederim.					
21 Mesleki gelişim etkinliklerinin öğretmenlerin teknoloji eğitim ihtiyaçlarına uygun olmasına önem gösteririm.					
22 Teknolojik açıdan zenginleştirilmiş materyaller kullanılarak öğretim kazanımlarına ulaşılması için okulda değişim hedefleri oluştururum.					
23 Okulda teknoloji kullanımı ile ilgili araştırma geliştirme çalışmalarının yapılmasını teşvik ederim.					
24 Okulda teknoloji kullanımı düzeyine ilişkin nicel ve nitel veriler toplanmasını sağlarım.					
25 Okulda çalışacak ücretli öğretmenlerin öğretim etkinliklerinde teknolojiyi etkin kullanma becerisine sahip kişiler arasından belirlenmesi için çaba harcarım.					
26 Okulun teknoloji alanında sürekli gelişimini sağlamak için diğer eğitim örgütleriyle stratejik ortaklıklar geliştirmeye çalışırım.					

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ LİDERLİĞİ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ	Hiz (1)	Kasım (2)	Orta Düzeyde(3)	Bilgi Oranda(4)	Her Zaman(5)
27 Öğrenme faaliyetlerinde, dijital araçlara ve teknolojiye erişim imkanı açısından okuldaki herkesin eşit hakka sahip olmasını sağlarım.					
28 İnternetin eğitim dışı amaçlarla kullanılmaması için gereken teknolojik önlemlerin alınmasını sağlarım.					
29 Güvenli, yasal ve etik teknoloji kullanımı konusunda eğitim politikası geliştirerek okula örnek olurum.					
30 Öğrencilerin teknolojik araçları kullanarak gerçekleştirdiği olumsuz davranışları yakından takip edip karşı önlemler alınmasını sağlarım.					
31 Okul bilişim sistemindeki yetki ve yeteri erişim izninin öğretmen, öğrenci ve idarecilere amaca uygun şekilde dağıtılmasını sağlarım.					
32 Öğrencilerin internet aracılığı ile yaptıkları araştırma ve ödevlerde etik kurallara uygun alıntı yapmalarına dikkat edilmesi hususunda öğretmenleri bilgilendiririm.					

Sorular sona ermiştir. Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim.

EK 2. Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterliklerini Değerlendirme Ölçeği

Sayın Okul Yöneticisi,

Bu anket, ilköğretim okulu yöneticilerinin “değişimi yönetme” yeterliklerine ne derece sahip olduklarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu araştırmada “değişim yönetimi”, değişen dünya koşulları karşısında kurumun, toplumun beklenti ve gereksinimlerini etkili bir biçimde karşılamak ve amaçlarına etkili bir biçimde ulaşmak için kurumda planlı ve sistematik değişiklikler gerçekleştirme süreci olarak; “değişimi yönetme yeterliği” ise değişimi etkili bir biçimde gerçekleştirebilme yönünde gereken bilgi, beceri ve tutuma sahip olma şeklinde tanımlanmaktadır.

Toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak, özel olarak herhangi bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Anketin amaçlarına ulaşması için anketi samimiyetle doldurmanız önem taşımaktadır.

Ankette yer alan ifadelere ilişkin yanıtlarınızı “Hiç”, “Az”, “Orta”, “Çok” ve “pek çok” seçeneklerinden oluşan beşli derecelmeli ölçek üzerinde işaretlemeniz beklenmektedir.

Anketten elde edilecek veriler toplu olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle anket formuna isim veya kimlik bilgilerinize belirtmeniz gerek yoktur.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Şemsi YUMUŞAK

Tel: E-Posta:

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun seçenekleri işaretleyiniz.

Göreviniz

Okul Müdürü veya Müdür Yardımcısı (X) 2. Öğretmen ()

Cinsiyetiniz

Kadın () 2. Erkek ()

Kıdem Yılıınız 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri ()

İdareci Olarak Bulduğunuz Okuldaki Görev Süreniz 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri ()

Görev Yaptığınız Okul Kademesi İlkokul () Ortaokul () İlkokul/Ortaokul ()

Okulunuzda Görev Yapan Öğretmen Sayısı 8-15 () 16-20 () 21-25 () 26 ve üzeri ()

BÖLÜM II

Açıklama: Aşağıda, ilköğretim okulu yöneticilerinin “değişimi yönetme” yeterliklerine ne derece sahip olduklarını ölçen ölçek yer almaktadır. Sizden, değişimi yönetme yeterliklerine ne derecede sahip olduğunuza ilişkin görüşlerinizi, yeterliklerin karşısındaki parantezlerin içerisinde çarpı (X) işareti koyarak belirtmeniz istenmektedir. Lütfen yeterliklerin tümünü işaretleyiniz.

No	OKULDA DEĞİŞİM İHTİYACINI BELİRLEME	Hiç	Az	Orta	Çok	Pekçok
1	Dünyada meydana gelen gelişmeler karşısında okulun görev ve işlevlerini yeniden tanımlarım.					
2	Toplumun okuldan beklentilerini sürekli değerlendiririm.					
3	Sürekli toplantılar yaparak toplumun, öğrenci ve velilerin beklenti ve isteklerini belirlerim.					
4	Dünyada meydana gelen teknolojik ve sosyo-ekonomik gelişmelerin eğitim öğretime ne yönde etki edeceğini belirlerim.					
5	Okulun işleyişini sürekli kontrol eder, varsa problemleri ortaya çıkarmaya çalışırım.					
6	Okul üyeleriyle (öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel) sürekli toplantılar yaparak “eğitim ve öğretimi etkin kılma” konusunda görüş ve fikirlerini alırım.					
7	Değişimin okullar için önemini ve gereğini tüm okul üyelerine (öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel) açık-net bir biçimde anlatırım.					
8	Okul üyelerinin değişim baskılarına karşı duyarlı hale gelmesini sağlarım.					
9	Okul üyelerine eğitim alanında meydana gelen gelişmeleri açık ve net bir biçimde anlatırım.					
	Bu boyuta eklemek istediğiniz görüşleriniz:					

No	OKULU DEĞİŞİM SÜRECİNE HAZIRLAMA	Hiç	Az	Orta	Çok	Pekçok
10	Değişimin gerekliliğini, okul ortamındaki tüm üyelerle birlikte gerekçeleri ile ortaya koyarım.					
11	Bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluştururum.					
12	Değişimdeki amaç ve hedefleri okul üyeleriyle birlikte belirlerim.					
13	Değişim ile ulaşılmak istenen noktayı açık ve net bir şekilde tanımlarım.					
14	Değişim çabalarını yönlendirebilecek bir değişim vizyonu geliştiririm.					
15	Okul üyeleri ile birlikte, uygulanabilir bir değişim modeli (projesi) geliştiririm.					
16	Değişime geçişin ne zaman ve nasıl başlatılacağını belirlerim.					
17	Okulda değişimin hangi alanlarda meydana geleceğini (teknolojik, fiziksel, program, öğretim süreci vb) belirlerim.					
18	Okulda ne düzeyde bir değişimin (köklü bir değişiklik mi yoksa kısmi bir değişiklik mi?) gerekli olduğuna okul üyeleri ile birlikte karar veririm.					
19	Değişimin sağlayacağı yararların herkes tarafından anlaşılmasını sağlarım.					
20	Değişim için yetki ve sorumlulukları üstlenecek kişileri belirlerim.					
21	Okulda değişim sürecinde yer alan tüm üyelere güven ve destek veririm.					
22	Değişimin nasıl gerçekleşeceğini okul üyelerine etkili bir biçimde iletirim.					
23	Değişim için okul üyelerinin desteğini almaya çalışırım.					
24	Ortak bir değişim gereksinimi duygusu geliştirmek için okulun bütün üyeleriyle etkili bir iletişim kurarım.					
25	Okul üyelerini değişim için duygusal bakımdan hazırlamaya çalışırım.					
26	Değişimin okul üyeleri üzerinde ne gibi etkiler yaratacağını önceden kestirmeye çalışırım.					
27	Değişim olayının temelinde her zaman insan olduğunu göz önünde bulundururum.					
28	Gerçekleştirmek istediğim değişikliklere yalnız kendi açımdan değil başkalarının açılarından da bakarım.					
29	Değişimin, toplumun beklenti ve gereksinimlerini karşılayıp karşılamayacağını değerlendiririm.					
30	Okul üyelerinde değişim için gerekli bilgi, tutum ve beceriyi kazandırmaya çalışırım.					
31	Okul üyelerine, değişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için eğitim imkanları sağlarım. (Hizmetiçi eğitim kursları gibi)					
32	Okul üyelerinin değişime karşı hazır olup olmadığını değerlendiririm.					
33	Okul üyelerinin değişim süreci sonunda sahip olmaları gereken yeni bilgi, beceri ve tutumları belirlerim.					
34	Değişim için gerekli bütçeyi hazırlarım.					
35	Değişime destek olacak kaynakları (araç - gereç, para gibi) hazırlarım.					
36	Merkezi, yerel yönetim ve diğer sosyal kurumlardan okuldaki değişim süreci için destek sağlamaya çalışırım.					
37	Değişime engel oluşturan olası etkenleri belirlerim.					
38	Değişimi kolaylaştıran olası etkenleri belirlerim.					
39	Değişime karşı oluşabilecek direnişin nedenlerini belirlerim.					
40	Direnişleri giderme stratejilerini belirlerim.					

	Bu boyuta eklemek istediğiniz görüşleriniz:
--	--

No	OKULDA DEĞİŞİMİ UYGULAMA	Hiç	Az	Orta	Çok	Pekçok
41	Değişim sürecinde personeli yönlendirebilecek bilgi ve beceriye sahip olurum.					
42	Değişimi yönlendirecek değişim vizyonunu okulun bütün birimlerine iletirim.					
43	Değişimi uygularken güçlükleri aşmaları için okul üyeleriyle sürekli iletişim kurarım.					
44	Okul üyelerinin değişimin uygulanması sürecine etkin bir biçimde katılımlarını sağlarım.					
45	Değişimi uygularken, okul üyelerinin inanç ve değerlerine gerekli önemi gösteririm.					
46	Değişimi uygularken, okul üyelerinin motivasyonlarını sürekli artırmaya çalışırım.					
47	Değişime karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici ödüller kullanırım.					
48	Okul üyelerini etkilemek için örnek davranışlar sergilemeye özen gösteririm.					
49	Değişimi uygularken okul üyeleri arasında karşılıklı destek ve güven duygusu oluşturmaya çalışırım.					
50	Değişim sürecinin kişiler üzerinde duygusal etkiler yaratacağını sürekli göz önünde bulundururum.					
51	Değişimi uygulama sürecinde takım yaklaşımı ortaya koyarım.					
52	Okuldaki bütün üyelerin işbirliği içinde hareket etmesini sağlarım.					
53	Değişim sürecini kontrol amaçlı düzenli ve etkili toplantılar yaparım.					
54	Değişim sürecinde yer alan personelin performanslarını düzenli ve etkili bir biçimde değerlendiririm.					
55	Değişimi planlanan zamanda gerçekleştirmek için plan zaman çizelgesine mümkün olduğunca bağlı kalmaya çalışırım.					
56	Değişimin gereğinden hızlı bir biçimde gerçekleşmesi için zorlamalarda bulunmam.					
57	Değişime karşı oluşan direnişleri uygun stratejilerle gideririm.					
58	Değişimin beklenmedik sonuçlar doğurabileceğini göz önünde bulundurur ve hazırlıklı olurum.					
59	Değişimi uygularken risk almaktan çekinmem.					
60	Değişimi uygularken engeller ve başarısızlıklar karşısında cesaretim kırılmaz.					
61	Değişim sonucu oluşan yeni yapıyı çeşitli etkinliklerle canlı tutmaya gayret ederim.					
62	Değişim sonucu meydana gelen yeni oluşumun, okul yapısına iyice yerleşmesini sağlarım.					
	Bu boyuta eklemek istediğiniz görüşleriniz:					
No	DEĞİŞİMİ DEĞERLENDİRME	Hiç	Az	Orta	Çok	Pekçok
63	Değişimin, okulun çevresi üzerinde yaptığı etkileri değerlendiririm.					
64	Değişimin eğitim sistemi üzerinde yaptığı etkileri değerlendiririm.					
65	Değişimin okul üyeleri (öğretmen, öğrenci, veli) üzerinde yaptığı etkileri değerlendiririm.					
66	Değişim sürecinin her aşamasında öğretmenlerin ve değişim sürecine katılan diğer okul üyelerinin görüşlerini değerlendiririm.					
67	Değişimin devam etmesi ya da etmemesi konusunda değerlendirmeler yaparım.					
	Bu boyuta eklemek istediğiniz görüşleriniz:					

EK 3. Ölçek Uygulaması Yapılmasına İlişkin Makamı Onayı



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-60305806-44-40300581
Konu : Anket Çalışması (Şemsi YUMUŞAK)

31.12.2021

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE ÇANAKKALE

İlgi :Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 15/12/2021 tarihli ve 2100240218 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi Şemsi YUMUŞAK'ın, "Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algıları ile Değişime Yönelme Algıları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında anket/ölçek çalışmasının covid-19 tedbirlerine uyularak, 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında, Çanakkale merkez ve 11 ilçedeki tüm ilkokul ve ortaokullarda görevli müdür ve müdür yardımcılara, denetimi ilgili okul/kurum müdürlüğünde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre yüz yüze eğitimin devam etmesi halinde yüz yüze, uzaktan eğitimin devam etmesi durumunda çevrimiçi (online) yapılma isteği, Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

EK 4. Etik Kurul Onay Belgesi



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Bilimsel Araştırma Etik Kurulu



Sayı : E-84026528-050.01.04-2100238455
Konu : Başvuru İncelenmesi

10.12.2021

Sayın Doç. Dr. Adil ÇORUK

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğunuz 2021-YÖNP-0881 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 09.12.2021 tarih ve 21/12 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

KARAR:12- Doç. Dr. Adil ÇORUK'un sorumlu yürütücülüğünü yaptığı "Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlik Algıları ile Değişimi Yönetme Algıları Arasındaki İlişki" başlıklı araştırmasının, ilgili kurumun izninin alınması ve Bilimsel Araştırmalar Etik Kuruluna sunulması koşulu ile Etik Kurul ilkelerine **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.



EK 5. Ölçek Kullanım İzni

Ölçek Kullanım İzni Gelen Kutusu x

Şemsi YUMUŞAK 21 Eki 2021 Per 09:58
Merhaba hocam, ben Şemsi YUMUŞAK. (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi) Eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans yapıyorum. Tez çalışmam için Eğitim

Alıcı: ben 21 Eki 2021 Per 09:07 ☆ ↶

Merhaba

Ölçek ekte sunulmuştur ve maddelerinin alt ölçeklere göre dağılımı şu şekildedir:

- 1-12 Vizyoner liderlik,
- 13-15 Dijital çağ öğrenme kültürü,
- 16-23 Mesleki gelişimde mükemmellik,
- 24-26 Sistematik gelişim,
- 27-32 Dijital vatandaşlık.

Araştırmanızda başarılar dilerim.

Sağlık ve esenlik dileklerle,

Ölçek Kullanım İzni Gelen Kutusu x

Şemsi YUMUŞAK 21 Eki 2021 Per 23:17
Sayın hocam merhaba. Ben Şemsi Yumuşak Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümü tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için

ME 22 Eki 2021 Cum 10:52 ☆ ↶
Alıcı: ben

Merhaba : okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri ölçeğini kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

21 Eki 2021 Per 23:17 tarihinde Şemsi YUMUŞAK şunu yazdı:

...

Şemsi YUMUŞAK 22 Eki 2021 Cum 19:04 ☆ ↶
Alıcı: ME

Çok teşekkür ederim Sayın Hocam.. İyi çalışmalar dilerim..

22 Eki 2021 Cum 10:52 tarihinde ME şunu yazdı:

...