



**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**OKUL MÜDÜRLERİNİN TEKNOLOJİK LİDERLİK
DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN DİJİTAL
OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Faruk YAVUZYİĞİTOĞLU

Zonguldak 2023

**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**OKUL MÜDÜRLERİNİN TEKNOLOJİK LİDERLİK
DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN DİJİTAL
OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Hazırlayan
Faruk YAVUZYİĞİTOĞLU**

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Selçuk TURAN**

Zonguldak 2023

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans Tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda ve basımda enstitü tez yazım ve basım yönergesine uygun davranıldığını taahhüt ederim.

Faruk YAVUZYİĞİTOĞLU

16.02.2023



T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında 195282127016 numaralı Faruk YAVUZYİĞİTOĞLU'nun hazırladığı “Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 18/01/2023 Çarşamba günü saat 12:00’da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OY ÇOKLUĞUYLA / OY BİRLİĞİYLE karar verilmiştir.

Doç. Dr. Nedim ÖZDEMİR
Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Selçuk TURAN
(Tez Danışmanı)
Üye

Doç. Dr. Hasan Yücel ERTEM
Üye

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 20...

Prof. Dr. Ertuğrul YILDIRIM
Enstitü Müdürü

ÖZET

Kurum : ZBEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Tez Başlığı : Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki
Tez Yazarı : Faruk YAVUZYİĞİTOĞLU
Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Selçuk TURAN
Türü, Yılı : Yüksek Lisans, 2023
Sayfa Adedi : 82

Bu araştırma, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile, öğretmenlerin dijital okur yazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi öğretmen algılarına dayalı olarak ortaya koymayı amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Araştırma tarama modelinde, nicel araştırma yöntemiyle desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Zonguldak ili ve ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan 2232 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alma yoluna gidilerek, 346 öğretmen çalışmaya dahil edilmiştir. Örneklem seçiminde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Durnalı (2018) tarafından geliştirilen “Okul Müdürü Teknolojik Liderlik Davranış Ölçeği” ve Ng (2012) tarafından geliştirilen ve Üstündağ, Güneş ve Bahçivan (2017) tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılan “Dijital okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Her iki ölçek için de izin alınmıştır. Araştırma kapsamında toplanan veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin araştırma sorularına göre analiz edilebilmesi için ANOVA, Kruskal Wallis-H testi, Pearson korelasyonu ve basit doğrusal regresyon analizleri uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenler, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarını yeterli düzeyde görmektedir. Bu sonuca ilişkin öğretmen algılarının, öğretmenlerin mesleki kıdemi ile görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermezken, görev yaptıkları okullardaki görev süreleri bağlamında anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Buna göre görev süresi 1 yıl olan öğretmenler bu düzeyi 2 yıl olanlara oranla daha yüksek algılamaktadır. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin kendi dijital okuryazarlık davranışlarını yeterli düzeyde gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, araştırma bulguları, okul müdürlerinin

teknolojik liderlik davranışlarının öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul müdürleri, teknolojik liderlik, dijital okuryazarlık



ABSTRACT

Institution : ZBEU, Institute of Social Sciences, Department of Educational Administration

Thesis Title : The Relationship Between School Principals' Technological Leadership Behaviors And Teachers' Digital Literacy Levels

Thesis Author : Faruk YAVUZYİĞİTOĞLU

Thesis Adviser : Assist, Prof. Dr. Selçuk TURAN

Type, Year : MSc Thesis, 2023

Number of Pages : 82

This research is a descriptive study aiming to reveal the relationship between school principals' technological leadership behaviors and teachers' digital literacy levels based on teacher perceptions. The research was designed in the survey model, with the quantitative research method. The universe of the research consists of 2232 teachers working in secondary education institutions in Zonguldak province and its districts in the 2022-2023 academic year. In the study, 346 teachers were included in the study by sampling. Simple random sampling method, one of the random sampling methods, was used in the selection of the sample. As data collection tools in the research, "School Principal Technological Leadership Behavior Scale" developed by Durnalı (2018) and "Digital Literacy Scale" developed by Ng (2012) and adapted into Turkish by Üstündağ, Güneş and Bahçivan (2017) were used. Permission was obtained for both scales. The data collected within the scope of the research were analyzed with the SPSS package program. In order to analyze the data according to the research questions, ANOVA, Kruskal Wallis-H test, Pearson correlation and simple linear regression analyzes were applied.

According to the findings obtained from the research, teachers see the technological leadership behaviors of school principals at a sufficient level. While the perceptions of teachers regarding this result did not show a significant difference according to the professional seniority of the teachers and the type of school they work in, it was observed that they differed significantly in terms of their tenure in the schools where they worked. Accordingly, teachers with a 1-year tenure perceive this level higher than those with a 2-year term. In the study, it was also concluded that the teachers saw their own digital literacy behaviors at a sufficient level. In the study, it was concluded that there is a low-level positive relationship between the technological leadership behaviors of school principals and the digital literacy levels of teachers. Finally, the research findings

show that school principals' technological leadership behaviors and teachers' digital literacy levels are statistically significant predictors.

Keywords: School principals, technological leadership, digital literacy



ÖN SÖZ

İçerisinde bulunduğumuz 21. Yüzyıl dünyası hızlı değişim ve dönüşüm içindedir. Bahsedilen hızlı değişim ve gelişim sonucu rekabet ortamı oluşmuştur. Bu ortam liderlik kavramını zamanla daha önemli hale getirmiştir. Liderlerin sergilediği davranışlar örgütlerin gelişimi ve başarısını doğrudan etkilemektedir. Özellikle eğitim kurumlarında bu değişimin olumlu etkilerini görmek için okul örgütünün üstü olan müdürün, lider davranışlarını sergilemesi gerekmektedir. Bu toplum ve gelecek için vazgeçilmez bir olgudur. Okul müdürlerinin özellikle teknolojik liderlik davranışı göstermesi, gelişim içinde olan çağa ayak uydurmaları açısından önemli görülmektedir. Teknolojik gelişimin ulaştığı seviye, kullanım alanlarının artması ve genişlemesi sebebiyle eğitim örgütlerinde dijital okuryazarlık kavramına verilen değer artış göstermektedir.

Bu bağlamda okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi konu alan bu araştırmada, başta bana her zaman destek olan, sabreden, motive eden, desteğini esirgemeyen değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Selçuk TURAN'a teşekkür ederim.

Tez Savunma Sınavımda jüri olarak katılıp değerli katkılarda bulunan Doç. Dr. Nedim ÖZDEMİR ve Doç. Dr. Hasan Yücel ERTEM hocalarıma teşekkür ederim.

Değerli vakitlerini ayırıp araştırmam için ölçek sorularına samimiyetle cevap veren öğretmen arkadaşlarıma ve yüksek lisans sürecimde her zaman desteklerini hissettiğim yönetici arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Nihai olarak tüm süreçte kahrımı çeken, desteğini hiç esirgemeyen, teşvik eden değerli eşim Nuray YAVUZYİĞİTOĞLU'na, bazen ihmal ettiğim ancak desteklerinden güç aldığım evlatlarım İhsan, Ayşe ve Zeynep'e teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖN SÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
GİRİŞ	1
1. GENEL BİLGİLER.....	4
1.1. Araştırmanın Amacı	4
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler	4
1.4. Araştırmanın önemi.....	5
1.5. Sayıtlar	5
1.6. Sınırlılıklar	6
1.7. Tanımlar	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Liderlik.....	7
2.1.1. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları.....	8
2.1.1.1. Özellikler Yaklaşımı.....	9
2.1.1.2. Davranışsal Yaklaşım	10
2.1.1.2.1. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları.....	11
2.1.1.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırmaları	11
2.1.1.2.3. Harvard Üniversitesi Araştırmaları	12
2.1.1.3. Durumsallık Yaklaşımı.....	12
2.1.1.3.1. Fiedler'in Durumsal Liderlik Yaklaşımı	13
2.1.1.3.2. House'un Amaç-Yol Yaklaşımı	13
2.1.1.3.3. Vroom ve Yetto'un Liderlik Yaklaşımı.....	14
2.1.2. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları.....	15
2.1.2.1. Dağıtımcı Liderlik	15
2.1.2.1.1. Dağıtımcı Liderlik Modelleri.....	18
2.1.2.2. Dönüşümcü Liderlik	21
2.1.2.2.1. Dönüşümcü Liderin Özellikleri	23
2.1.2.2.2. Dönüşümcü Liderlik Boyutları	23
2.1.2.3. Öğretimsel Liderlik.....	24
2.1.2.3.1. Öğretimsel Liderlik Nitelikleri	26
2.1.2.3.2. Öğretimsel Liderlik Davranış Boyutları	26
2.1.2.4. Teknolojik Liderlik.....	27

2.1.2.4.1. Eğitim Örgütlerinde Teknolojik Liderlik	28
2.1.2.4.2. Okul Yöneticileri İçin NETS-A Standartları (ISTE)	30
2.2. Dijital Okuryazarlık	32
2.2.1. Dijital Okuryazarlığın Boyutları	34
2.2.2. Eğitim Örgütlerinde Dijital Okuryazarlık	36
2.2.3. Dijital Okuryazarlık Becerisinin Önemi.....	37
2.3. İlgili Araştırmalar	38
2.3.1. Teknolojik Liderlik ile İlgili Yapılan Araştırmalar	38
2.3.1.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	38
2.3.1.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	41
2.3.2. Dijital Okuryazarlık ile İlgili Yapılan Çalışmalar	42
2.3.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	42
2.3.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	44
3. YÖNTEM.....	46
3.1. Evren ve Örneklem	46
3.2. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması	47
3.3. Verilerin Analizleri	48
4. BULGULAR.....	50
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	50
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	54
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	56
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	57
SONUÇ.....	58
KAYNAKÇA	62
EKLER.....	77
Ek 1: Teknolojik Liderlik Ölçeği	77
Ek 2: Dijital Okuryazarlık Ölçeği	78
Ek 3: Ölçek kullanım İzinleri.....	79
Ek 4: Etik Kurul İzni	80
Ek 5: İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni.....	81
ÖZ GEÇMİŞ.....	82

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Bilgileri.....	47
Tablo 3.2: TLD Ölçeğinin Puanlama Tablosu.....	48
Tablo 4.1: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranış Düzeyi	50
Tablo 4.2: Öğretmen Algılarına Göre MTLTD Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığı İçin Anova Sonuçları	51
Tablo 4.3: Öğretmen Algılarına Göre MTLTD Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları	52
Tablo 4.4: Öğretmen Algılarına Göre MTLTD Düzeylerinin Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları	53
Tablo 4.5: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyi.....	54
Tablo 4.6: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığı İçin Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları	55
Tablo 4.7: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları	55
Tablo 4.8: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları	56
Tablo 4.9: Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Korelasyon Testi	56
Tablo 4.10: Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerini Yordama Durumuna İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analiz Test Sonuçları	57

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Liderleri Diğerlerinden Ayıran Fiziksel ve Kişilik Özellikleri	10
Şekil 2.2: Spillane'in Dağıtımcı Liderlik Modeli	19
Şekil 2.3: Temel Öğretim Yönetimi Derecelendirme Ölçeği (PIMRS) kavramsal erçevesi	27
Şekil 2.4: Teknoloji Liderliği Modeli	30
Şekil 2.5: Dijital okuryazarlığın boyutları	34
Şekil 2.6: Ng Dijital Okuryazarlık Modeli	35



KISALTMALAR LİSTESİ

DO	: Dijital Okuryazarlık
ELTS	: Eğitim Liderleri Teknoloji Araştırması
ISTE	: Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MTLD	: Öğretmenlerin Teknolojik Liderlik Davranış Düzeyleri
NETS	: Uluslararası Eğitim Teknolojisi Standartları
NETS-A	: Yönetici Standartları
NETS-C	: Koç Standartları
NETS-CSE	: Bilgisayar Eğitimcileri Standartları
NETS-E	: Öğretmen Standartları
NETS-S	: Öğrenci Standartları
PIMRS	: Temel Öğretim Yönetimi Derecelendirme Ölçeği
SİBERAY	: Siber Suçlarla Mücadele Daire Başkanlığı

GİRİŞ

Günümüzde hızla meydana gelen teknolojik gelişmeler ve bir bilgi deposu halini alan internet ağları, toplumları her alanda etkilemekte ve hem bireysel hem de kurumsal açılardan önemli bir unsur haline gelmektedir. Teknolojik gelişmeleri yakalayabilen ve bu değişimlere uyum sağlayan toplumların, teknolojik gelişmelere adapte olamayan toplumların önünde oldukları ifade edilebilir. Bu bağlamda teknoloji, bir toplumu ekonomik, kültürel ve sosyal açılardan değiştirmektedir. Toplumların hedeflenen gelişmişlik düzeyine ulaşma ve nitelikli bireyler yetiştirme ideallerinin temeli ise eğitim-öğretim kurumlarında atılmaktadır. Bu yüzden eğitim-öğretim süreçleri ile teknolojik gelişmelerin bütünleşmesi, okul çalışanları ve yöneticilerin bu gelişmeleri verimli bir şekilde uygulayabilmesi önem arz etmektedir. Yaşanan gelişmeler sonucunda bireylerin sahip olması gereken özelliklerde de değişimler oluşmuştur. Günümüz şartlarında bilgi analizi yapabilen, teorik bilgiyi yaşamın içine katabilen, eleştirel düşünen, araştırma yapan, sorgulayan, problem çözme becerisine sahip bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Aynı zamanda bu becerilerin 21. Yüzyıl ihtiyaçlarını kapsayacak nitelikte olması gerekmektedir. Beklenen bu değişimlerin edindirilmesinde en önemli görev eğitim örgütlerine düşmektedir.

Eğitim-öğretim süreçlerinde 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasındaki ilk unsur öğretmenlerdir. Dijital çağda eğitim, yalnızca konu anlatımı ve akademik başarıdan ziyade öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat eden, yaratıcılığı ortaya çıkarmayı hedefleyen bir görüşle şekillenmektedir. Eğitim yöntemlerinin değişmesi, öğrenci merkezli eğitim anlayışına dayalı öğrenme ortamlarının oluşturulması, öğretmenin rolünün rehberlik eden ve öğrenen olarak değişiklik göstermesi öğretmenlerin görevlerinde de değişiklikler oluşturmuştur (Dedebali, 2019, s. 56-57). Bilgi teknolojileri kapsamında yaşanan hızlı gelişmeler bağlamında bireylerin bilgi ve becerilerinde artış oluşmuştur. Öğretim, öğrenim, yönetim gibi aşamalar ağ ortamıyla birleşmiş; öğretmen, öğrenci ve ebeveynlerin bilgi kaynaklarına ulaşımında değişimler meydana gelmiştir. Bununla beraber eğitimde teknolojinin kullanılmasının öneminde artış görülmüştür (Brooks-Young, 2002). Teknolojik gelişmelerin etkili bir şekilde uygulanabilmesi hem eğitimde güncelliği, yenileşmeyi sağlamakta hem de kazandırılmak istenen yararlı

bir kaynak olarak kullanılmaktadır. Bu uygulama aşamasında öğretmenlerin nitelikleri belirleyici bir unsur olabilmektedir. Eğitim alanında yapılacak uygulamalar öğretmenler aracılığıyla yürütülürken uygulamaların başarıya ulaşmasında ise yine öğretmenlerin etkisi bulunmaktadır. Bu sebeple eğitim ortamında gerçekleşecek değişimlerin ön koşulu olarak öğretmenlerin niteliğinden söz edilebilir (MEB, 2017). Öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerden birisi ise dijital okuryazarlık olarak ifade edilmektedir. Bu beceri, bireylerin dijital platformlardan doğru bilgi edinme, yararlı içerikler oluşturma, etik kuralları benimseme, zamanı verimli kullanma, teknolojiden aktif ve etkili bir biçimde yararlanabilmelerini sağlar (UNESCO, 2011). Öğretmenlerin niteliğinin artması içinse etkin bir okul yöneticisi, yol gösteren, planlama yapan ve okul vizyonunu oluşturan bir lider gerekmektedir.

Okul yöneticileri eğitim-öğretim sürecinde etkin bir lider rolü göstermelidir. Lider ise bireyleri hedeflenen amaçlar doğrultusunda harekete geçiren kişi olarak tanımlanabilmektedir. Okullarda amaçları gerçekleştirme sorumluluğunun yüklendiği okul yöneticileri, ortaya çıkan gelişmelere ve değişimlere duyarlı olmalıdır. Bu değişimler yalnızca alt yapıların düzenlenmesin ve materyallerin eğitim ortamına ulaştırılması ile sağlanamamaktadır (Kırlioğlu, 2021, s. 12). Okulların teknolojik donanıma sahip olması, gerek duyulan materyallerin edinilmesi günümüzde önemli arz etmektedir. Ancak teknolojik ihtiyaçların giderilmesi tek başına yeterli bir unsur değildir. Çünkü okullarda teknolojik araç gereçlere duyulan ihtiyaç kadar bu teknolojik yapıyı yönetecek, tüm çalışanların ve öğrencilerin bu fırsatlardan yararlanarak güncel sistemin içinde olmalarını sağlayacak, planlama, uygulama, eğitim süreçleri gibi bölümlerde rehberlik edecek teknolojik lidere ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitim örgütlerindeki öğretim aşamasını bilgi teknolojileri ile daha üstün bir hale ulaştırmak isteyen müdürlerin, teknolojik liderlik özelliklerini göstermeleri gerekmektedir. Eğitim kurumlarında teknolojik liderlik, bilgi kaynakları ve iletişim ağlarının etkin ve etkileşimli olarak uygulanması olarak adlandırılmaktadır (Anderson & Dexter, 2005, s. 49). Teknoloji liderliğinin kapsamı ve sınırları çok geniş bir alanı içinde bulundurmaktadır. Teknolojik liderlikten bahsedildiğinde, bütün öğrencilerin teknolojiye ulaşımında fırsat

eşitliğini sağlayabilme, öğretmen ve öğrencilerin bu bakımdan kabiliyetlerini geliştirmeleri amacıyla yaş kriterine uygun imkânları sağlamak, öğrencilerin teknoloji kullanmasını engelleyen demografik farklılıkları ve sistemde var olan problemleri bertaraf etmek gibi görevlerden söz edilebilir (Balcı, 2004, s. 119).

Alanyazın tarandığında okul müdürlerinin teknolojik liderlik rolleri ile okulda bilgi yönetiminin gerçekleşme düzeyi (Durnalı & Akbaşı, 2020), okul yöneticilerinin teknolojik liderlik rollerinin üzerinde okul ikliminin etkileri (Erdoğan & Umurkan, 2018), teknolojinin yönetimde etkin kullanımı (Turan, 2002), okulun başarısı ve öğretmenlerin akademik iyimserliği (Tezel, 2020) ve medya ve teknoloji kullanımı ve tutumları (Gürsel, 2020) arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bununla beraber, okul yöneticilerinin bilgisayar teknolojisi kullanımı (Weber, 2006), okul müdürlerinin temel bilgi teknolojilerini kullanım düzeyleri (Ergişi, 2005), öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri (Gürkan, 2017), ortaöğretim okul yöneticilerinin teknolojiye karşı tutumları ve yönetim bilişim sistemlerini kullanma durumları (Erbakırcı, 2008) konularında incelemeler yapılmıştır. Bu araştırmada da okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışları ile öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde araştırmanın çıkış noktasını oluşturan araştırmanın amacına, problem cümlesine, alt problemlere, problem durumuna, önemine, sayıtlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışları ile öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki nedir?

1.3. Alt Problemler

Araştırma problemine dayalı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ne düzeydedir? Bu düzey öğretmenlerin;

- a) mesleki kıdemine,
- b) görev yaptıkları okul türüne,
- c) görev süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?

2. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyi nedir? Bu düzey öğretmenlerin;

- a) mesleki kıdemine,
- b) görev yaptıkları okul türüne,
- c) görev süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları, öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

İçerisinde bulunduğumuz 21. Yüzyıl dünyası hızlı değişim ve dönüşüm içindedir. Bahsedilen hızlı değişim ve gelişim sonucu rekabet ortamı oluşmuştur. Bu ortam liderlik kavramını zamanla daha önemli hale getirmiştir. Liderlerin sergilediği davranışlar örgütlerin gelişimini ve başarısını doğrudan etkilemektedir. Özellikle eğitim kurumlarında bu değişimin olumlu etkilerini görmek için okul örgütünün üstü olan müdürün, lider davranışlarını sergilemesi gerekmektedir. Bu toplum ve gelecek için vazgeçilmez bir olgudur. Okul müdürlerinin özellikle teknolojik liderlik davranışı göstermesi, gelişim içinde olan çağa ayak uydurmaları açısından önemli görülmektedir. Teknolojik gelişimin ulaştığı seviye, kullanım alanlarının artması ve genişlemesi sebebiyle eğitim örgütlerinde dijital okuryazarlık kavramına verilen değer, artış göstermektedir.

Dünyada oluşan gelişimleri eğitim örgütlerine uygun uygulamalarla entegre etmek için eğiticiler öğrencilerde nitelikli öğrenmeyi sağlayacak yeni araçları okullarda nasıl kullanması gerektiğini bilmelidir (Benedetto, 2006, s. 51). Okul yöneticisinin teknolojik liderlik davranışı ile okulun verimliliği arasında kuvvetli bir bağ vardır. Bu nedenle okul yöneticilerindeki teknolojik liderlik davranışlarının üst düzeyde olması, öğretmenlerin teknolojiyi doğru ve verimli kullanmalarında önemli görülmektedir.

Tüm bu sebeplerden ötürü bu araştırma, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyup değerlendirmesi araştırmayı önemli kılan hususlardan biridir. Yapılan alanyazın taraması sonucunda okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu sebeple araştırmanın alanyazına katkıda bulunması amaçlanmaktadır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmanın katılımcıları olan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere uygulanan “Okul Müdürü Teknolojik Liderlik Davranış” ve “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” ölçekleri araştırma verilerini elde etmek için yeterlidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine verilen ölçeği içten ve samimi bir şekilde cevaplandıkları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu çalışma Zonguldak ili ve ilçelerinde ortaöğretim düzeyinde görev yapmakta olan öğretmenleri kapsamaktadır.

1.7. Tanımlar

Lider: Öncülük yapan, yol gösteren, grubunun istek ve gereksinimlerini öncesinden anımsayan yaratıcı birey (Tunçer, 2012, s. 291).

Liderlik: Liderlik özel bir rol, etkileme evresi ya da yönetim çeşididir.

Dijital Okuryazarlık: Kullanıcıların yazılım gereçlerini verimli biçimde kullanabilmesi için teknolojiyi benimsemeleri amacıyla gerekli olan yetenek ve çalışmalardır (Bennet, 2014, s.93).

Teknolojik liderlik: Eğitim kurumlarında bilgi teknolojilerinin ve iletişim ağlarının yararlı ve verimli bir şekilde uygulanması olarak ifade edilebilir (Anderson & Dexter, 2005, s. 49).

Teknoloji: Bireyin yaşamının sosyal, kültürel, fıkırsel, bilimsel, eğitim-öğretim vb. birçok açıdan kolaylaşmasını etkileyen, sürekli bir değişim ve gelişim niteliğine sahip olan karmaşık ancak düzenli yapılar bütünü olarak tanımlanmaktadır. Teknoloji, 20. Yüzyıldan sonra farklı alanlarda kullanıldığı gibi eğitim-öğretim süreçlerinde de verimli ve etkili öğretim gerçekleştirmek adına destekleyici bir araç gereç olarak kullanılmıştır (Oral & Yazar, 2017, s. 611).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Liderlik

Liderlik eski dönemlerden beri hiçbir zaman değerini yitirmemiş ve bilim insanlarının dikkatini çeken bir mevzu olmuştur (Arslanoğlu, 2016, s. 24). İnsanlar şahsi gereksinim ve isteklerini gerçekleştirmek, seçtiği amaçlara ulaşmak için gruba ihtiyaç duymakta ve grup halinde hareket etmek istemektedirler. Bu sebeple bireyleri belli hedeflere yönlendirmek için kişilerin gereksinim, istek ve menfaatlerinden haberdar olunmalı, istek ve cesaretlerinin artırılması gerekmektedir (Ergun Özler, 2013, s. 98). Tüm bunlardan hareketle liderlik birey ve grup başarısı açısından büyük önem arz etmektedir.

Liderlik sözcüğü Latince “lira” kelimesinden türetilmiştir (Tuncer, 2011, s. 60). Lider sözcük anlamı olarak öncülük yapan, yol gösteren, grubunun istek ve gereksinimlerini öncesinden anımsayan yaratıcı birey olarak ifade edilmekte iken liderlik dâhil olunan örgütün hedeflerine ulaşabilmeleri için çalışanları güdüleme ve koordine etme sanatı olarak tanımlanmaktadır (Tunçer, 2012, s. 291). Liderlik her ne kadar bilim insanları tarafından ele alınmış ve tanımlanmış olsa da tek bir tanımda buluşmak mümkün değildir. Alanyazındaki liderlik tanımları ışığında bir tanım yapılacak olursa, bireyleri belli bir topluluk altında belirlenmiş hedefler için toplayarak, belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi için topluluk üyelerini koordine etme ve harekete geçirme becerisi ve yeteneği olarak ifade edilebilir (Eren, 2014, s. 435). Liderlik ile ilgili tanımlardaki ortak nokta liderin belirli bir amacı başarma hedefiyle bir araya gelen grubu etkileme yeteneği üzerinde durmasıdır (Davies, Hides & Casey, 2001, s. 1027). Bunlara ek olarak liderliğe dair yapılan bazı tanımlarda vurgulanan özellikler ise (Burns, 1978; Stogdill, 1974; Yukl, 1981, 1994):

- Kişisel özellikler ile ilişkili olarak edinilen kabiliyet.
- Karar verme ve verilen hükümleri yürütebilme kabiliyeti.
- Bulunulan gruba yön verme ve koordinasyon kurma kabiliyeti.
- Ortak hedefler çatısında grubu etkileme kabiliyeti.
- Grup ve birey arasındaki etkileşim.
- Belirlenen amaç, yapı ve kaideleri değiştirebilme kabiliyeti.

Liderliğin manası lider bireyin aktif olduğu konuma, sürece ve kuruma göre farklı değerlendirilmektedir. Liderlik özel bir rol, etkileme evresi ya da yönetim çeşidi olarak ele alınabilir. Lider ise belli durumlarda ve koşullarda, grup üyelerini örgüt hedeflerini realizasyon için gönüllü şekilde çabalamaya teşvik eden, hedefe ulaşmalarına yardımcı olan ve deneyimlerini paylaşan kişidir (Werner, 1997). Kısaca liderlik, bireyleri hedeflenen amaçlar doğrultusunda harekete geçirme olgusudur.

2.1.1. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları

Sosyal bir varlık olan insan çevresiyle her daim etkileşim içerisinde bulunmaktadır. İnsan sözlü ya da sözsüz şekilde her zaman her ortamda diğer bireylerle etkileşim halindedir. Bireyler arasındaki etkileşim doğal biçimde gerçekleştiği gibi bir hedefe ulaşma amacıyla yönlendirmeler ile de gerçekleşebilir. Yönlendirmeler hem ast hem de üst kademelerce yapılabilir. Seçilmiş ya da doğal lider içerisinde bulunduğu örgütün hedeflerine en doğru şekilde ulaşması için etkili şekilde çalışır.

Liderlik kuramları oluşturulurken psikoloji, siyaset bilimi ve sosyoloji gibi alanlarda kullanılan ampirik yöntemlerden yardım alınmaktadır. Liderlik alanında yapılan çalışmalarda kişisel etkilik, kurum içi performans ölçütleri bu alanda yapılan çalışmaların hareket noktası olmuştur (Alimo & Metcalfe, 2013, s. 15).

Liderler tarihten bugüne tek tipte ve şekilde olmamıştır. Liderlik tek tipte incelenemeyeceği gibi tek bir kuramla da değerlendirilmemelidir. Buradan hareketle birçok yaklaşım ortaya atılmıştır. Liderlik kuramları birbirinden bağımsız değildir. Bu konu 20. yy.'da yeniden popüler olmuş ve 1980'lerde yeniden ele alınmıştır. Daha önce de ifade edildiği gibi liderlik kavramını açıklayan birçok tanım ve kuram geliştirilmiştir (Erçetin, 1998, s. 35). Yapılan çalışmalar doğrultusunda liderliğin zaman içindeki değişimine bakıldığında aşağıda verilen yaklaşımların ortaya çıktığı görülmüştür (Kinter, 2020 s. 13).

- 1950'li yıllara kadar geçerli olan yaklaşım; liderlerin çeşitli özellikleri taşıdığı ve bu özelliklerin sonradan edinilemeyeceğini savunan Özellikler Yaklaşımı'dır.

- 1950-1970 tarihleri arasında lider kişilerin sergilediği davranışlardan kaynaklı bireyleri etkilediğini ileri süren “Davranışsal Liderlik Kuramları” ortaya atılmıştır.

- 1970-1980 yılları arasında ve 1980’li yılların başında, başarılı ve en iyi tek liderlik stilinin olamayacağı ve liderin örgüt içinde oluşsan durumlara göre değişiklik gösterebileceğini savunan “Durumsal Liderlik Kuramları” ön plana çıkmıştır.

2.1.1.1. Özellikler Yaklaşımı

Özellikler yaklaşımı, belirli karakter özelliklerini taşıyan liderlerin diğerlerinden daha etkili kıldığına ve liderin ortaya çıkmasında hangi karakter özelliklerinin baskın olduğunu ortaya koymuştur (Hunt, 2004, s. 1524). Diğer deyişle özellikler yaklaşımı liderliğin doğuştan gelen bir özellik olduğunu ve sonradan lider olunmadığını savunmaktadır (Matthew & Sternberg, 2004, s. 731). Bu yaklaşım “Büyük Adam Kuramı” olarak da bilinmektedir.

Özellikler yaklaşımı toplum ve siyaset felsefesinden temel almaktadır (Price, 2004, s. 1196). İlkçağ filozoflarının, lider kişilikleri üzerinde durdukları söylenebilir. Platon’un “Devlet” isimli eserinde ortaya konan filozofkrallar tanımı özellikler yaklaşımını savunmaktadır. Platon’a göre bir filozofiyi bir hafızaya sahip olmalı, çabuk öğrenmeli ve vizyon sahibi olmalı, aynı zamanda ahlaklı, cesaretli, disiplinli olmalıdır (Blackburn, 2006, s. 118). Bahsi geçen yaklaşımı destekler nitelikte olan bir değer filozofise Aristo’dur. Aristo’nun “Politika” adlı eserinde değindiği konulardan bir tanesi de izleyenler ve lider-izleyen ilişkisidir. Aristo yöneticilerin ahlaklı ve doğuştan kabiliyetli olması gerektiğini savunmaktadır (Ctulla, 2004, s. 45-46).

Özellikler yaklaşımına göre liderlerin sahip olduğu özellikler, lider kişilerin başarılarını doğrudan etkileyen en önemli etmendir. Hatta yaklaşıma göre lider içerisinde bulunduğu örgütün astlarından farklıdır ve astların sahip olmadığı özellikleri bulundurur (Ertürk, 1995, s. 197). Liderlerin sahip olması gereken özellikleri tespit etmek için 1930-1940 tarihleri arasında yapılan çalışmalarda ortaya koyulan çoğunlukla kişisel özelliklere odaklanan sınıflamayı Şekil 2.1’de görebilirsiniz (Zel, 2021).

Şekil 2.1: Liderleri Diğerlerinden Ayıran Fiziksel ve Kişilik Özellikleri

Yaş	Strese dayanıklı olma
Boy	İleriye görebilme
Kilo	İnisiyatif sahibi olabilme
Cinsiyet	Duygusal olgunluk
İrk	Dürüstlük
Fiziki görünüm	Açıksözlülük
Olgunluk	Kendine güven
Başkasına güven verme	Kararlılık
Güzel konuşma	Kişilerarası ilişkiler
Zeka	İş başarma yeteneği
Bilgi	Yaratıcılık
Hareketlilik	İnisiyatifli olma
Açıkgöz olma	Objektif olma
Düzenli olma	Becerikli olma
Hevesli olma	Mizah anlayışı
Girişken Olma	Kişisel bütünlük

Kaynak: U. Zel, (2021). *Kişilik ve liderlik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Özellikler yaklaşımına göre Şekil 2.1’de ifade edilen özelliklere içerisinde bulunduğu örgütteki asttakilere göre daha fazla sahip olmalı ve öne çıkmalıdır. Başarılı ve etkili liderleri; diğerlerinden ve astlardan ayırt eden ve öne çıkaran özellikleri tespit etmek özellikler yaklaşımının temel gayesini oluşturur (McCormack & Mellor, 2002, s. 179). Özellikler yaklaşımı çok destek görmekte beraber birçok bilim insanı tarafından da eleştirilmiştir. Lideri belirlediği iddia edilen özelliklerin bir bireyde aynı anda sahip olması olanaksız olarak değerlendirilmiştir. Bazı kişilerin liderlik belirleyici olarak ifade edilen özelliklere liderden daha fazla sahip olmasına rağmen lider vasfı kazanamaması, özelliklerin ölçütlenmesindeki zorluklar gibi sebeplerden dolayı özellikler yaklaşımı liderliği ifade etmede eksik ve yetersiz kalmıştır (Tengilimoğlu, 2005, s. 4).

2.1.1.2. Davranışsal Yaklaşım

1950’li yıllardan sonra Özellikler yaklaşımının liderliği açıklamada yetersiz olduğu görülmüştür. Bu nedenle etkili liderleri belirlemek amacıyla bilim insanları başarılı ve etkin liderlerin özelliklerindense, liderlerin belirgin davranış ve tutumlarını ortaya koymak için çalışmalar yapmaya başlamışlardır. Bu çalışmalar sayesinde davranışsal liderlik yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Koçel, 2018, s. 449).

Davranışsal liderlik yaklaşımı kapsamındaki öncü araştırmalar Michigan Üniversitesi, Harvard Üniversitesi ve Ohio State Üniversitesindeki bilim insanları tarafından yapılmıştır (Bolat, 2008, s. 9). Bu araştırmalar ile bilim insanları liderin astlarından farklı olarak gösterdiği özelliklerden kaynaklı değil, sergilemiş olduğu davranışlar bakımından farklılık gösterdiğini ifade etmişlerdir (Hellriegel & Slocum, 2006, s. 449). Üniversitelerce yapılan bu araştırmaların içeriği aşağıda sıralanmıştır:

2.1.1.2.1. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları

Araştırmaların temel sebebi özellikler yaklaşımının başarısız ve geçersiz sonuçlarıdır. Bu nedenle bir takım bilim insanı 1945 yılında Ohio State Üniversitesi'nde bir araya gelmiş ve birçok alanda aktif yöneticiler üzerinde araştırmalar yapmaya başlamıştır (Northouse, 2004, s. 66). Bu araştırmalar davranışsal liderlik yaklaşıma oldukça büyük katkı sağlamıştır.

Araştırmacıların elde ettiği veriler ışığında 1800 lider davranışı tespit edilmiştir. Başlangıçta bu davranışlar 9 gruba ayrılarak değerlendirilmiştir (Erçetin, 2000, s. 32). Çalışmalar sonucunda liderliği insan ilişkilerine dönüklük (consideration) ve göreve dönüklük (initiating structure) adlı iki boyutta açıklamışlardır (Erçetin, 2000, s. 32; Güney, 2007, s. 363; Şimşek, 2002, s. 194). Toplanan veriler ışığında değerlendirmeler insan ilişkilerine dönüklük (consideration) ve göreve dönüklük (initiating structure) boyutları ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda; liderin astlarıyla iletişiminin güçlü olduğu, astlarının gereksinim ve ihtiyaçlarını önemseyen davranış ile astların memnuniyet dereceleri arasında sağlam ve pozitif bir ilişki olduğu ortaya konmuştur (Yukl, 2002, s. 52).

2.1.1.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırmaları

Ohio State üniversitesi araştırmaları devam ederken Rensis Likert ve Michigan Üniversitesi araştırmacıları çalışmalar gerçekleştirmiştir. Bu araştırmaların amacı ise gruptaki üyelerin tatmin düzeylerini tespit etmek ve verimliliği yükseltebilecek faktörleri ortaya çıkarmaktır (Genç, 2012, s. 257; Kutanis, 2006, s. 126). Çalışmalar 20 yüksek 20 düşük verimlilikte olan Prudential Insurance Company'deki ekiplere uygulanmıştır (Alkın, 2006, s. 60).

Yapılan araştırmalar sonucunda Ohio State Üniversitesinde yürütölen çalışmalardaki gibi çıktıların iki faktör çevresinde toplandığı tespit edilmiştir (Güney, 2007, s. 363; Koçel, 2010, s. 579). Bu iki faktörde birleşen liderlik davranışları ise “Kişiye yönelik davranışlar” ve “İşe yönelik davranışlar” başlıkları altında toplanmıştır (Aykanat, 2010, s. 6). Sonuç olarak araştırmaların liderlik davranışlarını ifade etmekte yeterli olduğu ortaya konmuştur (Alkın, 2006, s. 62). Fakat bu teoriler de eleştiri almıştır. Eleştiri alma sebebi ise kavramların basite indirgendiği ve genellendiği görüşüdür (Zel, 2001, s. 105).

2.1.1.2.3. Harvard Üniversitesi Araştırmaları

Robert Bale Harvard Üniversitesinde yaptığı araştırma ile grupta herhangi birinin liderlik davranışını sergileyebileceği sonucuna varmıştır. Örgütlerde belirli bir görevin tamamlanması güdüsü gösteren, düşünce ve önerileri ile öne çıkan “İş Lideri” tipi ve iletişime değer gösteren, örgütün diğer üyelerine motivasyon desteği veren “Sosyal Lider” tipi ortaya çıkmıştır (Işık, 2014, s. 30).

Bale araştırmasında ayrıntılı şekilde gözlem tekniği kullanmış ve yeni bir araya gelen grupların davranış biçimlerini izlemiş ve liderliğin davranışla ilgili üç boyutunun olduğunu belirlemiştir. Bu boyutlar (Zel, 2001, s. 108);

- Etkinlik düzeyi
- İşi başarılı yapabilme yeteneği
- Grup üyelerince sevilme seviyesidir.

2.1.1.3. Durumsallık Yaklaşımı

Durumsallık yaklaşımı 1960-1980 yılları arasında geliştirilmiş ve liderlerin en iyi özelliklerini ya da davranışlarını tespit etmenin ötesinde; bahsedilenlerin hangi zamanlarda daha tesirli olabileceği üzerinde durmuştur (Köseoğlu, 2019, s. 33).

Sözü edilen yaklaşım en ideal liderlik davranışının vaziyetlere göre değişim göstereceğini ifade etmektedir. Bu yönüyle çoğunlukla yönetimlerde tek ve iyi yönetim stili olduğunu iddia eden davranışsal yaklaşımdan ayrılmaktadır (Koçel, 1998, s. 406). Lidere ait özellikleri tarif etmek için oldukça kapsamlı ele alınan Durumsallık yaklaşımı diğerlerine göre daha ön plandadır ve fazla tercih

edilmektedir (Sertoğlu, 2010, s. 92). Aslına bakılacak olursa Liderlik kompleks yapıdadır ve bu açıdan her daim geçerli bir liderlik tarzı olması mümkün değildir. Bu nedenle liderlik bulunulan vaziyet ve şartlar dahilinde tetkik edilmelidir (Sağır, 2013, s. 190). Durumsallık yaklaşımları arasında incelenen ve değerlendirilen birçok araştırma yer almaktadır. Bu araştırmalardan üç çalışma alan yazına büyük katkılarından dolayı öne çıkmıştır. Bu araştırmalar:

- Fiedler'in Durumsal Liderlik Yaklaşımı
- House'un Amaç-yol Yaklaşımı
- Vroom ve Yetto'un Liderlik yaklaşımıdır.

2.1.1.3.1. Fiedler'in Durumsal Liderlik Yaklaşımı

Durumsal liderlik yaklaşımına yönelik çalışmaların ilkleri Eduard Fiedler tarafından yapılmıştır. Eduard Fiedler 1964-1978 yılları arasında doğal gruplarla yaptığı çalışmalar geniş kitleler tarafından kabul görmüştür (Kurnaz, 2019, s. 23). Bu yaklaşım lider kişinin etkinliği açısından lider özellikleri ve davranışlarının arasındaki etkileşimi açıklayan ilk yaklaşımdır (Hamarat, 2010, s. 39). Fiedler, liderlik tutumunun duruma göre seçilmesinin gerekliliği üzerinde durmuş ve mükemmel denebilecek tek bir liderlik tarzının olamayacağını öne sürmüştür (Fiedler,1964 -1967; aktaran Turan, 2017, s. 17).

2.1.1.3.2. House'un Amaç-Yol Yaklaşımı

Amaç yol yaklaşımını House geliştirmiştir ve kaynağı motivasyon beklenti teorisidir. Bu yaklaşım lider kişinin davranışlarının; astların çalışma performansını ve memnuniyetini ne derecede ve nasıl etkilediğini ortaya koymak amacıyla geliştirilmiştir (Yukl, 2009, s. 228). Amaç –yol yaklaşımına göre liderin asıl işi, astların iş görev tariflerini yapmak ve örgütsel amaca uygun performans göstermektir. Vazifesini başarıyla yapmak için astlara öncü olmak, yardımcı olmak ve zorlukları aşabilmeleri için onlara destek olmak amaç-yol teorisinin amaçlarındandır (Ataman, 2001, s. 465).

Amaç-yol kuramı içerisinde çeşitli liderlik stili bulundurmaktadır. Bu stiller Yönlendirici, Destekleyici, Katılımcı, Başarı odaklı liderlik stili olarak sıralanabilir. Bu stillere kısaca değinecek olursak; yönlendirici liderlik

davranışına göre karar verme aşamasında astların katılması doğru değil ve lider kişi zaman ve işi belirtmelidir (Şimşek, 2002, s. 195; Can, 2002, s. 213). Destekleyici stilde ise lider kişi astlarla ilgilenmeli ve dostça yaklaşmalıdır (Şimşek, 2002, s. 196; Can, 2002, s. 213; Ataman, 2001, s. 465; Langton & Robbins, 2006, s. 265). Astlar destek gereksinimi duyduklarında destekleyici liderlik stilinin kullanımı önerilmektedir (Langton ve Robbins, 2006, s. 265). Katılımcı liderlik davranışında lider kişi karar vermeden önce astlarıyla görüşür ve fikir alışverişi yaparak astları sürece katar (Ataman, 2001, s. 465). Son olarak başarı odaklı liderlik stilinde ise lider kişi iddialı hedefler ortaya koyar. Bunun yanında astlarına büyük güven duymaktadır (Şimşek, 2002 s. 196; Can, 2002, s.213).

Bahsi geçen liderlik kuramı, liderin hedeflere ulaşma noktasında astların gereksinimlerini en faydalı biçimde desteklemesini sağlayacak tutumları tespit etmesi için yol gösteren bir yaklaşım olarak desenlenmiştir (Turan, 2017, s.19). Amaç –yol teorisine göre, etraftaki etmenlerin belirsizlik düzeylerine göre değişik liderlik stili önerilmektedir. Belirsizliğin fazla bulunduğu anlarda yönlendirici liderlik, günlük konularda ise destekleyici liderlik stilinin kullanımı önerilmektedir (Köseoğlu, 2019, s. 40). Buradan hareketle lider kişi gelişen olaya uygun liderlik stilini gösterdiği zaman başarılı olmaktadır (İnan & Serinkan, 2020, s. 321).

2.1.1.3.3. Vroom ve Yetto'un Liderlik Yaklaşımı

Normatif durumsallık yaklaşımı Vroom ve Yetton tarafından geliştirilmiştir. Bu modelin temelini problem çözme, karar verme ve verilen karara katılım evreleri oluşturmaktadır (Turan, 2017, s.20). Bu liderlik yaklaşımının hedefi verilen kararın kalitesini korurken, astlarca kararın onaylanmasını sağlamaktır. Vroom ve Yetton yönetim alanındaki en tartışmalı noktalardan birisinin, astların karar alma süreçlerine katılım aşaması olduğunu, geleneksel yönetim tarzlarının bu süreçleri sadece yöneticiye bıraktığı için baskıcı olduğunu ifade etmektedir. Ancak dünyada yaşanan gelişmeler sonucunda yönetim anlayışlarında da değişimlerin meydana geldiğini, bu değişimler sonucunda astlarında karar alma sürecinde aktif rol alabildiğini belirtmektedir (Vroom & Yetton, 1973, s. 10-14; aktaran Turan, 2017, s.20).

Bu yaklaşım kısaca lider ve astların birlikteliğinden meydana gelen lider davranışlarını incelemiş ve astlarca onaylanan kararların daha etkin sonuçlar verdiğini tespit etmiştir. Aynı zamanda amaç yol yaklaşımı çalışmaların birey değil durum dahilinde olduğunu vurgulamaktadır (Ataman, 2002, s. 469).

2.1.2. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları

Küreselleşme ile beraber dünyanın bir pazar halini alması, örgütlerde rekabet güçlerinin artırılmasının gerekliliği, teknoloji alanında yaşanan gelişmeler ve sosyo kültürel dönüşümler nedeniyle liderlik algılarının oluşan bu yeni sürece uyum sağlamasının gerekli olduğu görülmüştür. Bu aşamada değişimi algılayabilen, fark eden ve değişimlere adapte olabilen liderlerin başarılı olacağı düşünülmektedir (Paksoy, 2010, s. 26). Meydana gelen değişimlere uyum sağlayabilmenin önemli şartı ise liderlerin farklı kültürel özellikleri benimseyerek o kültüre sahip bireylerin düşünce yapısı, davranış ve tutumları üzerinde etki oluşturabilmesinden geçmektedir (Çalışkan, 2010, s. 271). Belirtilen sebepler doğrultusunda son zamanlarda liderlik üzerine yapılan yeni çalışmalarda değişim, farklılaşmayı yönlendirme ve örgütlerin kültürel gelişimi konuları üzerinde yoğunlaşmaktadır (Köseoğlu, 2019, s. 43-44). Küreselleşen dünyada ve yönetim konularında oluşan gelişmeler liderlik alalında da farklı ve güncel yaklaşımların ortaya çıkarılmasına ve yapılacak çalışmaların bu doğrultuda ilerlemesine yol açmıştır.

2.1.2.1. Dağıtımçı Liderlik

Bir kişinin önderliğine dayanan geleneksel liderlik anlayışının yerini lider ve katılımcıların etkileşimine dayanan ve aralarındaki etkileşimi önemseyen yeni bir görüş almıştır. Dağıtımçı liderlikle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde ilk çalışmanın 1954 yılında yapılmış olduğu görülmektedir. Bu araştırmada liderliğin örgüt üyelerine dağıtıldığı düşüncesi ortaya atılmıştır (Özdemir, 2012, s. 579).

Dağıtımçı liderlik, planlanan eylemlerin öncelikle lider ve katılımcılar arasında paylaştırılması, sonrasında ise üyelerin gerçekleştirdikleri faaliyetlerin bir araya toplanmasıdır. Bu durumda liderlik işlevi, planlanan eylemlerin üyeler arasında paylaştırılmasını ve birçok liderin etkileşim halinde bulunmasına bağlı olarak yürütülmesini kapsayan bir süreçtir. Buna göre dağıtımçı liderlik; okul

liderleri, izleyiciler ve bu iki unsurun içinde bulunduğu iletişim durumunun bir ürünü şeklinde oluşmaktadır (Spillane, Halverson & Diamond, 2004). Dağıtımcı liderliğin temel unsuru, iletişim görevlerinin ve sorumlulukların paylaşılmasını vurgulamasıdır. Geleneksel liderliğin kapsamının genişletilmesi savunulmaktadır. Bir grupta yer alan her bireyin kendine has fikirleri ve kabiliyetleri olabileceği, uzmanlık alanlarının tek bir kişi ya da belirli kişiler arasında dağıtılmaması gerektiğini vurgulanmaktadır. Dağıtımcı liderlik, örgüt ya da gruptaki her üyeyi kapsayan bir dağıtım yapılması fikrini benimsemektedir. Buna göre liderlik, okul bünyesindeki tüm çalışanların, öğrencinin ve ailelerin iş birliği içinde gerçekleşen, katılımcılığı esas alan bir karar alma süreçleri şeklinde değerlendirilmektedir. Dağıtımcı liderliğin bulunduğu bir örgütte sadece müdürlerin yanı sıra öğretmenlerinde liderlik rolleri vardır. Bu liderlik sürecinde okul müdürlerinin asıl görevi olarak öğretmenlerin liderliğinin teşvik edilmesi görülmektedir. Dağıtımcı liderliğin eğitim kurumlarındaki işlevlerinden birisi de okulların belirledikleri hedeflerine ulaşmalarında mesleki gelişim programı, yönetsel ve örgütsel yapılanmanın düzenlenmesini içinde barındıran etkinliklerin ayarlanmasıdır (Ereş & Akyürek, 2016, s. 429-430).

Örgütlerdeki liderliğin faydalı bir şekilde dağıtımının yapılabilmesi için iki önemli özellikten bahsedilmektedir. İlk olarak, liderlik rolü planlanan görevleri gerçekleştirebilecek düzeyde bilgiye ve kabiliyete sahip bireylere verilmelidir. İkincisi ise liderlik rolü verilen üyelerin belirli bir planlama dahilinde uyum ve düzenlerinin sağlanmasının gerekliliğidir (Leithwood vd., 2006).

Dağıtımcı liderliğin edinildiği okullarda temel unsur öğretmenlerdir. Yapılan araştırmalara göre öğrencinin akademik başarı düzeyinin artmasında ve gelişiminde öğretmenlerin liderlik rollerinin önemli olduğu belirtilebilir. Okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik işlevleri sonucunda iş birliği mecburi bir hal almıştır. Bundan dolayı da öğretmenler dışında aile ve okul çevresi, sosyal çevreyi kapsayan olumlu sonuçlar meydana gelmektedir. Karşılıklı etkileşimlerin olduğu ve iş birliği çerçevesinde dağıtımcı liderliğin gerçekleştirildiği okulların akademik başarılarında artış görülmektedir (Ereş & Akyürek, 2016, s. 430-431).

Dağıtımcı liderliğin çıkış noktası örgütlerdeki görevlerin üyelere paylaştırılmasıdır. Örgüt üyelerinin yaptığı işlerin bütünü veya örgütün toplamda

iş yapabilme hali, iş bölümü olarak ifade edilmektedir. Liderlik dağıtımı yapıldığında, ana liderlerin etkisi ortadan kalkmamaktadır. Aksine örgüt üyelerinin birbirlerini güçlendirdiği bir durum meydana gelmektedir. Bunun sonucunda liderliğin dağıtılmasıyla var olan kapasitenin geliştirilmesi arasında pozitif bir ilişkinin olduğu söylenebilmektedir. Dağıtımcı liderlik, farklı zaman ve durumlarda, değişik nedenlerle, değişik görevlerin parçası halini alan minimum iki bireyin lider rolünü denemeleri ile oluşmaktadır. Dağıtımcı liderlikte bütüncül bir model olduğu görülmektedir. Bu bütüncül model, parçaların birleşimi sonucu bir bütün oluştuğunu anlatmaktadır. Örgüt üyelerinin sahip olduğu bilgiler ve kabiliyetleri diğerlerinin tamamlayıcısı olarak ifade edilmektedir. Örgüt üyeleri arasında uyum görülmekte ve genellikle benzer değerleri paylaştıkları anlaşılmaktadır (Baloğlu, 2011, s. 136).

Dağıtımcı liderlik uygulamalarında üyelerin iş birlikli bir ortam oluşturdukları ve liderlik rollerinin bu aşamada ortaya çıktığı söylenebilir. Eğitim-öğretim yılının başında, ortasında, sonunda gerçekleştirilen kurul toplantıları ve burada alınan kararlar, eğitim ortamının lideri olarak tanımlanan okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik uygulamalarına bir örnek olarak verilebilmektedir (Turan, 2020, s. 445).

Elmore (2000), dağıtımcı liderlik sürecinde ortaya çıkan performanstan tek bir kişinin sorumlu tutulamayacağını belirtmektedir. Çünkü bu liderlik anlayışı sadece lider ve izleyenler sınıfından ya da tek bir kişinin hakimiyetinden ibaret değildir. Görev ve yetkilerin paylaşılmasıyla beraber, etkileşimli çalışma duygusu ve beraber iş yürütülmesi sonucunda yeni çalışma şekilleri oluşturulabilmektedir.

Eğitim kurumlarının amaçlarının yerine getirilmesinde, içinde bulunduğumuz yüzyılda oluşan yenilikler ve gelişmelere uyum sağlanmasında okul müdürlerinin liderlik rolleri önemli bir husustur. Okul müdürlerinin iş yükünün tamamını üstlenmesi ve bunları yapabilmeleri mümkün olmayabilir. Bu durumda okul yönetiminin bir kişide toplanmadığı, örgütteki görevlerin diğer üyelere de dağıtıldığı bir liderlik türü olan dağıtımcı liderlik öne çıkmaktadır. Bu liderlik, görevlerin çalışanlara iş bölümü yapılarak verildiği, örgütlerin yönetiminde her bir bireyin fikirlerini sunma imkânı bulduğu, vizyon geliştirmede

bütün üyelerin iş birliği yaptığı bir anlayış olarak görülmektedir (Uçar & Dağlı, 2017, s. 203).

Etkili bir okul hedefinin sağlanabilmesi için okul müdürleri, örgütün değer ve amaçlarının özümsemiği, doğru ve faydalı iletişimin kurulduğu bir örgütsel yapı oluşturmalıdır. Bundan dolayı eğitim-öğretim aşamasında hedeflerin oluşturulmasında, yapılacak çalışmalar ve planlamalarda, görevlerin paylaştırılmasında tüm örgüt üyelerinin katıldığı bir yapılanma gerekmektedir. İş bölümünün yapıldığı örgüt ortamlarında karşılıklı anlayış gösteren ve birbirini tamamlayıcı görevi gören üye gruplarının başarılarının daha fazla olabileceği ifade edilmektedir (Arabacı, Karabatak & Polat, 2016, s. 1017).

2.1.2.1.1. Dağıtımçı Liderlik Modelleri

Bu bölümde alanyazında en fazla karşılaşılan dağıtımçı liderlik modellerinden söz edilmiştir.

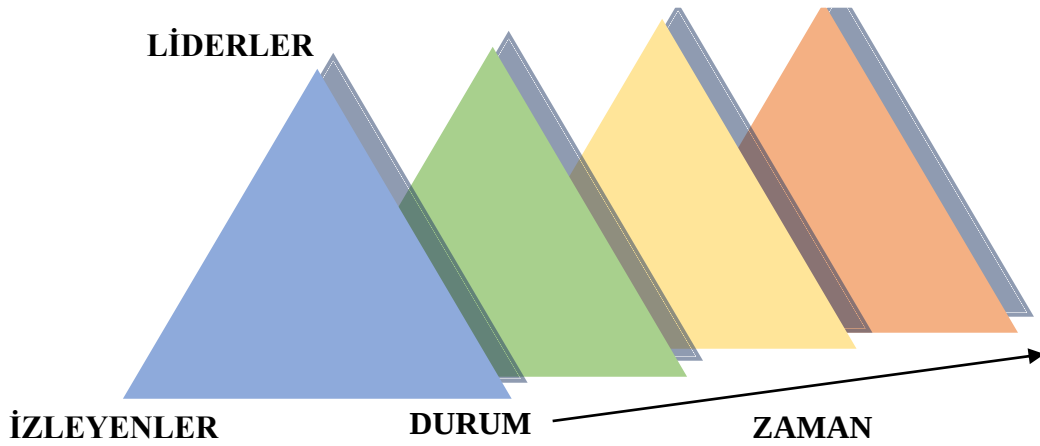
Spillane'in Dağıtımçı Liderlik Modeli

Spillane (2006), dağıtımçı liderliği, paylaştırılan liderlik rollerinden fazlası olarak ifade etmektedir. Liderlerin kişisel özellikleri, eğitim durumu, kabiliyetleri, bilgi düzeyleri tek başına belirleyici unsurlar olarak görülmemektedir. Liderler, izleyiciler ve durum arasındaki ilişkiler ağı sonucu meydana gelen uygulamaların bir araya toplanması olarak değerlendirilebilir. Spillane'in dağıtımçı liderlik görüşüne göre 3 unsur gerekmektedir:

- Liderlik eylemleri ana kaynaktır ve merkezde yer alır.
- Liderlik eylemleri lider, izleyenler ve durum şeklinde 3 unsurun etkileşiminden meydana gelir. Etkileşim bu faaliyetlerin önemli ögesidir.
- Durum, liderlik eylemleri sonucunda tanımlanırken aynı zamanda liderlik eylemlerini de ifade etmektedir.

Dağıtımçı liderlik modeline Şekil 2.2'de yer verilmiştir.

Şekil 2.2: Spillane'in Dağıtımçı Liderlik Modeli



Kaynak: Z. Yetim, (2015). *İlköğretim Kurumlarında Dağıtımçı Liderlik ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki (Seydikemer Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eğitim-öğretim örgütlerinin asıl işlevi olarak toplumun gereksinimlerine uygun vatandaşlar yetiştirilmesi görülmektedir. Okul müdürleri bu işlevi yerine getirme sürecinde tek başına yeterli gelmeyebilir. Bu durumlarda klasik, tek yöneticili anlayışlar yerine tüm örgüt üyelerinin aktif görev dağılımının olduğu, uygulamalara her bireyin katılımının sağlandığı yaklaşımlar tercih edilmelidir.

Spillane (2006)'ye göre dağıtımçı liderlik artı lider ve liderlik uygulaması olarak ikiye ayrılmaktadır.

Artı Lider: Okullarda bulunan lider yalnızca okul müdürleri değildir. Öğretmenler, öğrencilerin ebeveynleri de liderlik rollerini üstlenebilmektedir. Dağıtımçı liderliğin uygulandığı bir ortamda, yönetime dahil olmasa bile her birey bilgi düzeyi, kabiliyeti ve görevlerine göre sorumluluk almaktadır. Okul yönetiminde, okul müdürlerinin öğretmenlere verdiği sorumluluklar dağıtımçı liderlik uygulamalarının ön planda olduğunu göstermemektedir. Okul yöneticisi sorumluluk verirken isteği doğrultusunda yapmalı ve diğer üyelerde bu paylaşım sürecinde istekli olmalıdır.

Liderlik Uygulamaları: Liderlik, lider, izleyici, durumlar arasında bulunan ilişki ağları ve iletişim ile şekillenmektedir. Dağıtımçı liderlik, durum açısından okulun fiziki özellikleri, okul çevresi, sahip olunan imkanlar öğretmenler ve okul yöneticisi arasındaki iletişimi şekillendirebilir. Bu süreçte her üyenin uygulamalara katkısı önemli görülmektedir.

Spillane (2006)'ye göre dağıtımcı liderlik, iş birlikli, ortaklaşa ve koordineli olmak üzere üç şekilde tanımlanmaktadır. İş birlikli dağıtım, birden çok liderin aynı zamanda ve aynı ortamda liderlik rollerini iş birliği halinde sergilediği dağıtım şeklidir. Ortaklaşa da dağıtım, liderlerin aynı zaman ve ortamda bulunmadığı ancak arasındaki iletişim bağlarının sürdürüldüğü bir çalışma şeklidir. Koordineli dağıtım ise liderlik faaliyetlerinin belirli bir planlama takibinde gerçekleştirilmesidir.

Gronn'un Dağıtımcı Liderlik Modeli

Gronn (2002), bir kişinin hakimiyeti yerine örgüt üyelerine dağıtılmış bir liderliğin olması gerektiğini belirtmektedir. Liderliğin özünü örgütlerin için bulunan iş birliği ifade etmektedir. Gronn'a göre liderlik bütüncül ve toplamı olmak üzere iki şekilde paylaşılmaktadır (Gronn, 2002; aktaran Mermer, 2019, s. 35). Toplamı desen, örgütlerde yer alan liderlik rollerinin tamamı olarak ifade edilebilmektedir. Bu desende hiçbir örgüt üyesine diğerlerinden daha fazla liderlik hareketleri uygulama imkânı tanınmamaktadır. Eğitim-öğretim kurumlarında bu sürece yalnızca okul yöneticisi konumundaki müdür değil diğer yöneticiler, öğretmenler, okul aile birliği bünyesindeki bireyler, personeller ve öğrenciler de katılabilmektedir. Bütün üyelerin katkıları toplamı deseni oluşturmaktadır. Bütüncül şekilde, üyelerin birlikte yaptıkları eylemler yer almaktadır. Bütüncül desen parçalardan bir bütüne ulaşmayı kapsamaktadır. Aynı zamanda birlikteliğin, parçaların toplam gücünden çok daha fazlasını içerdiğini vurgulamaktadır. Bütüncül desenin doğal iş birliği, kurumsallaşmış uygulama ve güvene dayalı ilişki olarak üç alt bölümü vardır (Gronn, 2002; Aktaran Yetim, 2015, s. 18-20).

Güvene Dayalı İlişki: Grup ya da örgütte bulunan iki veya daha fazla kişinin karşılıklı güven duygusunu oluşturması ve yakın iş ilişkileri kurabilmesidir.

Doğal İş Birliği: İki veya daha fazla örgüt üyesi arasında oluşan, plansız bir şekilde gelişen ilişkidir.

Kurumsallaşmış uygulama: Resmi yapıların kurumsallaştırılması eğiliminde olan faaliyetlerdir. Okullarda gerçekleştirilen zümre toplantıları, belirli gün ve hafta programları, yıl sonu düzenlenen gösteriler örnek olarak gösterilebilir.

Elmore 'un Dağıtımçı Liderlik Modeli

Dağıtımçı liderlik yaklaşımıyla ilgili alanyazına katkıda bulunan araştırmacılardan Elmore, dağıtımçı liderliği farklı özelliklerin ve yetkin olma durumlarının birleşerek, üyelerin ortak hedeflere ulaşması doğrultusunda çaba gösterilmesi olarak ifade etmektedir (Hevesli, 2016, s. 42). Başka bir ifadeyle liderlik, farklı özelliklere sahip ve farklı yetkinlik durumları olan örgüt üyelerini bir bütün şeklinde görmektir. Örgüt üyelerinin farklı yetkinliklerinin birbirlerini tamamlama şekli hakkında bilgili olmayı ve her bireyin uzman olduğu alanın diğerlerine hangi doğrultuda transfer edileceğinin bilinmesini gerektirir. Elmore, bir örgütte düzeltmelerin yapılabilmesinin işlevsel olmayan iletişim şekilleri yerine işlevsel iletişim şekillerinin edinilmesi ve liderlik rollerin tüm gruba dağıtımı ile mümkün olabileceğini belirtir. Elmore'a (2000) göre örgütte iyileşme ve gelişimin gerçekleştirilebilmesi beş ana prensiple mümkündür:

- Liderliğin amacı her bireye itina göstererek öğretim etkinliklerinin devam etmesini sağlamaktır.
- Öğretimsel gelişmelerin edinilmesi için aralıksız öğrenme etkinliklerinin devam ettirilmesi gerekir.
- Öğrenme etkinliklerinin içerisinde örnek olma eylemi de yer almalıdır.
- Liderliğin uygulanabilmesi ve devam ettirilebilmesi için öğrenmelere ve gelişmelere dair bir uzmanlık olmalıdır.
- Örgütteki görevlerin lider ve üyeler arasında karşılıklı bir etkileşim halinde algılanması gerekir (Elmore, 2000).

2.1.2.2. Dönüşümcü Liderlik

Dönüşümcü liderlik yaklaşımını 1973 yılında ilk geliştiren Downtown'dur. 1978 yılında ise James MacGregor Burns katkılarıyla sistemli bir hal almış ve alanyazına kazandırılmıştır. 1980 ve sonrasında liderlik alanında yapılan birçok çalışmada ise odak haline gelmiştir (Doğan, 2018, s. 109). Dönüşümcü liderlik, etkileşimci liderliğin tam zıttı bir anlayış şeklinde ortaya çıkarılmıştır. Bu liderlik yaklaşımına göre lider rolündeki birey, izleyicilerin değerlerini, inançlarını, fikirlerini değiştirme etkisine sahip kişidir. Dönüşümcü liderlerin bir diğer etkisi

de örgütlerdeki değişim ve iyileşmeyi sağlayarak yüksek verim gücüyle çalışmayı oluşturmalarıdır (Koçel, 2005, s. 696).

Dönüşümcü liderlik kavramı İngilizce olarak “transformational leadership” şeklinde belirtilmektedir. Türkçe de ise bu kavram “dönüşümcü”, “dönüştürücü”, “transformasyonel liderlik” şeklinde isimlerle kullanılmaktadır. Dönüşümcü lider, örgütün hedefleri ve üyelerin kişisel hedefleri doğrultusunda ortak bir amaç kurarak takipçilerini bu amaçlarına ulaşmaya güdülemektedir (Bass, 1997). Dönüşümcü liderlik, takipçilerin tavır, inanç ve hareketlerini daha fazla bir motivasyona çevirebilen liderlik stiline sahiptir. Bu süreçte lider takipçilere, var olan başarı ve verim gücü düzeylerinin üzerine ve daha ilerisine çıkma, daha üst seviyelere ulaşabilme alanında güdülenmelerini sağlar (Burns, 1978; aktaran Batır, 2022, s. 15). Dönüşümcü liderler izleyicilerin ödül ile motivasyonunu sağlamak yerine bireylerin lideri anlamalarını ve lidere karşı güven duygusu oluşturmalarını sağlar. Bu şekilde de örgütün başarısında artış ve örgüt bünyesinde büyüme gerçekleşir. Lider, örgütün büyümesini sağlarken takipçilerinin de gelişim ve büyümelerini önemsemektedir (Güney, 2001, s. 297).

Dönüşümcü liderlerin en çok dikkat çeken özellikleri olarak cesaretli oluşları ve risk alabilme kabiliyetleri söylenebilir (Doğan, 2018, s. 111). Bu liderlik yaklaşımı değişmeye dayalı bir liderlik olduğu için kritik zamanlarda ve komplike yapıdaki örgütlerde öne çıkmaktadır (Çalışkan, 2010, s. 267). Liderler, izleyicilerinin gereksinimlerinin bilincindedir ve bu açıdan bireyleri yönlendirmektedir. Aynı zamanda bireylerin potansiyellerinin ve kabiliyetlerinin de bilincindedir. Bu potansiyelin ve kabiliyetin kullanılmasını sağlamak için izleyicilerini motive eder (Okçu, 2011, 427-428).

Cömert (2004, s. 9), asıl dönüşümcü lideri güncel gelişmelere adapte olabilen, değişken ve yaratıcı bir anlayışa sahip olan kişi şeklinde ifade eder. Lider eylemlerinde örgüt üyelerini de düşünen, inovatif fikirlere ılımlı yaklaşan, örgüt üyelerinin hedefleri doğrultusunda ilerlemesini sağlayan bir anlayışı olmalıdır. Dönüşümcü liderlerden beklenen bir başka unsur ise ileri görüşlü olmalarıdır. Liderlerin ifadeleri açık, anlaşılır, sade olmalı ve bir karmaşıklığa neden olmamalıdır. Değişimin öncüsü olan lider, araştıran, eleştirel bakış açısına

sahip olan, gerekli durumlarda risk almaktan çekinmeyen, komplike durumlara karşı pes etmeyen bir yol göstericidir (Cömert, 2004, s. 10).

Dönüşümcü liderlik yaklaşımını benimseyen önderler, takipçilerinde farklı görüş açısı oluşturur. Takipçilerinin gelişimlerine yardımcı olur, onlarda entelektüel uyarım meydana getirir. Bu doğrultuda dönüşümcü liderler örgütün vizyonunu ortaya çıkarmakta ve daha kapsamlı yenilikleri gerçekleştirebilmek için kültürel değerler konusunda da değişimler oluşturmaktadır (Celep, 2004, s. 74).

2.1.2.2.1. Dönüşümcü Liderin Özellikleri

Dönüşümcü lider, takipçilerini etkiler, onların hayranlık duymasını sağlayarak örgüte ve liderlere sadakat duygusunu oluşturur. Bu etkileri sonucunda üyeler örgüt menfaatlerini kişisel menfaatlerinden daha öncelikli görürler ve örgütün prodüktivitesi artar.

Dönüşümcü liderliğin esas özellikleri olarak şunlar görülmektedir (Kandemir, 2018, s. 8):

1. Örgüt vizyonunu geliştirir ve izleyicilerine aktarır.
2. İzleyicilerini yaratıcı fikirler konusunda destekler.
3. İzleyicilerinde etkileyici bir izlenim bırakır.
4. İzleyicileri etkili iletişim kurar ve motivasyonlarını artırır.
5. Örgütlerde değişime önyak olan kişi görevindedir.
6. İzleyicilerin kendisine karşı güven duygusu geliştirmelerini sağlar.
7. Sürekli öğrenme ortamı oluşturur.

Dönüşümcü liderlerin ana özelliklerinden birisi olarak vizyon oluşturmaları düşünülmektedir. Vizyon sahibi bir liderin, örgütü bu vizyon dahilinde eyleme geçirerek amaçlanan değişimlere olanak sağlar.

2.1.2.2.2. Dönüşümcü Liderlik Boyutları

Dönüşümcü liderlik farklı görüşlere göre farklı alt boyutlara ayrılmıştır. Bass (1999), dönüşümcü liderliği 7 alt boyutta incelemiştir. Bu boyutlar ilham veren motivasyon, kişiselleştirilmiş ilgi, şartlı ödül, karizma, bilişsel teşvik,

istisnalarla yönetme, serbest bırakıcı liderlik şeklinde ifade edilmektedir. Burn'e (1978) göre ise dönüşümcü liderliğin dört boyutu bulunmaktadır (aktaran Batır, 2022, s. 15- 16).

İdealleştirilmiş Karizma: Lider izleyicilerinin üzerinde etki bırakabilmek için hayranlık uyandırıcı özelliklerden faydalanmaktadır. Lidere duyulan hayranlık duygusu sayesinde üyelerin örgüte bağlılıklarında artış olmaktadır. Liderin karizmasından dolayı örgüt üyeleri üzerinde etkileme gücü çoktur. Lider bireysel hedeflerden ziyade örgüt hedeflerini daha öncelikli kılar (Başaran, 2020, s. 20).

İlham Verici Güdüleme: Lider izleyicilerinin performansını arttırmak adına yapılan çalışmaları değerlendirir ve üyeleri motive eder. Dönüşümcü lider, izleyicilerin kabiliyetlerine göre görevler verir, örgütün amaçlarını basit ve anlaşılır hale getirir, takımlar halinde iş birliği kurularak çalışılmasını sağlar ve öğrenmeler aracılığıyla yeni yetenekler kazanmalarına yardımcı olarak onları güdüler (Safia, 2020, s. 19).

Zihinsel Uyarım: İzleyicilerin çağdaş yöntemlerle geçmiş örgüt problemleri ile ilgili düşünme becerilerinin, kabiliyetlerinin artmasına ve gelişiminin sağlanmasına yardımcı olan eylemleri kapsamaktadır (Bass & Steidmeier, 1999). Lider problemleri yeniden düzenler, varsayımları inceler ve farklı çözüm önerileri üretmeleri için izleyicileri destekler. İzleyicilerin düşünceleri, liderin düşüncelerinden farklı olabilir, bu farklılıklar eleştirilmez (Bass & Riggio, 2006).

Bireyselleştirilmiş İlgi: Lider, takipçileri ile aktif iletişim halinde bulunmalıdır. Takipçilerini gözetleyerek taleplerini ve gereksinimlerini belirlemeli ve kişileri becerileri doğrultusunda görevlendirmelidir (Bass & Riggio, 2006). Dönüşümcü liderler örgütteki her bir üye ile ayrı ayrı ilgilenir, üyelerin kişisel farklılıklarına göre gelişimlerini destekler niteliktedir.

2.1.2.3. Öğretimsel Liderlik

Dünyada teknoloji alanında yaşanan gelişmeler sonucunda hızlı bir değişim meydana gelmektedir. Değişimlerin birçok alanı etkilediği görülmüştür. Bu değişimlerden en çok etkilenen ise yönetim alanıdır. Eğitim yönetimi ile okulların yönetimi de bu alanların içerisinde. İçinde bulunduğumuz bu çağın

gereksinimi, yeniliklere adapte olabilen, yaratıcı düşünen ve yeniliklere imza atabilecek bir görüş sahibi vatandaşlar yetiştirme olarak ifade edilebilir. Bu değişimler sonucunda birçok farklı liderlik anlayışı ortaya çıkmıştır. Eğitim alanlarında ortaya çıkan liderlik anlayışlarından birisi ise öğretimsel liderliktir (Sağır, 2011, s. 40-41).

Öğretimsel liderlik, okullarının belirledikleri hedeflerini yerine getirebilmesine olanak sağlayabilir. Eğitim-öğretiminin daha kaliteli bir hale gelmesi için okullarda öğretimsel liderlik ön plana çıkarılabilir, öğretimsel liderlik rollerine önem verilerek okul kalitelerinde artış sağlanabilir. Burada öncelikle yapılması gereken okulların var olan durumları ile olması hedeflenen durum arasındaki geçişin nasıl sağlanacağına karar vermektir. Okul yöneticilerinin sahip olduğu öğretimsel liderlik rolü bu süreçte önemli bir hale gelmektedir. Bundan dolayı öğretimsel liderlik anlayışının net bir şekilde kavranılması gerekir. Ardından bu liderlik anlayışını hakkıyla gerçekleştirebilmek için şart olan özelliklerin ve davranışların belirlenmesi gerekmektedir (Özdemir & Sezgin, 2002, s. 271).

Öğretimsel liderlik, okul müdürünün kurum amaçlarına ulaşmak adına kendisinin ve okul çalışanlarının yapması gereken faaliyetleri personellerini etkileyerek gerçekleştirmeye çalıştığı eylemler bütünü olarak tanımlanabilmektedir (Şişman, 2018, s. 49). Bir diğer öğretim liderliği tanımı ise, okul yöneticilerinin öğretmenlerin gelişimini sağlamak için onları desteklenmesi, cesaret vermesi şeklindedir (Sherman & McDonald, 2008). Hallinger (2003), öğretimsel liderliğin merkezi olarak öğrencilerin başarı düzeylerinin artmasını görmektedir (Hallinger, 2003). Öğretimsel liderliğin tanımlarına bakıldığında bu liderlik türünün okul bünyesinde bulunan yönetici, öğretmen ve diğer personellerin öğrenme performansını yükseltmek için yaptıkları iş birlikli çalışmaları olduğu söylenebilir.

Etkili bir okul ortamının edinilmesinde öğretimsel liderlik önemli bir faktördür (Çelik, 2003, s. 38). Öğretimsel liderliğin esas noktası, öğretimin daha iyi bir düzeye ulaşmasıdır. Bu liderliğin amacı eğitim kurumunun daha etkin değerleri özümseyen vizyonunu oluşturmaktır. Bu bakımdan öğretimsel bir lider olan okul müdürü, çocuklar ve ergenlik dönemi gibi kritik ve önemli alanlarda

yeterli bilgiye sahip olan ve bu konularda etkin rol olabilecek bir lider olmalıdır (Bayrak, 2002, s. 211).

Bireyin çevresinde meydana gelen değişim, okullarda verilen eğitimden daha hızlı olmaya başlamıştır. Bu sebeple okullardaki edinilmiş öğretimsel liderlik rolleri, okul kültürleri, değişime adapte olan ve değişimi sağlayan liderler olması, örgüt vizyonunun oluşturulması yöneticilerden beklenen sorumluluklardandır (Çelik, 2003, s. 1). Öğretim liderliği ve başka liderlik anlayışları karşılaştırıldığında, öğretimsel liderliğin en önemli farkının eğitim ve öğrenme üzerine odaklanmış olması olarak ifade edilebilir (Şişman, 2012, s. 54).

2.1.2.3.1. Öğretimsel Liderlik Nitelikleri

Nitelikli bir okul yöneticisinin sahip olması gereken öğretimsel liderlik özellikleri şu şekilde sıralanabilmektedir (Şişman & Turan, 2005, s. 102-103):

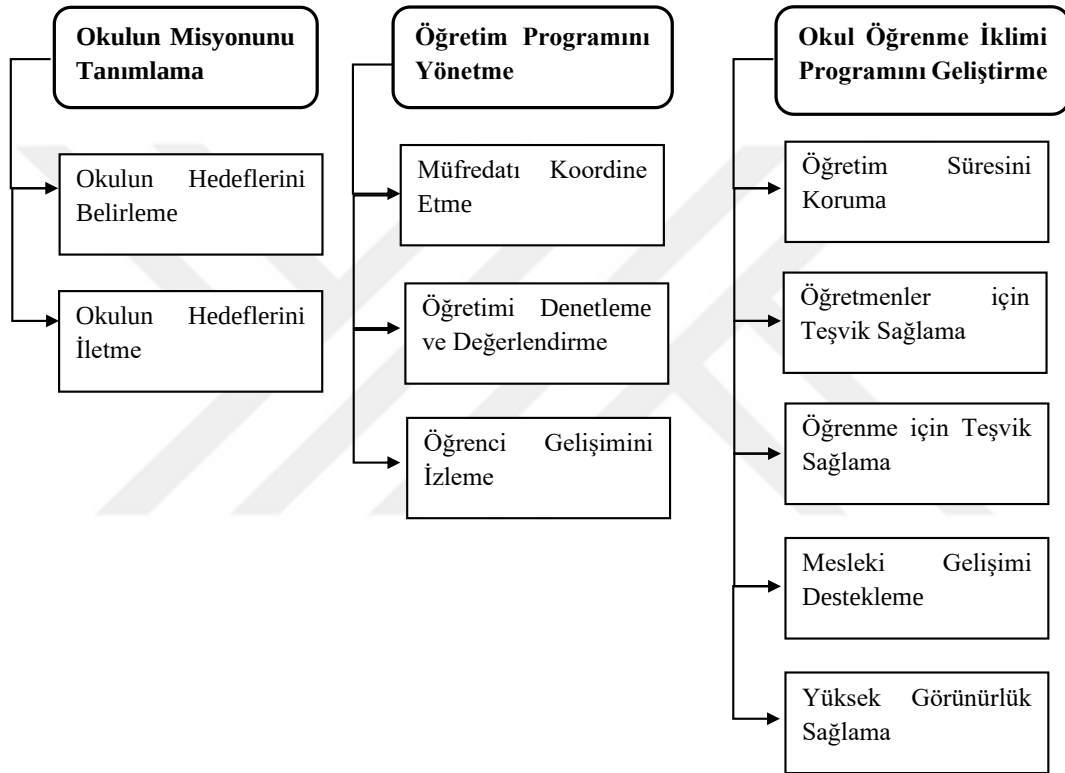
- Kurumlarda başöğretmen rolüne sahiptirler ve vakitlerinin çoğunu öğrenme alanlarına ayırırlar.
- Öğrencileri ile sevgi, saygı çerçevesinde kuvvetli bağ kurarlar ve karşılıklı güven duygusuna sahiptirler.
- Planlanan faaliyetleri iş birlikli bir çalışma ile yürütebilme ve örgüt üyeleri ile etkileşimli çalışabilme kabiliyetine sahiptir.
- Okulun başarı düzeyini arttırmak adına çaba gösterir.
- Okul yöneticiliğini sadece bir yönetme, denetleme işi olarak görmek yerine bir amacı gerçekleştirme sürecinde araç olarak değerlendirmektedir.
- Yeni gelişmelerden ve değişimlerden haber olur ve okulun gelişimini tamamlamada önemli bir yol göstericidir.

2.1.2.3.2. Öğretimsel Liderlik Davranış Boyutları

Öğrenci başarısını arttırmaya dayalı olan öğretimsel liderlik, öğrenme aşamalarını takip eden ve öğrenme durumları ile ilgili dönüt veren davranışsal bir süreç olarak ifade edilmektedir (Alig, 2003).

Yapılan çalışmaların öncülerinden birisi olan Hallinger (1982, 1983, 1990), “Temel öğretim derecelendirme ölçeği kavramsal çerçevesi (Principal Instruction Management Rating Scale (PIMRS))” ismiyle oluşturduğu ölçme aracını kullanarak öğretimsel liderlik davranış boyutlarını ölçmeyi hedeflemiştir. Bu araştırmalar sonucunda 3 esas ve 11 alt boyutlardan meydana gelen aşağıdaki şekli belirtmektedir:

Şekil 2.3: Temel Öğretim Yönetimi Derecelendirme Ölçeği (PIMRS) kavramsal çerçevesi



Kaynak: P. Hallinger, (2011). A Review Of Three Decades Of Doctoral Studies Using The Principal Instructional Management Rating Scale: A Lens On Methodological Progress In Educational Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 47(2), 276.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderliği davranış boyutlarına dair benzer ve farklı sınıflandırmaların yapıldığı görülmektedir.

2.1.2.4. Teknolojik Liderlik

Bilgi alanında yaşanan teknolojik gelişmeler, zamanla toplumun merkezinde kendine yer bulmaya başlamış ve toplumsal gelişimin önemli faktörlerinden birisi olmuştur. İnternet bireyin hayatında geniş bir alana yayılarak günlük hayatında vazgeçilmezi olma yolunda dönüşümler oluşturmuştur. Bu değişimlere internet

ağları aracılığıyla fatura ödemelerinin yapılması, sosyal ağlarda paylaşımlarda bulunulması, sağlık alanlarında sıra beklemeden randevu alınabilmesi, evrakların kolaylıkla aktarılabilmesi, banka işlerinin uzaktan çözülebilmesi gibi eylemler örnek gösterilebilir (Sincar, 2015, s. 21).

Teknoloji insanın varlığı kadar eskiye dayanmaktadır. Teknolojik gelişmeler duraksamadan devam etmekte ve sürekli kendi içinde yeni güncellemeler barındırmaktadır. Bu yüzden toplulukları ve bireyleri etkileyerek gelişmelerinin hızını arttırmaktadır (Özkalp, 1992, s. 388). Eğitimin teknolojik değişimlerle harmanlanması ile bilgilere ulaşmada kolaylıklar, faydalı etkinlikleri oluşturma imkânı, birincil kaynaklardan bilgi edinme, motivasyonu sağlama, öğrenmelerin kalıcı olmasına yardımcı olma gibi imkanlar ortaya çıkmıştır. Bu sebeplerden dolayı eğitim ve teknoloji eş zamanla hareket eder. Eğitim kurumlarında gerekli olan teknolojik yapılanma ve araç gereçlerin tamamlanması öğrencilerin başarı düzeyleri açısından önemli görülmektedir (Dinç, 2019, s. 88).

2.1.2.4.1. Eğitim Örgütlerinde Teknolojik Liderlik

Teknoloji çağında ilk sıralarda yer alan eğitim kuruluşları gibi örgütlerin, hedeflerine ulaşabilmek ve başarı düzeyini arttırabilmek adına değişim ve gelişme uğraşı içinde olmaları gerekmektedir (Wildman & Niles, 1987; aktaran Çalık, Çoban & Özdemir, 2018, s. 84). Teknoloji alanında meydana gelen gelişmelere göre, okullarda da değişimler yaşanmaktadır. Okullarda amaçları gerçekleştirme sorumluluğunun yüklendiği okul yöneticileri, ortaya çıkan gelişmelere ve değişimlere duyarlı olmalıdır. Bu değişimler yalnızca alt yapı ve araç gereç temininden ibaret değildir (Kırlıoğlu, 2021, s. 12). Eğitim- öğretimde teknolojiye yer verilmesinin nedenleri aşağıdaki gibi belirtilmiştir (Özkul & Girginer, 2001, s. 115):

- Öğrencilerin hayatlarında gereksinim duyacakları yetenek ve becerileri kazanmalarını sağlamak
- Teknoloji alanındaki güncel gelişmelerden haberdar olabilmek
- Eğitim sürecinde etkinlikleri ve devamlılığı arttırmak
- Araç gereç giderlerini düşürmek
- Zamanın verimli kullanılmasını sağlamak

Weber (2006, s. 2), teknolojik gelişmeler ile okul ortamının bir bütün olmasını yenileşim olarak değerlendirmektedir. Eğitim kurumlarında teknolojik liderlik, bilgi kaynakları ve iletişim ağlarının faydalı ve etkileşimli bir biçimde uygulanması olarak isimlendirilebilir (Anderson & Dexter, 2005, s. 49). Teknolojik lider rolüne sahip müdürlerin, öğretmen ve öğrenciler bakımından teknolojinin etkin bir şekilde kullanılmasını sağladığı belirtilmektedir (Persaud, 2006, s. 26).

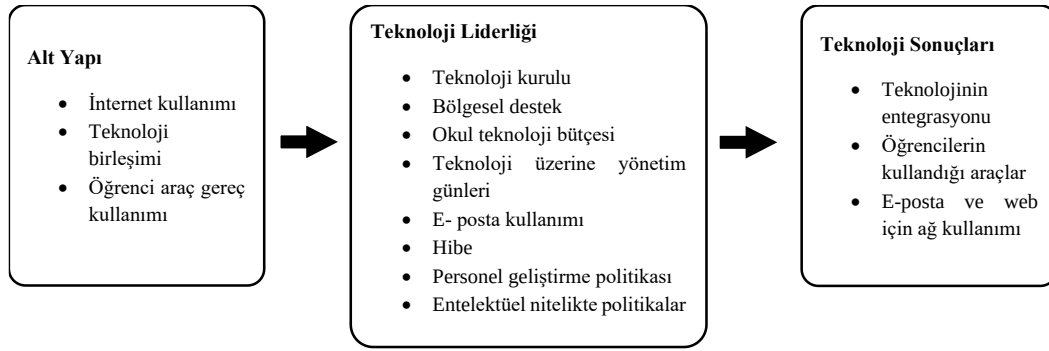
Bilimoria (1999, s. 230-231) ise eğitim kurumlarındaki öğretim aşamasını bilgi teknolojileri ile daha üstün bir duruma ulaştırmak isteyen müdürlerin aşağıda belirtilen soruları cevaplandırması gerektiğini vurgulamıştır.

- Bilgisayar destekli öğrenimlerin faydaları nedir?
- Öğrenmelerde teknolojik kaynaklardan yararlanılmasının etkililiği nedir?
- Ölçülebilen bilgi ne şekilde oluşturulabilir?
- Bilgi, inceleme yapıldığında ve yoruma açık hale geldiğinde öğrenim için olması gerekenler nedir?
- Öğrenmelerin gerçekleşip gerçekleşmediği nasıl ölçülebilir?
- Sanal öğrenme takımları nasıl meydana getirilebilir?
- Teknolojinin aktif yer aldığı eğitim şekli yüz yüze eğitimden daha etkili mi?

Sürekli yenileşmeyi sağlamak isteyen okul müdürü, olayları daha önceden anlamlandıran, analizini yapan, yorumlama kabiliyetine sahip ve toplulukları uyarabilen bir yöneticidir. Bunlardan dolayı okul müdürleri, okul faaliyetlerinde bilişim teknolojilerinin tamamlayıcı bir unsur olduğunu algılamalıdır (Dönmez & Sincar, 2008, s. 16).

Anderson ve Dexter (2005) okul yöneticilerinin, teknolojik gelişimleri eğitim kurumlarında kullanma ve kullanmama durumları konusunda önemli rollere sahip olduklarını ve bu rolün “teknoloji liderliği” olarak adlandırılmasını önerir. Bu bağlamda eğitim kurumlarında teknolojiden faydalanmanın etkililiğini arttırmak adına teknoloji liderliği modelini sunmuşlardır.

Şekil 2.4: Teknoloji Liderliği Modeli



Kaynak: E. R. Anderson, & S. Dexter, (2005). *School Technology Leadership: An Empirical Investigation of Prevalence And Effect*. Educational Administration Quarterly, 41(1), 56.

Modele bakıldığında teknolojik lider rolüne sahip okul yöneticileri için alt yapının önemli olduğu görülmektedir. Okullarda bulunan teknolojik düzenler, internet için gerekli alt yapıyı ve öğrencilerin kullanması gereken araç gereçleri sağlamalıdır. Teknolojik alt yapının planlaması yapılırken öncelikle teknoloji kurulu oluşturulmalıdır. Ardından kuruldand gelen talep ve öneriler dikkate alınmalı, bu doğrultuda bütçe verilmeli, okulun bulunduğu ortam ile iş birlikli çalışma kurulmalı, öğretmenlerin ve müdürlerin öğretim süreçlerinde teknolojiden faydalanmaları desteklenmelidir (Kırlıoğlu, 2021, s. 14-15).

2.1.2.4.2. Okul Yöneticileri İçin NETS-A Standartları (ISTE)

Liderlik rolleri çoğunlukla değişimlerle ilişkiliyken, teknoloji liderliği yeni yöntem, politika ve durumlarla ilgili görülmektedir. Teknoloji liderliğinin bir başka önemli unsuru olarak değişimlerin nasıl oluşturulduğu ve geliştirildiği belirtilmektedir (Altun, 2004, s. 51). Teknolojik lider rolüne sahip yöneticiler, teknoloji ile ortaya çıkan değişikliklerin örgüt üyelerini ne derece etkilediğini fark etmeli ve üyelerin bu değişim sürecinde güven duygusunu desteklemelidir. Eğitim kurumunun çalışanları değişiklikleri benimsemeleri için güdülenmeli ve yönetici de bu konu da istekli olmalıdır (O’Sullivan, 2009, s. 40).

Teknoloji lideri olarak tanımlanan okul yöneticilerinin sahip olması gereken nitelikler alanyazında şu şekilde ifade edilmektedir (Turan, 2002, s. 275):

1. Teknolojik araç gereçler ve teknoloji ile ilgili unsurlardan “yazılım” ve “donanım” kavramlarını tanımlayabilmelidir.

2. Gereksinim duyulan yazılım araç gereçlerinin özelliklerine dikkat etmelidir
3. Eğitim öğretim alanında teknolojiye yer verilmesi için vizyon oluşturmali, teknolojinin öğrenim sürecindeki kullanım alanını belirlemeli ve önceliklere göre bütçe ayarlaması yapabilmelidir.

Eğitim öğretim teknolojilerinin kullanımı için planlamanın yapılması belirlenen amaçları gerçekleştirmeyi mümkün kılmaktadır. Uygulanacak eğitim teknolojilerinin belirli ölçüler dahilinde işe koyulması amaçlara ulaşmayı sağlar. Amerika kökenli Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu (ISTE- The International Society for Technology in Education) eğitim teknolojileri kapsamında dünyada geçerliliği kabul görmüş bir kurumdur. ABD’de eyaletlerin büyük bir çoğunluğu ISTE standartlarını Uluslararası Eğitim Teknolojisi Standartları yani NETS (National Educational Technology Standards) esas alır. Bu standartların asıl amacı, eğitim örgütlerinde teknolojik değişimlerin planla bir şekilde uygulanmasını sağlamak ve ortak bir yol çizmektir. ISTE (2009), Uluslararası Eğitim Teknolojisi Standartlarını beş temel başlık altında ifade etmektedir.

- Öğrenci Standartları (NETS-S)
- Koç Standartları (NETS-C)
- Öğretmen Standartları (NETS-E)
- Yönetici Standartları (NETS-A)
- Bilgisayar Eğitimcileri Standartları (NETS-CSE)

NETS-A standartları okul yöneticilerinin teknik bilgilerini yükseltme, vizyon geliştirmelerini sağlama, rol model olma, öğretmenleri motive etme, bütün okul ortamında teknolojik uygulamalar yapmak için fikir tasarlama ve faaliyetler gerçekleştirme amacındadır (Ury, 2003). İlk aşamada ISTE (2002)’de standartlar altı başlık altında verilmiştir. ISTE, 2009 yılında NETS-A okul yöneticileri standartlarını tekrardan değerlendirmiş ve birkaç değişiklik yapmaya karar vermiştir. Yapılan yeni değişiklikler ile standartlar şöyle ifade edilebilmektedir (Hacıfazlıoğlu vd., 2010, s. 537).

- a. *Vizyoner Liderlik*: Okul yöneticisi, teknolojik birleşmeyi sağlamak adına ortak bir vizyon oluşturulmasına ve bu vizyonun uygulanmasına öncülük eder.
- b. *Dijital Çağ Öğrenme Kültürü*: Eğitim kurumunun kültürünü meydana getirirken dijital çağ gereksinimlerinin de dikkate alınmasına öncülük eder.
- c. *Mesleki Gelişimde Mükemmellik*: Yönetici, teknolojinin sunduğu fırsatlardan yararlanarak öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine imkân tanır.
- d. *Sistematiik Gelişim*: Okullardaki teknolojik araç ve gereçlerin aktif kullanılabilmesi için sistem güncelliği takip edilir.
- e. *Dijital Vatandaşlık*: Okullarda oluşturulan kültürün gelişebilmesi adına etik ve sosyal sorumluluklara dayalı program yapmalıdır.

NETS-A standartları, teknolojik liderlik rollerini edinebilen yöneticiler için, teknolojik alandaki bilgi düzeyinin artması, görüş geliştirebilme, lider rolü ile model haline gelme, öğretmenleri güdüleme, teknolojik faaliyetlere dayalı fikir oluşturma hedefini sağlamaktadır (Ury, 2003).

2.2. Dijital Okuryazarlık

Uzun yıllar boyunca yazılı içeriklerdeki harfleri anlayabilen ve yazılı içerik oluşturabilmek için kodlama yapabilen insanlar okuryazar olarak değerlendirilmiştir. Yakın zamanda okuryazarlığın okuryazar olmanın dışında farklı içerikleri barındırdığı ifade edilmektedir. İçeriklerin fazlalığından dolayı okuryazarlık terimi üzerine fazlaca tanım bulunduğunu fakat bu terime yönelik ortak bir tanım olmadığını söylemek mümkündür (Tüzel, 2012, s. 1). Geçtiğimiz yıllarda gerçekleşen teknolojik, ekonomik ve sosyal değişimler hayatımızın her alanında olduğu gibi okuma, yazma gibi yeterliliklerde de önemli yenilikler yaratmıştır (Balcı, 2013, s. 8). Tüm bu yeniliklerin bir sonucu olarak, süregelen okuma ve yazma işlevleri bağlamında incelenen okuryazarlık kavramının anlam içeriğinde de artış olmuştur (Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010, s. 284-286). Bu artış sonucunda ortaya çıkan okuryazarlık türlerinden biri de dijital okuryazarlıktır.

Dijital okuryazarlık kavramı ilk olarak Paul Gilster tarafından ortaya atılmıştır ve dijital okuryazarlığın yalnızca tuşlara basmak olmadığını, bilgilere vakıf olmak ile bağlantılı özel bir çeşit olduğunu ifade etmiştir (Gilster, 1997, s. 15; aktaran Onursoy, 2018, s. 993). Dijital okuryazarlık uzun soluklu bir kavramdır ve değişim içindedir (Özoğlu, 2019, s. 21). Dijital okuryazarlık kişinin yaratıcılığını destekler

ve eleştirel bakış açısı kazanmasına destek olabilecek öz yeterlilikleri edindirmeye yardımcı olur (Kim, 2019, s. 9).

Sürekli gelişim göstermekte olan günümüz dünyasında teknolojinin hızla gelişmesi, ilerlemekte olan bilgi topluluklarında insanların dijital platformdaki problemlerini giderebilmesi için bilişsel kabiliyetlere sahip olması gerekmektedir. Bahsedilen kabiliyetlere genelde “Dijital Okuryazarlık” denmektedir (Aviram & Alkalai, 2006, s. 1). Çeşitli bilim insanlarının dijital okuryazarlık tanımlarına bakılacak olursa:

- Dijital okuryazarlığı Bennet (2014, s. 93); kullanıcıların yazılım gereçlerini verimli kullanabilmeleri için teknolojiyi benimsemelerine yardımcı olan yetenek ve çalışmalar olarak ifade etmiştir.

- Eshet (2004, s. 93)’e göre dijital okuryazarlık teknolojinin hız kesmeyen değişimi doğrultusunda kişilerin dijital ortamlarda verimli olabilmeleri aynı zamanda, problem çözebilmeleri için gereken teknik, sosyal, mental becerilerdir.

- NG (2011, s. 26) ise dijital okuryazarlığı; “Kişilerin dijital kaynakları bilmesi, erişmesi ve analiz etmesi aynı zamanda yeni fikirler ve ifadeler ortaya koyması” olarak ifade etmektedir. Bir başka deyişle “Dijital okuryazarlık bireylerin diğer insanlarla iletişim halinde olmaları için dijital materyalleri ve mekânları gerekli biçimde kullanıma ilişkin farkındalık, beceri ve tutumdur.” şeklinde tanımlamıştır.

Dijital okuryazarlığın kapsamı ve adımları incelendiğinde amaçları şu şekilde özetlenebilir (Sağıroğlu, Bülbül & Kılıç, 2020, s. 21):

- Hayatı devam ettirmek, kullanmak, üretici olmak ve üretilen her çeşit varlığı gerekliliklerince değerlendirmek,

- Dijital sahalara uyumlu olmak, kişisel gelişimi sağlamak, kabiliyetleri geliştirici ve arttırıcı etkinlikler yapmak,

- Fırsatlardan yararlanırken gözdağı ve tehlikelere karşı dikkatli olmak,

- Dijital ortamlarda yer almak ve sonucunda şahsi, milli ve ulusal değerlere önem verip sahip çıkmak,

- Farkındalığı üst seviyede tutarak elektronik ortamları etkili ve şuurlu kullanmak,

• Okuyan, paylaşan, kazanan, üreten ve en sonunda sahip olunan kabiliyetlerle sağlıklı ve mutlu insanlar olmaktır.

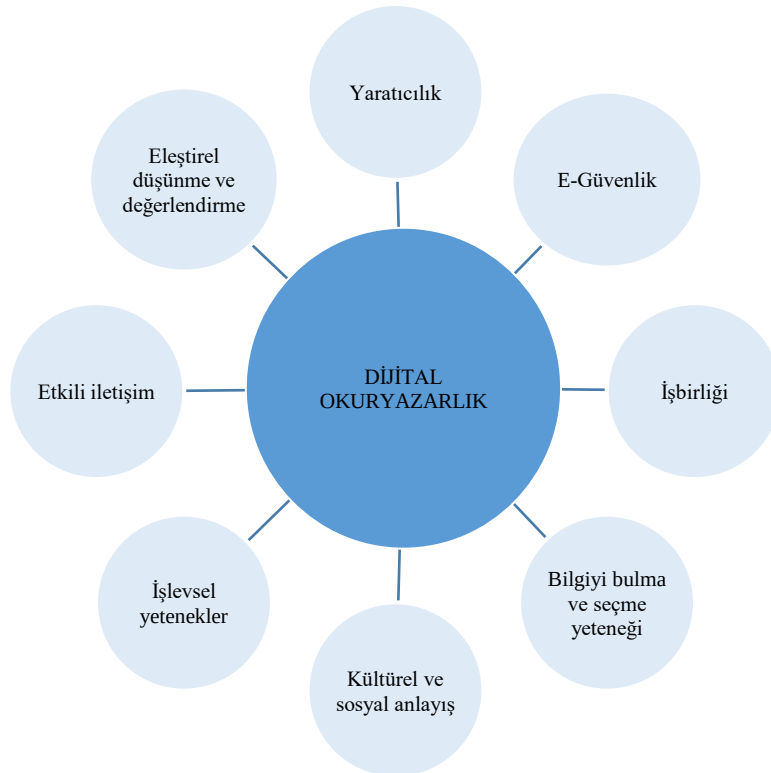
Dijital okuryazarlığın temel maddeleri vardır. Bunlar (SİBERAY, 2022):

- Dijital platform bir ağ ile bağlantılıdır.
- Dijital medya daimidir, arama yapılabilir ve paylaşımda bulunulabilir.
- Dijital medyanın belirsiz ve olağan dışı izleyicileri bulunur.
- Dijital medya tecrübeleri hakikidir fakat her daim gerçek hissettirmez.
- Dijital ortamlardayken vereceğimiz tepkiler ve davranış biçimlerimiz, kurucularının varsayımlarını ve ön görüşlerini yansıtan platformların oluşumundan etkilenmektedir.

2.2.1. Dijital Okuryazarlığın Boyutları

Dijital okuryazarlık bir dizi bileşenden oluşur. Payton ve Hague bu bileşenleri sekiz kategoride değerlendirmiştir. Dijital okuryazarlığın boyutları Şekil 2.5’de belirtilmiştir:

Şekil 2.5: Dijital okuryazarlığın boyutları

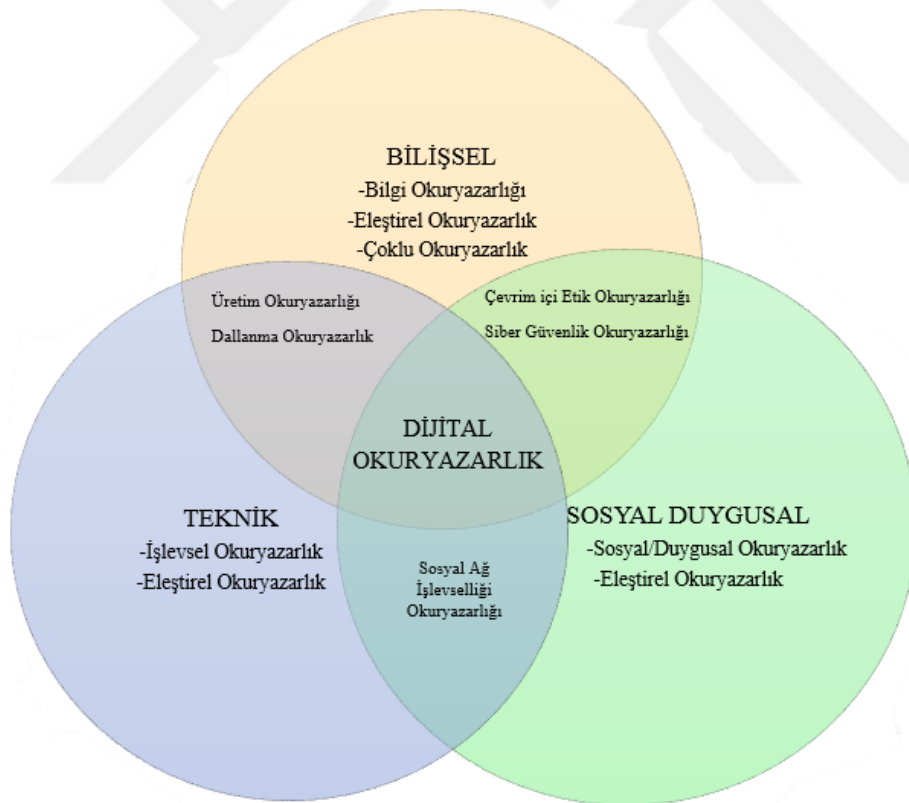


Kaynak: C., Hague, & S. Payton, (2010). *Digital literacy across the curriculum*. London: Futurelab.

Şekilde dijital okuryazarlığın; eleştirel düşünme ve değerlendirme, yaratıcılık, e güvenlik, iş birliği, bilgiyi bulma ve seçme yeteneği, kültürel ve sosyal anlayış, işlevsel yetenekler ve etkili iletişim boyutları ele alınmıştır. Tüm bu bileşenler birbiriyle bağlantılıdır. Aynı zamanda bileşenler sıra olmaksızın bilgi, yetenek ve düşünce geliştirmekle ilişkilidir. Buradan hareketle dijital okuryazarlığın boyutları bilgisayara ulaşmaktan ve bilgisayarı kullanabilmekten fazlasıdır. Dijital okuryazarlık birbiriyle ilişkisi olan sayıca fazla ve çeşitliliği bol boyuttan oluşur. Tüm bileşenlerin kesiştiği alan dijital okuryazarlığı ifade eder (MEB, 2020, s. 19).

Dijital okuryazarlık üzerine çalışmalar yapan bir diğer bilim insanı Wan Ng' dir. Ng (2012, s. 1066) tarafınca tasarlanan dijital okuryazarlık modeli üç boyutun birleşimi olarak tanımlanmaktadır. Modele Şekil 2.6'da yer verilmiştir.

Şekil 2.6: Ng Dijital Okuryazarlık Modeli



Kaynak: W. Ng, (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education*, 1067.

Şekil 2.6'da dijital okuryazarlık kavramı sosyal duygusal, teknik ve bilişsel olmak üzere üç bileşenle incelenmektedir. Teknik boyut; bilgi ve iletişim

teknolojilerini rutin işlerde kullanabilmek için teknik ve işlevsel yeterliliklere sahip olmanın gerekliliğini kapsamaktadır. Bilişsel boyut dijital ortamda eleştirel düşünme ve dijital bilgileri analiz etme beceriler ile ilişkilidir. Bu boyut bireylerin etik konularda donanımlı olmasını beklemektedir. Bilişsel boyut bünyesinde web ortamında bilgi sahibi olma, birçok anahtar sözcük kullanarak arama yapma, gerçekliğine ve güvenilirliğine bağlı olarak dijital bilginin incelenmesi, elverişli yazılım uygulamalarını seçme vb. becerileri bulunmaktadır. Son olarak sosyal duygusal boyutu; web ahlakını göz önünde bulundurarak kişinin iletişim, toplumsallaşma ve öğrenme ortamı olarak web ortamının kullanılmasında sorumlu ve bilinçli bir biçimde kullanımının bilinmesini içermektedir (Yeşildal, 2018, s. 29).

2.2.2. Eğitim Örgütlerinde Dijital Okuryazarlık

Küreselleşen dünyada bilim ve teknoloji alanlarında pek çok değişim meydana gelmiştir. Bu değişimler yaşamın her noktasını etkiler niteliktedir. Günümüzde dijital ortamlar ve internet hayatın tüm alanlarında bulunmaktadır. Kişinin değişik teknolojileri kullanarak dijital ortamlarda yazabilmesi ve farklı platformlarda uygun bilgiyi edinmesi, ölçümlemesi ve bir araya getirmesi için güvenli ortamlarda web kullanımını yaygınlaştırmak, günümüz ferdinin bilgi öğrenmesi için büyük önem taşımaktadır (Hamutoğlu, Güngören, Uyanık & Erdoğan, 2017, s. 410). Çağımızdaki değişimlerin sonucunda hayatın tüm alanları etkilenmiştir. Bunlardan etkilenen en önemli alanlardan biri de eğitim alanıdır. Teknoloji alanındaki gelişmelerin eğitime etkisi ile teknoloji kullanımı ve dijital okuryazarlık becerilerinin düzeyi oldukça önem kazanmıştır. Eğitimde oluşan yenilikleri eğitim örgütlerine uygun uygulamalarla entegre etmek için eğitimciler öğrencilerde nitelikli öğrenmeyi sağlayacak yeni araçları okullarda nasıl kullanması gerektiğini bilmelidir (Benedetto, 2006, s. 51). Dijital gelişmelerin eğitim alanlarıyla bütünleşebilmesi ve eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşabilmesi için dijital araçların doğru ve etkin kullanılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Hedeflere ulaşmak amacıyla öğrenenlerin dijital beceriler edinmeleri için faaliyetler gerçekleştirilmektedir (Şahin, 2021, s. 3499).

Eğitim örgütlerinde dijital okuryazarlık becerilerinin öğrencilere edindirilebilmesi için teknolojinin çok yönlü kullanılması, aynı zamanda

kullanımına da teşvik edilmesi gerekmektedir (MEB, 2020, s. 22). MEB Eğitim vizyonu dosyasında, öğrenme için sınırların geçilmesi, eğitim örgütlerinde ve eğitimde fırsat eşitliği sağlamak için değerlendirme yönteminin çoktan seçmeli test ile sınırlı kalmaması için dijital kaynaklara oldukça değer vermiştir (Özoğlu, 2019, s. 30). Bilinçli ve üst düzey dijital okuryazarlık kabiliyeti seviyesinde olan öğretmenler öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerini de bir rehber gibi geliştirir. Dijital okuryazarlık becerileri üst düzey olan öğretmenlerin eğitim kurumlarında da etkili ve verimli olacağı düşünülmektedir. Eğitim örgütlerinde öğrenciler teknoloji ile tanışmalı ve yaparak yaşayarak öğrenmelidir. Bu da dijital okuryazarlık becerisi edinmiş öğretmenlerle ve ders ortamlarında dijital araç-gereç kullanımı ile olacağı düşünülmektedir.

Dijital okuryazarlık eğitim örgütlerinde kullanılan öğretim programlarında da oldukça önemli yer tutmaktadır. Birçok kazanım ve beceri doğrudan dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmeyi hedefler niteliktedir. Dijital okuryazarlığın bu bağlamda eğitim örgütlerinin en değerli becerilerinden biri olduğu söylenebilir.

2.2.3. Dijital Okuryazarlık Becerisinin Önemi

İçerisinde bulunduğumuz çağ dijital teknolojilerin en yoğun kullanıldığı ve bilginin hızlı bir şekilde yayılım gösterdiği bir dönemdir. Bilginin bu kadar kolay edinilebildiği bu dönemde dijital okuryazarlık becerilerini üst seviyede tutmanın önemi oldukça artmıştır. Dijital okuryazarlık becerisine yönelik milli ve enternasyonal sahada pek çok araştırma yapılmıştır. Bu sayede dijital okuryazarlık kavramı yayılım kazanmış ve bireylerin bu konuda bilgi sahibi olmaları sağlanmıştır. Dijital okuryazarlık becerilerine sahip bireyler eleştirel düşünebilen, bilgiyi sentezleyebilen kişilerdir. Eleştirel düşünme becerileri bilginin güvenilirliği ve doğruluğu bakımından çok önemlidir. Bunlara ek olarak kişinin web ortamında edindiği bilgileri mantık süzgecinden geçirerek doğru, yanlış, etik ve suç gibi kavramları göz önünde bulundurmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Dijital gereçlerin etkili ve esaslı kullanımı, medya araçlarının verdikleri mesajların, bilgilerin analizini gerçekleştirebilmesi doğrudan dijital okuryazarlık becerileriyle ilgilidir. Dijital Okuryazarlık becerisi bireylere araştırma kabiliyeti

kazandırırken problem çözme becerilerini de edindirme açısından büyük önem taşımaktadır (Gillen, Arnott, Marsh, Bus, Castro, Dardanou & Holloway, 2018).

Yetişkinlerin ve çocukların internet ortamında bulunmaları günümüz dünyasında oldukça kolaydır. Özellikle web ortamlarında bilinçsizce bulunmak oldukça tehlikeli sonuçları beraberinde getirebilir. Bu nedenle erken çocuklukta, ergenlikte, yetişkinlikte yani her yaş grubunda dijital okuryazarlık anlayışlarının üst düzeye çıkarılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Özetle teknolojinin ve bilginin hızla gelişim gösterdiği bu çağda dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmek ve dijital kültür edinmek oldukça büyük öneme sahiptir.

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Teknolojik Liderlik ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.3.1.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yöneticilerin teknolojik liderlik yeterlilikleri ve teknolojik liderlik anlayışlarının değerlendirilmesi için yapılmış çalışmaları, çoğunlukla Hacıfazlıoğlu vd. (2011) tarafından ortaya çıkarılan “Teknoloji Liderliği Özyeterlik Ölçeği” kullanımının artmasıyla artış yaşamıştır. İlk hali 2002’de oluşturulan, ardından 2009 yılında değişikliklerin yapıldığı NETS-A standartları bağlamında gerçekleştirilen çalışmalara bazı örnekler sunulmuştur.

Turan (2002) “Teknolojinin Okul Yönetiminde Etkin Kullanılmasında Okul Yöneticisinin Rolü” çalışmasında eğitim kurumlarında bilgisayar kullanımı sonucunda oluşan durumlar ve okul yöneticilerin bu durumlara karşı tavırlarını incelemiştir. Araştırma sonuçlarında okullarda teknolojik yapının yetersiz olduğu, öğretmenlerin ve yöneticilerin teknoloji kullanımı açısından yeterli durumda olmadıkları, eğitim kurumlarının ihtiyaç listesinde teknolojinin son sıralarda bulunduğu görülmüştür.

Bayrakçı (2007), çalışmasında MEB Yönetim Bilgi Sistemlerinin işlenmesinde ortaya çıkan problemleri belirlemek ve sistemlerin daha verimli uygulanması, ihtiyaçlar doğrultusunda gelişmelerin yapılması adına önerilerde bulunmayı hedeflemiştir. Araştırma okul müdürlerine, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı için geliştirilen ölçeğin kullanılması yapılmıştır. Çalışmada

elde edilen bulgulara göre, müdürlerin bilgisayar kullanımında, sistem yazılımları ve hizmet içi eğitimler konusunda problemlerle karşılaşmadıkları görülmüştür. Ancak teknolojik yapının yenilenmesi ve gerekli finansal desteğin gerekli merciler tarafından sağlanması konularında sorunlarla karşılaştıkları sonucuna varılmıştır.

Sincar (2009), “İlköğretim okulu yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin bir inceleme” adlı araştırmasında öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin teknolojik liderliklerini tespit etme ve bu liderlik rolleri doğrultusunda incelemeler yapmayı hedeflemiştir. Araştırma yöntemi olarak karma yöntem kullanılmıştır. Nicel yöntem kapsamında kendisinin geliştirmiş olduğu teknoloji liderliği ölçeği uygulanmıştır. Nitel yöntem kapsamında ise yarı yapılandırılmış görüşmeden faydalanılmıştır. Görüşmede 18 öğretmene yer verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik boyutlarından insan merkezlilik, vizyon oluşturma, etkin iletişim ve iş birlikli çalışma gibi rollerin bazı kesimlerinin, teşvik etme ve destekleme rollerinin ise yeterli bir şekilde uygulandığı belirtilmiştir.

Eren ve Kurt (2011), araştırmalarında okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarını incelemiştir. Görev yapan 15 okul yöneticisinin görüşlerine yer verilmiş, elde edilen bulgular sonucunda ise genelinin amaçlarının olduğu fakat yazılı bir belge halinde bulunmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin teknolojik araç gereç alanında eğitim alması desteklendiği, hizmet içi eğitime yönlendirmelerinin yapıldığı ve teknolojik alandaki araç gereçleri verimli kullanan çalışanların sözel bir şekilde motive edildiği, teşvik edildiği sonuçlarına ulaşılmaktadır.

Banoğlu (2011), ilk ve ortaokul müdürlerinin teknolojik liderlik boyutlarını ortaya çıkarmak amacıyla Kadıköy ve Maltepe’de görev yapmakta olan 134 okul müdürü ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada ISTE teknolojik liderlik standartları bir ölçme aracı oluşturmak adına ölçmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin liderlik rollerinin yeterli oranda olduğu sonucu elde edilmiştir.

Sezer (2011), “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Yeterlilikleri” isimli araştırmasında öğretmenlerin ve müdürlerin

görüşleri doğrultusunda eğitim kurumlarında görev alan okul müdürlerinin teknolojik liderlik rollerini gerçekleştirme durumlarını incelemiştir. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır ve 21 ilden 879 yönetici ve 950 öğretmene ulaşılmıştır. Çalışma sonucuna göre yöneticilerin, teknolojik liderlik rollerinin büyük bir kısmını yapabildikleri saptanmıştır.

Cantürk ve Aksu (2017), “Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Davranışları” isimli yaptığı çalışmada nitel ve nicel yöntemlerden faydalanmıştır. Çalışmanın evreni Antalya’da görev alan okul müdürleri ve öğretmenlerdir. Yapılan incelemeler sonucunda, yöneticiler arasında en çok ön planda teknolojiyi verimli kullanan müdür yaklaşımının yer aldığı ve teknolojinin öğrenci ve öğretmenlere ulaşımının sağlanmasının sıkça belirtildiği, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarında okul türü gibi faktörlerinde etkili olduğu ifade edilmiştir.

Erdoğdu ve Umurkan (2018), “Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Rollerinin Yordanmasında Okul İkliminin Etkileri” araştırmasında, okul ikliminin müdürlerin teknolojik liderlikleri üzerine etkililiğini incelemiştir. Araştırma İstanbul’un ilçelerinden birisinde bulunan 20 eğitim kurumunda görevli 375 öğretmen ile yürütülmüştür. İnceleme sürecinde ölçek olarak “Teknolojik Liderlik Rollerini Ölçeği” ve “Okul İklimi Betimleme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sağlıklı okul ikliminin, öğretmenlerin okul müdürlerinin teknolojik liderlik niteliklerine karşı anlayışlarının pozitif şekilde etkilendiği görülmüştür.

Durnalı (2019), araştırmasında okul müdürlerinin teknolojik davranışlarının ortaokul öğretmenlerine göre belirlenmesini amaçlamıştır. Yöntem olarak betimsel tarama yöntemi kullanılmış ve veriler analiz edilmiştir. Örneklem ise Ankara ili Mamak ilçesinde görev yapan 442 ortaokul öğretmeninden oluşturulmuştur. Analiz sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışlarının güdüleme, yönlendirme, yapılanma ve hukuk alt boyutları şeklinde ifade edildiği görülmüştür.

Gürsel (2020), “Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlilikleri ile Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Arasındaki İlişki” isimli araştırmasında okul müdürlerinin teknoloji kullanım düzeyleri, teknoloji liderlik

yeterlilikleri ve tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada Tekirdağ’da resmi kurum ve okulda görev alan 852 okul müdürü yer almıştır. Ölçek olarak ise Banoğlu (2012)’nin geliştirdiği “Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği” ve Özgür (2016)’ün oluşturduğu “Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği” uygulanmıştır. Çalışma sonucunda okul müdürlerinin yeterlilik düzeylerinin yüksek olduğu anlaşılmıştır.

2.3.1.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Weber (2006), “Teksas Devlet İlköğretim Okul Yöneticilerinin Bilgisayar Teknolojisi Kullanımı ve Teknoloji Liderliği Üzerine Bir Çalışma” isimli çalışmasında ABD Teksas vilayetindeki devlete bağlı okul müdürlerinin teknolojik liderlik yeterliliklerini NETS-A standartları bağlamında ölçmeyi hedeflemiştir. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin liderlik standartlarının tümünde seviyelerini yeterli düzeyde gördüklerine ulaşılmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin yönetimini yaptığı okulun konumu, öğrencilerin bireysel gider miktarı, öğrencilerin kültürel farklılıkları, ekonomik statüleri gibi unsurlara göre farklılıkların ortaya çıktığı görülmüştür.

Gregory (2015), yaptığı çalışmasında ilköğretimde görev alan okul müdürlerinin teknoloji bakımından vizyoner liderlik, mesleki gelişme, özyeterlilik tutumları arasındaki bağlantıyı incelemiştir. Çalışmaya 82 okul müdürü katılmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacının geliştirdiği “Müdürlerin Teknolojik Liderlik Ölçeği” uygulanmıştır. İnceleme sonucunda okul müdürlerinin teknoloji alanındaki öz yeterlik, mesleki birikim, teknoloji liderliği ve vizyon arasında anlamlı bir bağlantı olduğu saptanmıştır.

McGloughlin (2016), “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Etkilemek İçin Bölge Liderliği Bilgi Yönetimini Nasıl Kullanmaktadır” isimli çalışmasında okulun bulunduğu konumdaki kültürel yapılanma ve koşulların bilgi aktarımını pozitif yönde etkilediğini, karşılıklı güvene dayalı bir ambiyans oluşturulduğu saptanmıştır. Bütün bu unsurların okul yöneticilerinin teknolojik liderliğini etkilediği sonucuna varılmıştır.

Schoenbart (2019), “Müdürlerin Teknoloji Liderliği ve Davranışları Hakkındaki Algıları” isimli çalışmasında, ISTE tarafından geliştirilen Eğitim

Liderleri Teknoloji Araştırması (ELTS) ölçeğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin teknolojik lider rollerini gösterdikleri tespit edilmiştir. Okulun yapısının yöneticilerin liderlik rolleri açısından anlamlı bir ilişkisi bulunmadığı da elde edilen sonuçlardandır.

Gerald (2020), “Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliğini ve Müdürlerin Davranışlarını Ölçmek” isimli çalışmasında öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri ile yöneticilerin teknoloji liderliği arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Malezya’da bulunan 376 öğretmen katılmıştır. Nicel araştırma yöntemi kullanılarak yürütülen bu çalışma sonucunda teknolojik liderlik ve öğretmen öz yeterlilikleri arasında orta düzeyde bir bağlantı olduğu görülmüştür.

2.3.2. Dijital Okuryazarlık ile İlgili Yapılan Çalışmalar

2.3.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Özbay ve Özdemir (2014)’in yapmış olduğu çalışmada Türkçe dersi öğretim programına hedefler ve kazanımlar bakımından öneride bulunulmuştur. Önerilere bakıldığında genellikle dijital sahalarda okuma yapmak hedef olarak belirlenmiş ve bilgileri birbirine entegre ederek orijinal fikirler oluşturma; değişik mekanlardan bilgi alma, aldığı bilgilerden iş birliğine dayalı araştırma yapma benzeri kazanımlar yer almıştır. Yazma amacına uygun olarak ise dijital ortamlarda yazdığı yazılarda görsel materyal kullanma, özgün metinler yazma, bulduğu yeni bilgilerle kendine has yeni metin yazma ve iş birliğine dayalı yazılar yazma benzeri kazanımlar bulunmaktadır.

Özerbaş ve Kuralbayeva (2018), Türkiye ve Kazakistan’daki eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik 2015-2016 yılları arasında yapılan araştırmanın örneklemini 601 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık seviyelerini tespit etmektir. Araştırmanın sonunda Türkiye’de eğitim alan adaylar Kazakistan’da eğitim alan adaylardan daha yetkin ve dijital okuryazarlık düzeylerinin uygun görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Yeşildal (2018) araştırmasında bireylerin dijital ve sağlık okuryazarlıkları arasındaki bağlantıyı incelemiştir. Çalışmanın örneklemini 500 kişi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda bireyler kendilerini dijital okuryazarlık

açısından yeterli seviyede görmektedirler. Bulgulara göre bireylerin yaşları ne kadar büyükse dijital okuryazarlıkları buna oranla azalmaktadır. Sağlık ve dijital okuryazarlık arasında zayıf bir bağlantı tespit edilmiştir.

Öztürk ve Budak (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının dijital okuryazarlıklarına yönelik öz değerlendirme yapması istenmiştir. Sonrasında ortaya çıkan verilerin farklı değişkenlerle bağlantısı incelenmiştir. Çalışma sonucunda adaylar kendilerini “çok yeterli” seviyede görmüşlerdir. Değişkenler ve beceriler arasındaki ilişki incelendiğinde sonuçların genellikle onların lehine olduğu görülmüştür. Şahsi bilgisayarları olan ve sosyal medya kullananların lehine büyük bir farklılık görülmüştür. Ancak internete erişme sürelerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sağ (2021)’in yapmış olduğu araştırmada eğitimcilerin dijital okuryazarlık ve güçlüklerine ilişkin fikirlerinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada eğitimcilerin dijital okuryazarlık seviyelerini ve güçlükleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmış; nicel kısımda Ng (2012)’nin geliştirdiği Dijital Okuryazarlık Ölçeği kullanılırken, nitel kısımda araştırmacının kendisinin geliştirdiği yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda teknolojiyi kolay kullanamama ve öğrenememe engeli olduğu bulgusuna varılmıştır. Program geliştirme üzerine çalışan uzmanlardan yardım alarak teknolojinin rahat öğrenebileceği programlar oluşturulması önerilmiştir.

Görmez (2017)’in çalışmasını dijital okuryazarlık ve boyutlarının öğretmen adaylarında ne derecede olduğunu belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık kavramına dair gerekli ve yeterli bilgilerinin bulunmadığı görülmüştür.

Kozan (2018) Bilgisayar ve öğretim teknolojileri bölümünde eğitim gören öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık seviyeleri ve siber zorbalığa karşı hassasiyetlerini değerlendirdiği bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının duyarlılıklarının yüksek seviyede olduğuna ulaşılmıştır.

2.3.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Bawden (2001)'ın yapmış olduğu çalışmada dijital okuryazarlık ve bilgi okuryazarlığı konularında alanyazını incelemiş ve konular hakkındaki kavramları yakından değerlendirmiştir. Çalışmada bilgisayar ve internet okuryazarlığı gibi farklı okuryazarlıklara da değinmiş ve bu okuryazarlıkların dijital okuryazarlık ve bilgi okuryazarlığı konularıyla ilişkisini ortaya koymuştur. Dijital ve bilgi okuryazarlığı başka okuryazarlıklarla mukayese edildiğinde, diğer okuryazarlık türlerinin başlıca becerilere dayandığını fakat bahsi geçen okuryazarlıkların başlıca beceriler dışında algı, davranış ve bilgilere de dayandığını ortaya koymuştur.

Mocanu (2018)'nın araştırmasında Romanya da yaşayan reşit kişilerin dijital okuryazarlıklarını ve dijital tutumlarını değerlendirmeyi ve bilişim ağına kullanımında anladıkları tehlikeler ve dijital gereçlerin kullanımında benliklerini anlama şekillerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda teknolojinin ve medyanın reşitlerin yaşamlarının çekirdeğinde bulunduğunu etkileşimleri zorlaştırmadığı, bilgiye erişmede etkili davrandıklarını ortaya koymuştur.

List (2019) yapmış olduğu çalışmada dijital okuryazarlığa üç değerli görüş açısı belirlemiştir. Sonrasında Eğitim fakültesinde gören öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerine dair bildiklerini üç bakış açısı dahilinde incelemiştir. Bu bakış açıları ise; sosyokültürel, yeterlilik tabanlıdır ve dijital yerlilik. Araştırma sonucunda dijital okuryazarlık düzeylerinin ilerlemeleri hakkında öğretmen adaylarının yeterlilik bakış açısının etkin olduğunu ve diğer becerilerinin de yüksek seviyede bulunduğunu ortaya koymuşlardır. List araştırmasında öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerilerinin teknolojiye mi projeye mi dayalı olduğunu ifade etmeyi amaçlamıştır.

Rodriguez-de-Dios ve ekip arkadaşları (2018), ergen bireylerin dijital yetkinlikleri ile internet ortamındaki tehlike ve fırsatlar arasındaki bağlantıyı ve aile vasıtasının internet ortamındaki risk ve fırsatları nasıl etkilediğini ortaya koymak için bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın katılımcıları 1.446 İspanyol ortaokul öğrencisidir. Araştırma sonucunda ergenlerin dijital beceri üst düzey olan

kısının elde ettiği fırsatların daha çok olduğunu ve buna oranla daha çok risk altında olduğuna ulaşılmıştır.

Sharma ve Choudhory (2020)'ın yaptığı çalışmada ülkenin gelişmesinde eğitimin büyük önem taşıdığını ifade etmişlerdir. Dijital inovasyonun hızla ilerleyişi kişilere belirli sorumluluklar vermiştir. Bu sorumluluklardan bireylerin ötürü dijital okuryazarlık becerisini edinmiş olması şarttır. Araştırmanın sonucuna göre kişiler bulundukları mekânların gerektirdiği davranışları sergilemelidir. Aynı zamanda problemlerin üzülmesi için gerekli yetkinliklere de sahip olunmalıdır.



3. YÖNTEM

Bu araştırma betimsel nitelikte tasarlanmış olan nicel ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Bu çalışma var olan durumu olduğu gibi tespit edip çözümlemeye odaklanmaktadır (Karasar, 2009). Ayrıca bu çalışmalar belirli bir grubun niteliklerini belirlemek amacıyla mevcut bilgilere ulaşmayı hedefleyen tarama araştırmalarıdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008). Araştırma 2022 yılı güz ve bahar döneminde Zonguldak ili ve ilçelerinde yer alan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ile yürütülmüştür. Araştırma, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik düzeylerini ve öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarını belirlemek ve bunlar arasındaki ilişkinin yordama durumunun ortaya koyulması amacıyla var olan durumu ortaya koymaktadır.

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Zonguldak ili ve ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan 2232 öğretmen oluşturmaktadır. Evrenin büyüklüğünden dolayı örneklem alma yoluna gidilerek, 346 öğretmen örnekleme dâhil edilmiştir. Örneklem büyüklüğü hesaplaması yapılarak tahmini sapma miktarı 0,05, maksimum örneklem büyüklüğü 0,25 ve güven düzeyi 1,96 olarak hesaplanmıştır. Örneklem seçiminde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008, s.84).

Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişken	Değişken alt grup	n	%
Cinsiyet	Kadın	158	50,08
	Erkek	153	49,2
Kıdem Yılı	1-5 yıl	21	6,8
	6-10 yıl	55	17,7
	11-15 yıl	70	22,5
	16-20 yıl	47	15,1
	21 yıl ve üstü	118	37,9
	Toplam	311	100,0
Okul Türü	Meslek lisesi	105	33,8
	Anadolu Lisesi	153	49,2
	İmam Hatip lisesi	30	9,6
	Fen Lisesi/ Proje okulu	23	7,4
	Toplam	311	100,0
Okuldaki görev süresi	1 yıl	36	11,6
	2 yıl	55	17,7
	3 yıl	50	16,1
	4 yıl	33	10,6
	5 yıl ve üstü	137	44,1
	Toplam	311	100,0

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin %50,08 kadın, %49,2'si erkektir. Öğretmenlerin %6,8'inin kıdem yılı 1-5, %17,7'inin kıdem yılı 6-10, %22,5'inin kıdem yılı 11-15, %15,1'inin kıdem yılı 16-20, %37,9'unun kıdem yılı ise 21 yıl ve üzerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %49,2'si Anadolu lisesinde, %33,8'i meslek lisesinde, %9,6'sı imam hatip lisesinde ve %7,4'ü fen lisesi/Proje okulunda çalışmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki görev sürelerinin %11,6'sı 1 yıl, %17,7'si 2 yıl, %16,1'i 3 yıl, %10,6'sı 4 yıl, %44,1'i ise 5 yıl ve daha fazla süredir aynı okulda çalışmaktadır.

3.2. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada iki ölçek kullanılmıştır. Durnalı (2018) tarafından “Okul Müdürü Teknolojik Liderlik Davranış Ölçeği” dört alt boyut ve 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçek yapısına ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,72 iken yönlendirme alt boyutunda 0,88; hukuk alt boyutunda 0,70; motivasyon alt boyutunda 0,90 ve altyapı boyutunda 0,87'dir. Öğretmen algısına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları belirlenmeye çalışılmaktadır. Ölçekten alınan puan arttıkça ilgili davranışları müdürlerin yüksek düzeyde gerçekleştirdiği, düştükçe düşük düzeyde o davranışı göstermektedir (Durnalı, 2018).

Araştırmada kullanılan diğer ölçek ise Ng (2012) tarafından geliştirilmiş olan dijital okuryazarlık ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışması Üstündağ, Güneş ve Bahçivan (2017) tarafından yapılan “Dijital okuryazarlık ölçeği”dir. İlgili ölçek tek faktör ve 10 maddeden oluşmaktadır. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,86 olarak bulunan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu belirtilmiştir. (Üstündağ, Güneş ve Bahçivan, 2017). Araştırmada kullanılan ölçekler beşli derecelendirme olarak kullanılan likert tipi araçlardır. “kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum” seçenekleri bulunmaktadır. Ayrıca belirlenen ölçme araçları dışında araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu da kullanılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından online olarak toplanmıştır.

3.3. Verilerin Analizleri

Araştırmada 346 kişiden veri toplanmış olup veri analizi işlemine başlandığında veri setinde yer alan uç değerler ve eksik form girişleri kontrol edilmiştir. Böylece araştırmada 35 veri veri setinden çıkarılmış analiz 311 kişiden elde edilen veriler ile yapılmıştır. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları puanlarının aritmetik ortalamalara ölçekte yer alan derecelendirilme düzey puan aralıkları dikkate alınarak yorumlanmıştır. Buna göre ilgili puan aralıkları şu şekildedir (Durnalı, 2018):

Tablo 3.2: TLD Ölçeğinin Puanlama Tablosu

Derece	Seçenek	Puan Aralıkları
1	Kesinlikle katılmıyorum	1,00-1,80
2	Katılmıyorum	1,81-2,60,
3	Kararsızım	2,61-3,40
4	Katılıyorum	3,41-4,20
5	Kesinlikle Katılıyorum	4,21-5,00

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Araştırmada kullanılacak analizlerin belirlenmesinde normallik testleri gerekli varsayımları sağlamasında çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5 ile +1,5 arasında yer alması normallik koşullarını sağladığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Varyansların homojenliği için levene testi sonuçları dikkate alınmıştır. Araştırmada gerekli varsayımları sağlayan analizler için paramatik testlerden anova normallik varsayımını sağlamayan analizler için kruskal wallis – h testi uygulanmıştır. Ayrıca veri analizinde betimsel istatistik yöntemleri

(aritmetik ortalama, standart sapma ve frekans), basit doğrusal regresyon ve pearson korelasyon testi aracılığıyla analizler gerçekleştirilmiştir.



4. BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın ilk alt problemini “Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ne düzeydedir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problem çerçevesinde öğretmenlerin teknolojik liderlik davranış (MTLD) düzeyleri, mesleki kıdem, okul türü ve görev süresi değişkenlerine göre incelenmiştir. İlgili değişkenlerin istatistiksel olarak farklılık durumlarına sırasıyla yer verilecektir.

Tablo 4.1: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranış Düzeyi

Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss	Düzye
Motivasyon boyutu	311	4,08	,60	Katılıyorum
Yönlendirme boyutu	311	4,13	,63	Katılıyorum
Altyapı boyutu	311	4,21	,61	Kesinlikle Katılıyorum
Hukuk boyutu	311	4,12	,62	Katılıyorum
Tamamı	311	4,15	,54	Katılıyorum

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.1 incelendiğinde MTLD ölçeğinin alt yapı boyutunda kesinlikle katılıyorum, motivasyon, yönlendirme ve hukuk boyutlarında katılıyorum düzeyinde olup Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları $\bar{X}=4,15$ 'tir. Bu değer öğretmen algılarına göre MTLD katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin kendi okullarındaki okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarını yeterli buldukları şeklinde açıklanabilir.

Araştırmanın birinci alt problemi çerçevesinde “öğretmen algılarına göre MTLD düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir? sorusu oluşturmaktadır. Analiz için gerekli olan homojenlik ve normallik varsayımını sağlandığı için parametrik testlerden anova testi kullanılmıştır.

Tablo 4.2: Öğretmen Algılarına Göre MTLD Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığı İçin Anova Sonuçları

	Kıdem	n	$\bar{X}$	Ss	F	p
Motivasyon boyutu	1-5 yıl	21	4,20	0,61	0,53	0,71
	6-10 yıl	55	4,12	0,57		
	11-15 yıl	70	4,13	0,49		
	16-20 yıl	47	4,10	0,62		
	21 yıl ve üstü	118	4,04	0,66		
	Toplam	311	4,10	0,60		
Yönlendirme boyutu	1-5 yıl	21	4,15	0,74	0,57	0,67
	6-10 yıl	55	4,21	0,58		
	11-15 yıl	70	4,17	0,56		
	16-20 yıl	47	4,01	0,65		
	21 yıl ve üstü	118	4,12	0,65		
	Toplam	311	4,13	0,62		
Altyapı boyutu	1-5 yıl	21	4,31	0,71	0,39	0,81
	6-10 yıl	55	4,11	0,69		
	11-15 yıl	70	4,19	0,56		
	16-20 yıl	47	4,14	0,57		
	21 yıl ve üstü	118	4,16	0,59		
	Toplam	311	4,16	0,61		
Hukuk boyutu	1-5 yıl	21	4,16	0,62	0,45	0,77
	6-10 yıl	55	4,05	0,71		
	11-15 yıl	70	4,11	0,50		
	16-20 yıl	47	4,0468	0,69		
	21 yıl ve üstü	118	4,1559	0,60		
	Toplam	311	4,1119	0,61		
Ölçeğin tamamı	1-5 yıl	21	4,19	0,56	0,28	0,88
	6-10 yıl	55	4,10	0,58		
	11-15 yıl	70	4,14	0,45		
	16-20 yıl	47	4,06	0,55		
	21 yıl ve üstü	118	4,11	0,56		
	Toplam	311	4,11	0,54		

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.2 incelendiğinde motivasyon, altyapı, yönlendirme, hukuk boyutlarında ve ölçeğin tamamına ilişkin öğretmen algılarına göre MTLD düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$).

Araştırmanın birinci alt problemi çerçevesinde “Öğretmen algılarına göre MTLD düzeylerinin okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusu oluşturmaktadır. Öğretmen algılarına göre MTLD düzeylerinin okul türü değişkenine göre farklılığı için normallik varsayımını

sağlamadığı için non parametrik test olan Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır. İlgili analiz sonuçlarına Tablo 4.3'te yer verilmiştir.

Tablo 4.3: Öğretmen Algılarına Göre MTL Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları

Boyutlar	Okul Türü	N	S.O.	sd	X ²	p
Motivasyon boyutu	Meslek lisesi	105	156,02	3	4,75	,19
	Anadolu Lisesi	153	163,62			
	İmam hatip lisesi	30	140,68			
	Fen Lisesi/ Proje okulu	23	125,15			
	Toplam	311				
Yönlendirme boyutu	Meslek lisesi	105	158,24	3	,190	,15
	Anadolu Lisesi	153	160,34			
	İmam hatip lisesi	30	156,67			
	Fen Lisesi/ Proje okulu	23	116,07			
	Toplam	311				
Altyapı boyutu	Meslek lisesi	105	152,19	3	6,72	,08
	Anadolu Lisesi	153	167,00			
	İmam hatip lisesi	30	132,88			
	Fen Lisesi/ Proje okulu	23	130,37			
	Toplam	311				
Hukuk boyutu	Meslek lisesi	105	161,06	3	3,90	,27
	Anadolu Lisesi	153	160,06			
	İmam hatip lisesi	30	132,97			
	Fen Lisesi/ Proje okulu	23	135,93			
	Toplam	311				
Ölçeğin tamamı	Meslek lisesi	105	158,13	3	6,51	,08
	Anadolu Lisesi	153	163,92			
	İmam hatip lisesi	30	136,02			
	Fen Lisesi/ Proje okulu	23	119,65			
	Toplam	311				

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.3'teki sonuçlara göre öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik düzeylerinin okul türü değişkenine göre farklılığı için Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde motivasyon, altyapı, yönlendirme, hukuk boyutlarında ve ölçeğin tamamına ilişkin öğretmen algılarına göre MTL düzeylerinin okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Bu durum tüm okul türlerinde öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik düzeylerinin benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın birinci alt problemi çerçevesinde “Öğretmen algılarına göre MTL düzeylerinin okuldaki görev süresi değişkenine göre istatistiksel olarak

anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusu oluşturmaktadır. Öğretmen algılarına göre MTLTD düzeylerinin okul türü değişkenine göre farklılığı için normallik varsayımını sağlamadığı için non parametrik test olan Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır. İlgili analiz sonuçlarına Tablo 4.4’te yer verilmiştir.

Tablo 4.4: Öğretmen Algılarına Göre MTLTD Düzeylerinin Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları

Boyutlar	Okuldaki görev süresi	N	S.O	sd	X ²	p	Fark
Motivasyon boyutu	1 yıl	36	196,65	4	11,37	0,02	1 yıl-2 yıl
	2 yıl	55	136,72				
	3 yıl	50	152,99				
	4 yıl	33	169,88				
	5 yıl ve üstü	137	150,81				
	Toplam	311					
Yönlendirme boyutu	1 yıl	36	201,76	4	14,134	0,01	1 yıl-2 yıl
	2 yıl	55	134,05				
	3 yıl	50	147,07				
	4 yıl	33	157,26				
	5 yıl ve üstü	137	155,74				
	Toplam	311					
Altyapı boyutu	1 yıl	36	196,69	4	9,780	0,04	1 yıl-2 yıl 1 yıl-5 yıl ve üstü
	2 yıl	55	141,96				
	3 yıl	50	147,54				
	4 yıl	33	155,29				
	5 yıl ve üstü	137	154,20				
	Toplam	311					
Hukuk boyutu	1 yıl	36	186,60	4	7,11	0,13	-
	2 yıl	55	141,11				
	3 yıl	50	150,38				
	4 yıl	33	142,12				
	5 yıl ve üstü	137	159,33				
	Toplam	311					
Ölçeğin tamamı	1 yıl	36	201,25	4	12,17	0,02	1 yıl-2 yıl
	2 yıl	55	136,75				
	3 yıl	50	147,27				
	4 yıl	33	156,95				
	5 yıl ve üstü	137	154,80				
	Toplam	311					

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.4’teki sonuçlara göre öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik düzeylerinin okuldaki görev süresi değişkenine göre farklılığı için Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlarına göre öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik düzeylerinin okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık

göstermektedir ($X^2=12,17$; $p<0,05$). Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla post-hoc çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre bu farkın motivasyon boyutunda 1 yıl-2 yıl arasında olup 1 yıl lehine; yönlendirme boyutunda 1 yıl-2 yıl arasında olup 1 yıl lehine; alt yapı boyutunda 1 yıl-2 yıl ve 1 yıl- 5 yıl arasında olup 1 yıl lehine; ölçme aracı genelinde ise boyutunda 1 yıl-2 yıl arasında olup 1 yıl lehine olduğu görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemini “Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ne düzeydedir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problem çerçevesinde öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri, mesleki kıdem, okul türü ve görev süresi değişkenlerine göre incelenmiştir. İlgili değişkenlerin istatistiksel olarak farklılık durumlarına sırasıyla yer verilecektir.

Tablo 4.5: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyi

	N	$\bar{X}$	Ss	Düzy
Dijital Okuryazarlık	311	3,86	,573	Katılıyorum

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri katılıyorum düzeyinde olup öğretmenlerin dijital okuryazarlık davranışları $\bar{X}=3,86$ 'dır. Bu durum öğretmenlerin kendi dijital okuryazarlık davranışlarını yeterli buldukları şeklinde açıklanabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi çerçevesinde “öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir? sorusu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılığı için normallik varsayımını sağlamadığı için non parametrik test olan Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır. İlgili analiz sonuçlarına Tablo 4.6'da yer verilmiştir.

Tablo 4.6: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığı İçin Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları

	Kıdem	N	S.O.	sd	X ²	p
DO	1-5 yıl	21	129,07	4	9,51	0,05
	6-10 yıl	55	160,95			
	11-15 yıl	70	160,39			
	16-20 yıl	47	185,77			
	21 yıl ve üstü	118	144,02			
	Toplam	311				

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.6 incelendiğinde öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Bu bulgu öğretmenlerin kıdem yıllarına göre dijital okuryazarlıklarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi çerçevesinde “öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir? sorusu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin okul türü değişkenine göre farklılığı için normallik varsayımını sağlamadığı için non parametrik test olan Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır. İlgili analiz sonuçlarına Tablo 4.7’de yer verilmiştir.

Tablo 4.7: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları

	Okul Türü	N	S.O.	sd	X ²	p
DO	Meslek lisesi	105	168,34	3	3,581	,310
	Anadolu Lisesi	153	151,29			
	İmam hatip lisesi	30	151,95			
	Fen Lisesi/ Proje okulu	23	136,30			
	Toplam	311				

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.7’deki sonuçlara göre öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin okul türü değişkenine göre farklılığı için Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Bu durum tüm okul türlerinde öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi çerçevesinde “öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak

anlamlı bir fark göstermekte midir? sorusu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin okuldaki görev süresi değişkenine göre farklılığı için normallik varsayımını sağlamadığı için non parametrik test olan Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır. İlgili analiz sonuçlarına Tablo 4.8’de yer verilmiştir.

Tablo 4.8: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları

	Görev süresi	N	S.O.	sd	X ²	p
DO	1 yıl	36	161,86	4	3,32	,51
	2 yıl	55	154,77			
	3 yıl	50	135,85			
	4 yıl	33	157,11			
	5 yıl ve üstü	137	162,04			
	Toplam	311				

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.8’deki sonuçlara göre öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin okuldaki görev süresi değişkenine göre farklılığı için Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları görülmektedir. Bu dijital okuryazarlık düzeylerinin okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($X^2=3,32$; $p>0,05$). Bu durum öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki görev yıllarına göre benzerlik gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemini “Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla Pearson Korelasyon Testi yapılmıştır. İlgili analiz sonuçlarına Tablo 4.9’da yer verilmiştir.

Tablo 4.9: Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Korelasyon Testi

	1	2
1-MTLD	1	,383**
2-DO		1
**p<0,01		

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.9'daki sonuçlara göre Öğretmenlerin algılarına göre MTLD ile dijital okuryazarlık davranış düzeyleri ($r=,383$, $p<0,01$) arasındaki ilişkinin pozitif yönlü ve zayıf ilişki gücü olduğunu göstermektedir. Bu bulgu okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarının arttıkça öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyinde zayıf ilişki gücüne sahip bir artış olduğu söylenebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemini “Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları, öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı mı?” sorusu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları, öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerini anlamlı bir şekilde yordayıcısı olup olmadığını test etmek amacıyla İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analiz yapılmıştır. İlgili analiz sonuçlarına Tablo 4.10'da yer verilmiştir.

Tablo 4.10: Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerini Yordama Durumuna İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analiz Test Sonuçları

Değişkenler	B	SH	β	t	p
Sabit	2,73	,19		14,16	,000
MTLD	,359	,049	,383*	7,28	,000
$R^2=,15$ $F= 53,04$ $p=0,00$					

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.10'daki sonuçlara göre Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarının öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R=0,383$, $R^2=0,15$, $p<0,00$). Ayrıca yaklaşık %15'ini açıkladığını göstermektedir. Basit doğrusal regresyon analizleri sonucunda oluşan tahmin modelimiz, DO puanı = $2,73 + 0,383 \cdot \text{MTLD}$ puanı şeklindedir. Araştırma analizleriyle elde edilen modele göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin de genellikle artış göstereceği söylenebilir.

SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmadan elde edilen bulgular ışığında araştırma sonuçlarına, bu sonuçlara ilişkin tartışmaya ve araştırma kapsamında geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarının hangi düzeyde olduğunu ve bu düzeyin, öğretmenlerin mesleki kıdemine, görev yaptıkları okul türüne ve görev süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ele almaktadır. Bu alt problem bağlamında elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmen algılarına dayalı olarak elde edilen bulgular, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarını genel olarak ve motivasyon, yönlendirme, altyapı ve hukuk alt boyutları bağlamında da yeterli düzeyde sergiledikleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Başka bir ifadeyle, bu araştırmaya katılan öğretmenler, birlikte görev yaptıkları okul müdürlerinin teknolojik liderlik rolünü sergilediklerini dile getirmektedirler. Altunkum (2022), Çalık, Çoban ve Özdemir (2018), Durnalı (2019), Görgülü (2013), Gülmez (2022) ve Ünver (2022) 'ın araştırma bulguları da benzer biçimde okul müdürlerinin yeterli veya yüksek düzeyde teknolojik liderlik davranışları sergilediği sonucunu ortaya koymaktadır. Öte yandan Irmak (2015)'ın araştırma sonucu okul müdürlerinin zaman zaman bu davranışları sergilediğini göstermektedir.

Birinci alt problem kapsamında öğretmen algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarını sergileme düzeyinin, öğretmenlerin mesleki kıdemine, görev yaptıkları okul türüne ve görev süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Bu sonuca ilişkin öğretmen algılarının, öğretmenlerin mesleki kıdemi ile görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermezken, görev yaptıkları okullardaki görev süreleri bağlamında anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Buna göre görev süresi 1 yıl olan öğretmenlerin bu düzeyi 2 yıl olanlara oranla daha yüksek algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Aktay ve Çakır 'ın (2018) ile Görgülü, Küçükali ve Ada'nın (2013) araştırma sonuçları da okul yöneticilerinin

teknolojik liderlik yeterliklerinin, okul türü ve mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir fark oluşturmadığını ortaya koymaktadır. Cantürk ve Aksu'nun (2017) araştırma sonuçları ise, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışlarına ilişkin okul türü ve çalışma süresi değişkenlerine göre yönetici görüşleri vizyoner liderlik, sistematik iyileştirme, mesleki uygulamada mükemmellik, dijital vatandaşlık ve dijital çağ öğrenme kültürü boyutlarında anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu anlamda bu sonuç araştırmanın okul türü değişkenine ilişkin sonucunu desteklerken, görev süresi açısından farklılık göstermektedir. Yine, bu araştırma sonucundan farklı olarak Durnalı'nın (2019) araştırma bulguları, okuldaki görev süresinin okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarının düzeyi açısından bir fark yaratmadığı sonucunu ortaya koymaktadır. Görgülü ve Küçükali'nin (2018) araştırma sonucu da öğretmenlerin teknolojik liderlik özyeterliklerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmadığını ortaya koymaktadır.

Araştırmanın ikinci alt problemi, öğretmenlerin algılarına göre dijital okuryazarlıklarının hangi düzeyde olduğunu ve bu düzeyin, öğretmenlerin mesleki kıdemine, görev yaptıkları okul türüne ve görev süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ele almaktadır. Bu alt problem bağlamında elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmen algılarına dayalı olarak elde edilen bulgular, öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin ‘‘katılıyorum’’ düzeyinde olduğu, bir başka ifadeyle, öğretmenlerin kendi dijital okuryazarlık davranışlarını yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, alanyazındaki bir dizi çalışmanın (Aksoy, Karabay ve Aksoy, 2021; Karakuş ve Ocak, 2019; Korkmaz, 2020; Yontar, 2019; sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Öte yandan, Kosdak 'ın (2022) araştırma sonucu bu düzeyin düşük olduğunu göstermektedir.

Birinci alt problem kapsamında öğretmen algılarına dayalı olarak öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin, öğretmenlerin mesleki kıdemine, görev yaptıkları okul türüne ve görev süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Elde edilen bulgular, bu değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Ulutaş'ın (2021) araştırma bulguları da mesleki

kıdem değişkeninin bir fark yaratmadığını ortaya koymaktadır. Öte yandan Aydın'ın (2022) ve Demirdağ'ın (2021) araştırma bulguları, öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir fark olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Aydın'ın (2022) çalışmasında bu fark daha deneyimli öğretmenlerin puanları açısından aleyhlerinde bir durumu göstermektedir. Yine bu araştırma sonucundan farklı olarak Aydın'ın (2022) araştırma bulguları, okul türü ve görev süresinin, öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri açısından bir fark yarattığı sonucunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi, öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına odaklanmaktadır. Bu alt problem kapsamında elde edilen bulgular, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında pozitif yönlü ve zayıf ilişkinin olduğunu göstermektedir. Bu bulguya dayanarak, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarındaki artışın öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyindeki ilişkiyi zayıf da olsa güçlendirdiği sonucuna varılabilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemini, öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarının öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına odaklanmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarının öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Araştırma analizleriyle elde edilen modele göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin de genellikle artış göstereceği sonucuna varılabilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, çalışma kapsamında aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Bu araştırma, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışlarıyla, öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi, öğretmen algılarına göre, nicel araştırma deseni kullanılarak incelemiştir. Bu bağlamda,

karma bir model kullanılarak daha derinlemesine araştırmalar yürütülebilir. Ayrıca, araştırmaya dahil eden paydaşlar genişletilebilir. Örneğin, okul yöneticileri de çalışmalara dahil edilebilir. Bu çalışmada iki değişken arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu anlamda birkaç değişken daha eklenerek çok yönlü araştırmalar ortaya koyulabilir. Teknolojik liderliğin, dijital okuryazarlığı etkilediği araştırmanın sonuçlarından biri olarak dikkat çekmektedir. Bu anlamda bu sonuç okul yöneticilerinin liderlik rollerinin, öğretmenlerin çeşitli becerileri üzerinde olası etkileri açıktır. Bu nedenle okul müdürlerinin özellikle liderlik becerilerini, özelde bu teknolojik liderlik becerilerini arttırıcı mesleki öğrenme programları planlanabilir.



KAYNAKÇA

- Aksoy, N. C., Karabay, E., & Aksoy, E. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk İletişim Dergisi*, 14(2), 859-894.
- Aktay, S., & Çakır, R. (2018). Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 37(37), 37-48.
- Alig-Mielcarek, J. M. (2003). *A Model of School Success: Instructional leadership, academic press, and student achievement*. Ohio State University.
- Alimo-Metcalfe, B. (2013). A critical review of leadership theory. In H. S. Leonard, R. Lewis, A. M. Freedman, & J. Passmore (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of the psychology of leadership, change, and organizational development* (pp. 15–47). Oxford: Wiley Blackwell.
- Alkın, M. C. (2006). *Liderlik Özellik ve Davranışlarının Belirlenmesi ve Konuyla İlgili Olarak Yapılan Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altun, S. A. (2004). Okul Müdürlerinin Bilgi Teknolojisi Sınıflarına İlişkin Görüşleri. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 37(37), 46-71.
- Altunkum, Y. (2022). *Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerini Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt: Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anderson, R. E., & Dexter, S. (2005). School Technology Leadership: An Empirical Investigation of Prevalence And Effect. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 49–82.
- Arabacı, İ. B., Karabatak, S. & Polat, H. (2016). Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Dağıtım Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1015-1032.
- Arslandoğlu, Ş. (2016). *Lise Müdürlerinde Liderlik, Liderlik Düzeylerinin Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi (Konya İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: KTO Karatay Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ataman, G. (2001). *İşletme Yönetimi: Temel Kavramlar & Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Türkmen Yayınevi.
- Ataman, G. A. (2002). *İşletme yönetimi temel kavramlar ve yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Türkmen Kitapevi.

- Aviram, R., & Alkalai, Y. (2006). Towards a theory of digital literacy: three scenarios for the next steps. *European Journal of Open Distance E-Learning*, 9(1), 1-2.
- Aydın, A. (2022). *Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Kabul Düzeyleri İle Dijital Okuryazarlıklarının Teknoloji Kabul Modeli Çerçevesinde İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Amasya: Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Aykanat, Z. (2010). *Karizmatik Liderlik ve Örgüt Kültürü Üzerine Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A. (2004). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme (7. Baskı)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Balcı, K. (2013). *Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Başarısı, Bilgisayar Öz Yeterlik ve Bilgi Okuryazarlık Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baloğlu, N. (2011). Dağıtımçı Liderlik: Okullarda Dikkate Alınması Gereken Bir Liderlik Yaklaşımı. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 127-148.
- Banoğlu, K. (2011). Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri ve Teknoloji Koordinatörlüğü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 199-213.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. Psychology Press.
- Bass, B. M., & Steidlmeier, P. (1999). Ethics, Character, And Authentic Transformational Leadership Behavior. *The Leadership Quarterly*, 10(2), 181- 217.
- Başaran, S. (2020). *Okul Müdürlerinin Algılanan Dönüşümcü Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Ortak Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Batır, S. (2022). *Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışları ile Öğrenen Okul Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bawden, D. (2001). Information And Digital Literacies: A Review Of Concepts. *Journal Of Documentation*, 57(2), 218- 259.
- Bayrak, C. (2002). *Bir Sistem Olarak Okul*. Ankara: Pegem.

- Bayrakçı, M. (2007). Türkiye’de Eğitim Yönetimi Bilgi Sistemleri ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51(51), 395-420.
- Benedetto, R. (2006). *How Do Independent School Leaders Build The Educational Technology Leadership Capacity OfThe School?* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Pennsylvania: Drexel Üniversitesi.
- Bennet, I. (2014). Learning From The Early Adopters: Developing The Digital Practitioner. *Research in Learning Technology*, (22), 93-94.
- Bilimoria, D. (1999). Emerging Information Technologies and Management Education. *Journal ofManagement Education*, 23(3), 229–232.
- Blackburn, S. (2006). *Plato’s Republic: A Biography*. London: Atlantic Books.
- Bolat, T. (2008). *Dönüşümcü Liderlik, Personeli Güçlendirme ve Örgütsel Vatandaşlık İlişkisi*. Ankara: Detay yayıncılık.
- Brooks-Young, S. (2002). Making Technology Standards Work for You: A Guide for School Administrators. ISTE Publications. Ağustos 28, 2022 tarihinde https://books.google.com.tr/books?id=2VHe01tWQgcC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false adresinden alındı.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row Publisher.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- Can, H. (2002). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cantürk, G., & Aksu, T. (2017). Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Davranışları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 21-38.
- Celep, C. (2004). *Eğitim Örgütlerinde Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cömert, M. (2004). Dönüşümcü liderlik. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6(9), 1-2.
- Ctulla, J. B. (2004). Aristotle. Encyclopedia ofleadership (Volume 1). G.R. Goethals, G, J. Sorenson & J. M. Burns. (Ed.), *Thousand Oaks* içinde (s. 43-47). CA: Sage Publications.
- Çalık, T., Çoban, Ö. & Özdemir, N. (2019). Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlikleri ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(52), 83-106.

- Çalışkan, E. N. (2010). Çokuluslu İşletmelerde Motivasyon ve Liderlik. Cemaleddin Serinkan (Ed.), *Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar* içinde (s. 255-273). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem.
- Davies, J., Hides, M., & Casey, S. (2001). Leadership in Higher Education. *Total Quality Management*, 12(7-8), 1025-1030.
- Davies, J., Hides, M., & Casey, S. (2001). Leadership in Higher Education. *Total Quality Management*, 12(7-8), 1025-1030.
- Dedebali, N. C. (2019). 21. Bilgi Okuryazarlığı. Ayşe Dilek Öğretir Özçelik, & Mehmet Nur Tuğluk (Ed.), *Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri* içinde (s. 51-66). Ankara Pegem: Akademi.
- Demirdağ, M. (2021). *Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile Araştırma Okuryazarlık Becerileri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dinç, H. (2019). *Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Düzce: Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, S. (2018). Çağdaş Liderlik Yaklaşımları Vizyoner Liderlik, Dönüşümcü Liderlik, İşlemci Liderlik. Nezahat Güçlü (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik: Teori Araştırma ve Uygulama* içinde (s. 97-141). Ankara: Pegem Akademi.
- Dönmez, B., & Sincar, M. (2008). Avrupa Birliği Sürecinde Yükselen Ağ Toplumu ve Eğitim Yöneticileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 1-19.
- Durnalı, M. (2018). *Öğretmenlere Göre Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışları Ve Bilgi Yönetimini Gerçekleştirme Düzeyleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Durnalı, M. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Sergilediği Teknolojik Liderlik Davranış Düzeyi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12(2), 401-430.
- Durnalı, M., & Akbaşı, S. (2020) Okul Müdürleri Teknolojik Liderlik Davranışlarının Okulda Bilgi Yönetiminin Gerçekleşme Düzeyine Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(225), 23-54.
- Elmore, R. F. (2000). *Building A New Structure for School Leadership*: Albert Shanker Institute Washington, DC.
- Erbakırcı, A. M. (2008). *Ankara İli Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Teknolojiye Karşı Tutumları ve Yönetim Bilişim Sistemlerini Kullanma Durumları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Erçetin, Ş. (1998). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Önder matbaacılık.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon. (2.Baskı)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Erdoğan, M., & Yüksel Umurkan, F. (2018). Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Rollerinin Yordanmasında Okul İkliminin Etkileri. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 155-172.
- Eren, E. (2014). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Eren, E., & Kurt, A. (2011). İlköğretim Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Davranışları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 219-238.
- Ereş, F., & Akyürek, M. İ. (2016). İlkokul Müdürlerinin Dağıtılmış Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki Düzeyleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 427-449.
- Ergişi, K. (2005). *Bilgi Teknolojilerinin Okulda Etkin Kullanımı ile İlgili Okul Yöneticilerinin Teknolojik Yeterliklerinin Belirlenmesi (Kırıkkale Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergun Özler, N. (2013). Liderlik. Celil Koparal, & İnan Özalp (Ed.), *Yönetim ve Organizasyon içinde* (s. 94-124). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset
- Ertürk, M. (1995). *İşletmelerde Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta yayıncılık.
- Eshet, Y. A. (2004). Digital Literacy: A Conceptual Framework For Survival Skills İn Era. *JL OfEducational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-106.
- Fiedler, F. E. (1964). A Contingency Model OfLeadership Effectiveness. *Advances in Experimental Social Psychology*, (1), 149-190.
- Fiedler, F. E. (1967). *A theory ofleadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill.
- Genç, N. (2012). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Gerald, S. N. (2020). *Measuring Principals' Technology Leadership and Principals' Behaviors: A Quantitative Study*. Doctoral dissertation. Virginia: Virginia Tech.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. New York: John Wiley.
- Gillen, J., Arnott, L., Marsh, J., Bus, A., Castro, T., Dardanou, M. & Holloway, D. (2018). Digital literacy and young children: Towards better

understandings of the benefits and challenges of digital technologies in homes and early years settings. *Policy briefing of DigiLitEY COST Action IS1410 and the Digital Childhoods SIG of the European Early Childhood Research Association*, (1-13).

Görmez, E. (2017). Öğretmenlerin “dijital vatandaşlık ve alt boyutları” hakkındaki düzeyleri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(21), 125-144.

Görgülü, D. (2013). *Bilgi Toplumuna Geçiş Sürecinde Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi: Konya İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Görgülü, D., Küçükali, R., & Şükrü, A. D. A. (2013). Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlilikleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 3(2), 53-71.

Görgülü, D., & Küçükali, R. (2018). Öğretmenlerin Teknolojik Liderlik Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(1), 1-12.

Gregory, K. L. (2015). *Elementary Principals' Perceptions of Visionary Leadership, Self-efficacy and Professional Development in Technology [İlköğretim Müdürlerinin Teknoloji Bağlamında Vizyoner Liderlik, Öz-Yeterlilik ve Mesleki Gelişim Algıları]*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Bowie, Maryland, United States: Bowie State University.

Gronn, P. (2002). *Distributed Leadership As A Unit of Analysis*. *Leadership Quarterly*, 13(4), 423–451; aktaran: Mermer, M. (2019). *Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinde Dağıtımçı Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri (Ankara İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gronn, P. (2002). *Distributed Leadership As A Unit of Analysis*. *Leadership Quarterly*, 13(4), 423–451; aktaran: Yetim, Z. (2015). *İlköğretim Kurumlarında Dağıtımçı Liderlik ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki (Seydikemer Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gülmez, Ç. (2022). *Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Rollerini İle Öğretmenlerin Performans Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt: Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güney, S. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Güney, S. (2007). Liderlik. Salih Güney (Ed), *Yönetim ve Organizasyon içinde* (s. 357-382). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Gürsel, R.S. (2020). *Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlilikleri ile Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Arasındaki İlişki*. Yüksek

- Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş. & Dalgıç, G. (2011). Eğitim Yöneticileri Teknoloji Liderliği Öz-Yeterlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 145-166.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş., & Dalgıç, G. (2010). Eğitim Yöneticileri Teknoloji Liderliği Standartlarına İlişkin Öğretmen, Yönetici ve Denetmenlerin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(4), 537-577.
- Hague, C., & Payton, S. (2010). *Digital literacy across the curriculum*. London: Futurelab.
- Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change: Reflections On The Practice Of Instructional And Transformational Leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-351.
- Hallinger, P. (2011). A Review Of Three Decades Of Doctoral Studies Using The Principal Instructional Management Rating Scale: A Lens On Methodological Progress In Educational Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 47(2), 271-306.
- Hamarat, M. (2010). *Liderlik ve Liderlik Davranışı: Polis Okulunda Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hamutoğlu, N., Güngören, C., Uyanık, K., & Erdoğan, G. (2017). Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Türkçe 'ye Uyarlama Çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 408-429.
- Hellriegel, D., & Slocum, J.W. (2006). *Management*. Wokingham: Addison-Wesley.
- Hevesli, T. T. (2016). *Paylaşılan Liderliğin Değişime Açıklık ve İç Girişimcilik Üzerine Etkileri: Konya Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğünde Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Karatay Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hunt, J. G. (2004). Task Leadership. *Encyclopedia of Leadership* (Volume 1). G. R. Goethals, J. Sorenson & J. M. Burns (Ed.), *Thousand Oaks* içinde (s. 1524-1528). CA: Sage Publications.
- International Society for Technology in Education [ISTE]. (2002). National educational technology standards for administrators. Haziran 12, 2022 tarihinde http://www.iste.org/docs/pdfs/nets-for-administrators-2002_en.pdf?sfvrsn=2 adresinden alındı.
- Irmak, Y. (2015). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin, Yöneticilerinin "Teknoloji Liderliği" Düzeylerine İlişkin Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Işık İnan, Ö., & Serinkan, C. (2020). Liderlik Yaklaşımları ve Spor Yönetiminde Liderlik. *Pamukkale Üniversitesi İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 308-332.
- Işık, N. (2014). *Liderlik Yaklaşımları ve Hizmetkâr Liderliğin Astların Organizasyonel Bağlılıklarına Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kandemir, M. (2018). *Kadın Müdürlerin Dönüşümcü Liderlik Davranışının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisinde Motivasyonun Aracı Rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi.
- Karakuş, G., & Ocak, G. (2019). Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz-Yeterlilik Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 129-147.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kırlıoğlu, İ. (2021). *Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Düzeylerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Kim, K. T. (2019). The Structural Relationship Among Digital Literacy, Learning Strategies, And Core Competencies Among South Korean College Students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 19(2), 3-21.
- Kinter, O. (2020). *Liderlik Tarzlara ve Örgütsel Sessizlik İlişkisinde Örgütsel Adalet ve Kuşak Farklılıklarının Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçel, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta yayınları.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.
- Koçel, T. (2010). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Koçel, T. (2018). *İşletme Yöneticiliği (17. Baskı)*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Korkmaz, M. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Seviyelerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kosdak, E. (2022). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kozan, M. (2018). *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ve Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılıklarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Köseoğlu, D. (2019). *Liderlik Tiplerinin İnsan Kaynakları Yönetimini Algılamaya Etkisi: Yerel Yönetimlerde İnsan Kaynakları Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köseoğlu, D. (2019). *Liderlik Tiplerinin İnsan Kaynakları Yönetimini Algılamaya Etkisi: Yerel Yönetimlerde İnsan Kaynakları Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurnaz, S. (2019). *Liderlik Tarzı Örgütsel Sessizlik İlişkisinde Örgütsel Politikanın Düzenleyici Rolü: Kamu Kurumlarında Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurudayıoğlu, M., & Tüzel, S. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 15(28), 284-302.
- Kutanis, R. Ö. (2006). *Örgütlerde Davranış Bilimleri: Ders Notları (3.Baskı)*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Langton, N., & Robbins, S. P. (2006). *Fundamentals of Organizational Behaviour*. Canada: Pearson.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership What It Is and How It Influences Pupil Learning*. Nottingham: DfES Publications.
- List, A. (2019). Defining Digital Literacy Development: An Examination Of Preservice Teachers' Beliefs. *Computers & Education*, 138(), 146-158.
- Matthew, C. T., & Sternberg, R. J. (2004). Intelligence, verbal. *Encyclopedia of Leadership* (Volume 1). G. R. Goethals, J. Sarenson & J. M. Burns (Ed.), *Thousand Oaks* içinde (s. 729-733). CA: Sage Publications.
- McCormack, L., & Mellor D. (2002). The Role of Personality in Leadership: An Application of the Five-Factor Model in the Australian Military. *Military Psychology*, 14(3), 179-197.
- McGloughlin, D. M. (2016). *How District Leaders Use Knowledge Management to Influence Principals' Instructional Leadership*. Doctoral Dissertation. Grand Canyon University, Phoenix, Arizona, United States.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Haziran 16, 2022 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_YENEL_YETERLYKLERY.pdf adresinden alındı.

- Mermer, M. (2019). *Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinde Dağıtımci Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri (Ankara İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2020). Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu. Haziran 10, 2022 tarihinde [vhttp://cdn.eba.gov.tr/kitap/digital/#p=1](http://cdn.eba.gov.tr/kitap/digital/#p=1) adresinden alındı.
- Mirza, K. M. (2016). *İşletmelerde Organizasyon Tasarımı ve Yapılandırma (Sosyal, İnsani ve Fiziki Yapılandırma)*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Mocanu, F. (2018). Digital Literacy Among Young Adults In Romania. *Management Dynamics In The Knowledge Economy*, 6(3), 449-470.
- Ng, W. (2011). Why Digital Literacy is Important for Science Teaching Science, 57(4), 26-36.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education*, 59(3), 1065– 1078.
- Northouse, G.P. (2004). *Leadership Theory ve Practice* (Third Ed). Londra: Sage Publications.
- Okçu, V. (2011). Dönüşümcü Liderlik ve İşlemci Liderlik. İsmail Bakan (Ed.), *Yönetimde Çağdaş ve Güncel Konular* içinde (s. 425-456). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Onursoy, S. (2018). Üniversite Gençliğinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri: Anadolu Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(2), 990-1013.
- Oral, B., & Yazar, T. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- O'Sullivan, J. (2009). *Leadership Skills In The Early Years: Making A Difference*. London: A&C Black.
- Özbay, M., & Özdemir, O. (2014). Türkçe Öğretim Programı İçin Bir Öneri: Dijital Okuryazarlığa Yönelik Amaç ve Kazanımlar/A Önerisi: Dijital Eğitim Müfredatı Okuryazarlık Hedefleri ve Standartları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(2), 31-40.
- Özdemir, M. (2012). Dağıtımci Liderlik Envanterinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 575-598.
- Özdemir, S., & Sezgin, F. (2002). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Kırgızistan Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 266-282.

- Özerbaş, M. A., & Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25.
- Özkalp, E. (1992). Teknoloji ve Çevre. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(1-2), 381-417.
- Özkul, E., & Girginer, N. (2001). Uzaktan Eğitimde Teknoloji ve Etkinlik. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 107-117.
- Özoğlu, C. (2019). *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Dijital Okuryazarlıkları ile İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, Y., & Budak, Y. (2019). Öğretmen Adaylarının Kendilerine Yönelik Dijital Okuryazarlık Değerlendirmelerinin İncelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 5(21), 156- 172.
- Paksoy, M. H. (2010). Küreselleşme ve Liderlik. Celaleddin Serinkan (Ed.), *Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar* içinde (s. 1-32). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Persaud, B. (2006). *School Administrators' Perspective on Their Leadership Role in Technology Integration*. Unpublished. Doctoral Dissertation. Minnesota: Walden University.
- Price, T. (2004). Philosophy. Encyclopedia of Leadership (Volume 1). G. R. Goethals, J. Sorenson & J. M. Burns (Ed.), *Thousand Oaks* içinde (s. 1195-1199). CA: Sage Publications.
- Reddy, P., Sharma, B., & Chaudhary, K. (2020). Digital Literacy: A Review of Literature. *International Journal of Technoethics*, 11(2), 65-94.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2012). *Liderlik*. (A. Yalçın, Çev.) Ankara: Nobel Yayınları.
- Rodríguez-de-Dios, I., Van Oosten, J. M. F., & Igartua, J.-J. (2018). A Study of The Relationship Between Parental Mediation and Adolescents' Digital Skills, Online Risks and Online Opportunities. *Computers in Human Behavior*, (82), 186-198.
- Safia, M. (2020). *Öğretmenlerin Algılarına Göre Ortaokul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Rollerini ile Okulların Öğrenen Örgüt Olma ve Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sağ, M. (2021). *Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlığı ve Engellerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın: Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Sağır, M. (2011). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Roller ve Karşılaştıkları Sorunlar*. Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sağır, M. (2013). Okul Liderliği. Niyazi Can (Ed.), *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (2.baskı)* içinde (s.184-213). Ankara: Pegem Akademi.
- Sağıroğlu, Ş., & Bülbül, H.İ. (Ed.). (2020). *Dijital Okuryazarlık: Araçlar, Metodolojiler, Uygulamalar ve Öneriler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sağıroğlu, Ş., Bülbül, H. İ., Kılıç, A., & Küçükali, M. (2020). *Dijital Okuryazarlık: Araçlar, Metodolojiler, Uygulamalar ve Öneriler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Schoenbart, A. J. (2019). *Principals' perceptions of their technology leadership and behaviors: a mixed methods study*. Doctoral dissertation. Available from ProQuest Dissertations and Theses database. Manhattanville College.
- Sertoğlu, R. (2010). *Stratejik Liderlik*. İstanbul: Etap Yayınevi.
- Sezer, B. (2011). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sherman, A., & MacDonald, L. (2008). Instructional Leadership In Elementary School Science. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 12(12), 1-12.
- Siber Suçlarla Daire Başkanlığı [SİBERAY]. (2022). Dijital Okuryazarlık. Haziran 27, 2022 tarihinde <https://www.siberay.com/dijital-okuryazarlik> adresinden alındı.
- Sincar, M. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Bir İnceleme (Gaziantep İli Örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sincar, M. (2015). Teknolojik Liderlik. Necdet Konan (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Yeni Liderlik Yaklaşımları* içinde (s. 21-41). Ankara: Pegem Akademi.
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2004). Towards A Theory Of Leadership Practice: A Distributed Perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34.
- Stogdill, R. (1974). *Handbook of Leadership*. New York: The Free Press.
- Şahin, A. (2021). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin ve E-Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 3496-3525.
- Şimşek, M. Ş. (2002). *Yönetim ve Organizasyon*. Konya: Günay Yayıncılık.

- Şimşek, M. Ş. (2002). *Yönetim ve Organizasyon*. Konya: Günay Yayıncılık.
- Şişman, M. (2012). Liderlik. Servet Özdemir (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama* içinde (s.147-149). Ankara: Pegem.
- Şişman, M. (2018). *Öğretim Liderliği (6. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Boston: MA: Pearson
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1-16.
- Tezel, B. (2020). *Okul Yöneticilerinin Gösterdiği Teknoloji Liderliği Biçimi İle Okul Başarısı Ve Öğretmenlerin Akademik İyimserliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tuncer, P. (2011). Örgütsel Değişim ve Liderlik. *Sayıştay Dergisi*, (80), 57-83.
- Tunçer, P. (2012). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Turan, S. (2002). Teknolojinin Okul Yönetiminde Etkin Kullanımında Eğitim Yöneticisinin Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(2), 271-281.
- Turan, S. (2017). *Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışlarının Örgütsel Zekâ Düzeyine Etkisi (Zonguldak İli Örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Turan, S. (2020). Okul Yöneticisinin Liderlik Rollerini. Necati Cemaloğlu (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* içinde (s. 445-467). Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, S., & Şişman, M. (2005). Eğitim ve okul yönetimi. Yüksel Özden (Ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* içinde (s. 99-146). Ankara: Pegem Akademi.
- Tüzel, S. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Medya Okuryazarlığı Eğitimi: Bir Eylem Araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uçar, R., & Dağlı, A. (2017). İlkokul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyon ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 198-216.
- Ünver, İ. K. (2022). *Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışı ve Kriz Yönetimi Becerileri ile Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ulutaş, A. (2022). *Türkiye’deki Uzaktan Eğitim Uygulamaları ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ile Dijital Okuryazarlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- UNESCO (2011). UNESCO Institute for information Technologies in Education. Digital Literacy In Education.
- Ury, G. G. (2003). Missouri Public School Principals’ Computer Usage and Conformity to Technology Standards, 57th Annual Summer Conference Proceedings of National Council of Professors of Educational Administration (NCPEA), Sedona.
- Üstündağ, M. T., Güneş, E. & Bahçivan, E. (2017). Turkish Adaptation of Digital Literacy Scale and Investigating Pre-service Science Teachers’ Digital Literacy. *Journal of Education and Future*, (12), 19-29.
- Vroom, V. (1973). A New Look At Managerial Decision Making. *Organizational Dynamics*, 2(1), 345–347.
- Weber, M. J. (2006). *A Study of Computer Technology Use and Technology Leadership of Texas Elementary Public School Principals*. Unpublished Doctoral Dissertation. Texas: University of North Texas.
- Werner, I. (1997). *Liderlik ve Yönetim*. İstanbul: Rota Yayınları.
- Yeşildal, M. (2018). *Yetişkin Bireylerde Dijital Okuryazarlık ve Sağlık Okuryazarlığı Arasındaki İlişki: Konya Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yetim, Z. (2015). *İlköğretim Kurumlarında Dağıtımçı Liderlik ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki (Seydikemer Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yeyrek, M. (2018). *Geleneksel Yönetim ve Vizyoner Liderlik Davranışlarının, Çalışanların Performansına Etkilerine Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yontar, A. (2019). Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 815-824.
- Yukl, G. (1994). *Leadership in Organizations*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in Organizations*. (Fifth Ed). New Jersey: Prentice Hall.
- Yukl, G. (2009). *Leadership in Organizations* (Seventh Ed). New Jersey: Prentice Hall.

Zel, U. (2021). *Kişilik ve liderlik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Zel, U. (2001). *Kişilik ve Liderlik: Evrensel Boyutlarıyla Yönetişel Açıdan Araştırmalar, Teoriler ve Yorumlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



EKLER

Ek 1: Teknolojik Liderlik Ölçeği

Aşağıdaki ifadelere ne derece katılıyorsunuz ya da katılmıyorsunuz?	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Okulda teknoloji kullanımına ilişkin endişelerimi gidermeye çalışır.	①	②	③	④	⑤
2. Okulda teknoloji kullanımım sırasında almam gereken güvenlik önlemleri konusunda beni yönlendirir.	①	②	③	④	⑤
3. Okulda teknoloji kullanımına ilişkin açık beklentiler oluşturur.	①	②	③	④	⑤
4. Okulda teknoloji kullanmam noktasında beni motive eder.	①	②	③	④	⑤
5. Okuldaki diğer çalışanlarla eşit olarak teknolojiye erişmemi sağlar.	①	②	③	④	⑤
6. Okulda gereksiz şekilde teknoloji kullanımı konusunda beni bilgilendirir.	①	②	③	④	⑤
7. Okulda teknoloji kullanımının önemini benimsememi sağlar.	①	②	③	④	⑤
8. Okulda teknolojiyi başarılı bir şekilde öğretim sürecine uygulamamı sağlar.	①	②	③	④	⑤
9. Okulda ihtiyacım olan bilgi teknolojileri araçlarının kullanıma hazır olmasını sağlar.	①	②	③	④	⑤
10. Okulda öğretim sürecinde ihtiyacım olan yazılım (ları) sağlar.	①	②	③	④	⑤
11. Okulda öğretim sürecinde ihtiyacım olan donanımı sağlar.	①	②	③	④	⑤
12. Okulda öğretim sürecinde ihtiyacım olan donanım yükseltmelerini sağlar.	①	②	③	④	⑤
13. Okul çevresi ile iletişime geçmemde teknolojik araçları kullanmamı destekler.	①	②	③	④	⑤
14. Teknoloji kullanımı ile ilgili yasal konuların farkında olduğunu yaptığı açıklamalar ile belirtir.	①	②	③	④	⑤
15. Okulda kullandığım yazılım(lar)ın lisanslı olmasını sağlar.	①	②	③	④	⑤
16. Okulda kullandığım yazılım(lar)ın yasadışı olarak kopyalanmasını önleyici tedbirler alır.	①	②	③	④	⑤
17. Okulda bilgisayarların etik değerlere uygun olarak kullanımına öncülük eder.	①	②	③	④	⑤
18. Okulda gerçekleşebilecek olası bilişim temelli suçları önlemeye yönelik tedbirleri almama öncülük eder.	①	②	③	④	⑤

Ek 2: Dijital Okuryazarlık Ölçeği

Öğretmenlerin “Dijital Okuryazarlık Ölçeği”		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Her soruyu kendi durumunuzu ve yaptığınız çalışmaları göz önünde bulundurarak cevaplandırınız.						
Aşağıdaki ifadelere ne derece katılıyorsunuz ya da katılmıyorsunuz?						
Lütfen size uygun gelen seçeneklerinden birini çarpı (X) ile işaretleyerek belirtiniz.						
1.	Kullandığım teknolojilerle ilgili karşılaştığım teknik problemleri nasıl çözeceğimi bilirim.	①	②	③	④	⑤
2.	Yeni teknolojileri kolayca öğrenebilirim.	①	②	③	④	⑤
3.	Önemli yeni teknolojileri takip ederim.	①	②	③	④	⑤
4.	Birçok farklı teknoloji hakkında bilgi sahibiyim.	①	②	③	④	⑤
5.	Bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenme amaçlı kullanma konusunda ve öğrendiklerimi sergileyebileceğim dijital öğretim materyallerini (Örneğin: Sunumlar, dijital hikayeler, wikiler, bloglar) geliştirmek için gereken teknik becerilere sahibim.	①	②	③	④	⑤
6.	Bilgi ve iletişim teknolojileri konusunda sahip olduğum beceriler yeterlidir.	①	②	③	④	⑤
7.	İnternette bilgi edinmek için yaptığım arama ve değerlendirmelerde kendime güvenirim.	①	②	③	④	⑤
8.	Siber güvenlik, webde arama ve internette sahtecilik vb. internet etkinlikleri ile ilgili konulara aşinayım.	①	②	③	④	⑤
9.	Bilgi ve iletişim teknolojileri, bir projede çalışma ve diğer öğrenme etkinlikleri konusunda akranlarımla daha iyi işbirliği yapmamı sağlar.	①	②	③	④	⑤
10.	Üniversitedeki çalışmalarımda, arkadaşlarımla internet üzerinden (ör. Skype, Facebook, Bloglar aracılığıyla) sıklıkla yardımlaşırım.	①	②	③	④	⑤

Ek 3: Ölçek kullanım İzinleri

Re: Teknolojik Liderlik Davranış Ölçeği İzin Talebi

① İzleme bayrağı.

 Mehmet DURNALI
Kime: Siz

Merhaba Sayın Müdürüm,
Ölçeği kullanabilirsiniz.
Ölçekle ilgili açıklamaları dikkatle okumanızı tavsiye ediyorum.
başarılar dilerim.

Dr. Mehmet DURNALI

Re: Dijital Okuryazarlık Ölçeği Kullanım İzin Talebi.

 Mutlu Tahsin ÜSTÜNDAĞ
Kime: Siz

Merhaba,
Elbette ölçeği kullanabilirsiniz. Ölçeğe makale çalışmasından erişebilirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. Mutlu Tahsin ÜSTÜNDAĞ

Ek 4: Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.12.2022-248108

Kurum kayıt Tarihi ve
Sayısı: 29.11.2022/242329

Protokol No:453

30.11.202



T.C

ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Anket
BAŞLIK:	Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Arasındaki İlişki
SORUMLU ARAŞTIRMACI:	Dr. Öğr. Üyesi Selçuk TURAN
YARDIMCI ARAŞTIRMACI:	Faruk YAVUZYİĞİTOĞLU
KARAR:	UYGUN

ETİK KURUL ÜYELERİ

Prof. Dr. Ertuğrul YILDIRIM
Başkan

Prof. Dr. Ahmet Ferda ÇAKMAK
Üye

Prof. Dr. Ahmet EFİLOĞLU
Üye

Prof. Dr. Ahmet Erkan KOCA
Üye
(KATILMADI)

Doç. Dr. Tülay KUZLU AYYILDIZ
Üye

Doç. Dr. Şaban ÇELİKOĞLU
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Çağatay BÜYÜKUYSAL
Üye
(KATILMADI)

29.05.2014 tarih ve 2014/08-13 sayılı Senato Kararı ile kabul edilmiştir.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması: <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5319&eD=BSFKV8PCMU&eS=248108> adresinden yapılabilir.

Ek 5: İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-45865702-605.01-66842288
Konu : Uygulama İzni Talebi
(Faruk YAVUZYİĞİTOĞLU)

26/12/2022

VALİLİK MAKAMINA

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 20/12/2022 Tarih ve 251365 sayılı yazısı ile, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Faruk YAVUZYİĞİTOĞLU'nun "*Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Arasındaki İlişki*" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla ek listede isimleri belirtilen ilimiz ilçelerinde faaliyet gösteren okullarımızda görevli öğretmen ve okul müdürlerine, 2022 - 2023 Eğitim Öğretim Yılı Kasım ve Mart ayları içerisinde, yüz yüze veya dijital ortamda olacak şekilde anket çalışmasını uygulama talebi, Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Millî Eğitim Müdürlüğünde toplanan komisyonumuzca Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Faruk YAVUZYİĞİTOĞLU'nun "*Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Arasındaki İlişki*" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla ek listede isimleri belirtilen ve ilimiz ilçelerinde faaliyet gösteren okullarımızda görevli öğretmen ve okul müdürlerine, 2022 - 2023 Eğitim Öğretim Yılı Kasım ve Mart ayları içerisinde, yüz yüze veya dijital ortamda olacak şekilde anket çalışmasını uygulanmasında sakınca olmadığına karar verilmiş olup; söz konusu çalışmanın "*21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığının Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzni ve Uygulama (2020/2 nolu) Genelgesi doğrultusunda"* Okul Müdürlüklerinin uygun gördüğü tarih ve saatlerde, Okul Müdürlükleri'nin Koordinesinde ve gönüllülük esasına göre uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde yer alan mühürlü formların kullanılması ve elde edilen kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilerek yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olur'larınıza arz ederim.

Züleyha ALDOĞAN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Turgut SUBAŞI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Strateji Geliştirme Şubesi (ARGE)

Belge T.öğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: M.GÜRLER

Unvan : Şef

İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden af7b-e2a8-3286-b71c-4caa kodu ile teyit edilebilir.



ÖZ GEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Faruk YAVUZYİĞİTOĞLU

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Aldığı Sertifikalar :

Uzmanlık Alanı : Türkoloji

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı	İstanbul Üniversitesi	2000 (Mezuniyet)
Y. Lisans	Eğitim Yönetimi	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	2023 (Mezuniyet)

Görevler :

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen(Okul Müdürü)	MEB/Zonguldak/Karadeniz Ereğli/ Mehmet Ali ve Kadri Yılmaz Anadolu Lisesi	2019-Halen devam etmekte

Eserler :

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

A1.

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings)
basılan bildiriler:

B1.

C. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar veya kitaplardaki bölümler:

C1. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar:

C1.1.

C2. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplardaki bölümler:

C2.1.....

D. Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

D1.....

E. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler:

E1.....

F. Sanat ve tasarım etkinlikleri:

F1.....

G. Diğer yayınlar: (Yukarıdaki maddelerde yer alan başlıklardaki kategorilere
girmeyen ve belirtilmek istenen tüm eserler bu maddenin altında belirtilecektir.)

G1.....