

**T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ
KULLANIMINA İLİŞKİN TUTUM VE
DÜŞÜNCELERİ İLE İNGİLİZCE DERSLERİNDE
TEKNOLOJİ KULLANIMI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hande KIZILTEPE AYHAN

151109117

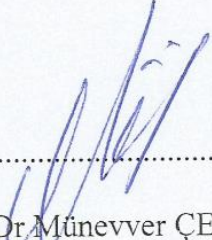
**Danışman Öğretim Üyesi:
Yrd. Doç. Dr. M. Onur CESUR**

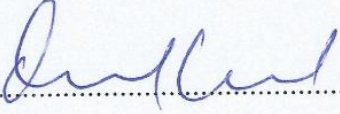
İstanbul, Eylül 2017

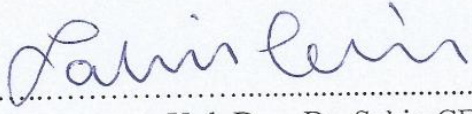
TEZ ONAY SAYFASI

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

18.09.2017 tarihinde tezinin savunmasını yapan Hande KIZILTEPE AYHAN'a ait "Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum ve Düşünceleri ile İngilizce Derslerinde Teknoloji Kullanımı Arasındaki İlişki" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak **Oy Birliği/Oy Çokluğuyla** Kabul Edilmiştir.


Prof. Dr. Münevver ÇETİN
Jüri Başkanı


Yrd. Doç. Dr. Mustafa Onur CESUR
(Üye) Danışman


Yrd. Doç. Dr. Şahin ÇETİN
(Üye)

YEMİN METNİ

18/09/2017

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum ve Düşünceleri ile İngilizce Derslerinde Teknoloji Kullanımı Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın, proje safhasından sonuçlanmasına kadar olan bütün süreçlerinde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın tarafımda yazıldığını ve yararlandığım bütün eserlerin “Kaynakça”da gösterilenlerden oluştuğunu, “Kaynakça”da yer alan bu eserlerden metin içinde atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

151109117
Hande KIZILTEPE AYHAN

Hande

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ KULLANIMINA İLİŞKİN TUTUM VE DÜŞÜNCELERİ İLE İNGİLİZCE DERSLERİNDE TEKNOLOJİ KULLANIMI ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖZET

Bu araştırmada, ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin derslerindeki teknoloji kullanımı ile eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Eğitim yöneticilerinin tutum ve düşünceleri sergiledikleri liderlik biçimi açısından, İngilizce öğretmenlerinin bu tutum ve düşüncelerle olan etkileşimi ise algıladıkları yönetim biçimi açısından araştırılmıştır. Araştırma, genel tarama modeline göre yürütülmüştür. İstanbul'un Maltepe ilçesindeki ortaokullarda görev yapmakta olan eğitim yöneticileri ve İngilizce öğretmenleri evreni oluşturmaktadır. Bu genel evren içindeki 14 adet eğitim yöneticisi ve 72 adet İngilizce öğretmeni basit tesadüfi küme örneklem yolu ile belirlenmiştir. Farklı liderlik biçimlerinin İngilizce öğretmenlerinin derslerindeki teknoloji kullanımıyla olan ilişkisini ayrı ayrı incelemek amacıyla genel evren, yönetim biçimine göre "Pasif, etkileşimsel ve dönüşümsel" liderler olarak üç alt evrene ayrılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Mutlifaktör Liderlik Anketi" ve "Öğretmen Algısı Anketi" kullanılmıştır.

Verilerin istatistiki çözümlenmesi SPSS 24.0 (Statistical Package for the Social Science) paket programı kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlenelerde anlamlılık düzeyi .05 kabul edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular şunlardır:

Eğitim yöneticilerine uygulanan Multifaktör Liderlik Anketi'nin güvenilirlik düzeyi 0,621 ile "güvenilir" sonuç vermiştir. Katılımcı sayısı nedeniyle ölçeğin güvenilirliği konusunda yapılan diğer çalışmalar incelenmiş olup, bu çalışmalarda da ölçeğin araştırmacılar tarafından "güvenilir" ve "hayli güvenilir" olarak kategorize edildiği görülmektedir. Avolio (2016) tarafından ortaya konulan kanıtlarda, Multifaktör Liderlik Anketi yüksek alfa ölçeği ve bileşik geçerlilik katsayılarına sahiptir.

Anketin ortaya çıkardığı liderlik biçimlerine baktığımızda; uygulandığı 14 eğitim yöneticisinden 13'ü dönüşümsel lider olarak tanımlanmıştır. Bu liderlerden 1'i ise etkileşimsel lider olarak tanımlanmaktadır. Anketin sonucuna göre pasif

liderlik biçimine sahip eğitim yöneticisi bulunmamaktadır.

Öğretmen algısı anketi güvenilirlik analizlerinde 0,948 Crobach Alpha değeri ile “çok güvenilir” olarak sonuç vermiştir. Anket, 72 öğretmene uygulanmıştır. Bu öğretmenler çalıştıkları okullarda İngilizce zümresinde görev yapmakta olan öğretmenlerdir. Liderlik anketinin genel sonuçlarıyla birlikte incelendiğinde, öğretmen algısı anketine katılan öğretmenlerden 66’sının dönüşümsel liderlik türüne sahip yöneticilerle çalıştığı, 6’sının ise etkileşimsel liderlik türüne sahip yöneticilerle çalıştığı tespit edilmiştir.

Multifaktör Liderlik Anketi ile ortaya çıkan liderlik türüne sahip eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri “dönüşümsel” ve “etkileşimsel” liderlik türleri olarak iki ayrı grupta toplanmıştır. Bu iki farklı liderlik türüyle çalışan İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımına yönelik algıları Öğretmen Algısı Anketi ile ölçülmüştür. Ölçümler sonucunda İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımı ile eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri arasında bir ilişki olup olmadığı detaylı biçimde incelenmiştir. Saptanan anlamlı ilişkilerin liderlik biçimine göre farklılık arz edip etmediği analiz edilmiştir. Farklılık arzedenden anlamlı ilişkilerin hangi liderlik biçiminde daha yüksek olduğu regresyon analizleriyle saptanmıştır.

Araştırmada, dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik biçimine sahip eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımını teşvik etmesinin ve öğretmenin içinde bulunduğu kurum kültürü ile İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımını arasında anlamlı bir ilişki olduğu, ders gözlemlerinden alınan dönütlerin de benzer bir ilişkiye işaret ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın, denetleme/ödüllendirme değişkeni, Milli Eğitim Bakanlığı ve buna bağlı üst kuruluşların getirdiği zorunluluklar değişkeni, teşvik etme/edilme değişkeni ve profesyonel gelişim imkânı sağlanması değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımı arasında anlamlı bir fark elde edilememiştir. Aralarında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkan değişkenlerin, “liderlik türü” bağımlı değişkenine göre regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, yapılan ders gözlemleri ile liderlik türü arasında doğrusal anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Aynı ilişki, başkalarının teknoloji kullanması için teşvik edilmesi ve onlara yardım edilmesinde de saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Liderlik türleri, teknoloji kullanımı, İngilizce dersleri

**THE RELATIONSHIP BETWEEN ATTITUDES AND THOUGHTS
OF EDUCATION ADMINISTRATORS REGARDING THE USE OF
TECHNOLOGY AND THE USE OF TECHNOLOGY IN ENGLISH
LESSONS**

ABSTRACT

In this research, the relationship between education administrators' thoughts and attitude towards using technology and the use of technology in lessons of English teachers in middle schools is investigated. Education administrators' attitude and thoughts are examined in perspective of the leadership style that they have and English teachers' interaction with these attitudes and thoughts are examined in perspective of the leadership style that they perceive. The research is conducted in accordance with general survey model. Education administrators and English teachers situated in Maltepe province of Istanbul city compile the population of the research. In this general population, 14 administrators and 72 English teachers are chosen with the help of simple random cluster sampling. In order to investigate the relationship of different leadership styles and English teachers' use of technology in their lessons, the general population is divided into three sub-populations of "Passive, transactional and transformational leaders". To collect data, "Multifactor Leadership Questionnaire" and "Teacher Perception Questionnaire" are used.

The statistical analyses of data are done by using SPSS 24.0 (Statistical Package for the Social Science). The significance level in statistical analyses is determined as .05. The findings of the research are as follows:

Multifactor Leadership Questionnaire, applied on education administrators, has given a "reliable" result with a score of 0,621. Because of the number of participants, other researches about the reliability of the scale are investigated and such researches confirm that the scale is categorized as "reliable" and "very reliable".

As seen in evidence put forward by Avolio (2016), Multifactor Leadership Questionnaire has high alpha scale and joint validity coefficients.

As for the leadership styles that the questionnaire revealed, 13 out of 14 education administrators have been identified as transformational leaders. One of those leaders are identified as a transactional leader. According to the conclusion of the questionnaire, there are no passive leaders.

In reliability analyses, teacher perception survey has given a "very reliable"

result with 0,948 Crobach Alpha score. The questionnaire is done by 72 teachers. These teachers are those that serve in English departments of their schools. When analyzed together with the results of leadership questionnaire, it is determined that 66 of total participants of teacher perception survey work with administrators who have the transformational leadership style and 6 of those work with administrators who have the transactional leadership style.

Revealed by Multifactor Leadership Questionnaire, education administrators' thoughts and attitude towards using technology have been categorized into two separate groups as "transformational" and "transactional" leadership styles. The perception of English teachers regarding the use of technology in classroom is measured by Teacher Perception Survey. Consequently, it is thoroughly investigated whether there is a relationship between education administrators' thoughts and attitude towards using technology and the use of technology of English teachers in their lessons. If there is a meaningful relationship, it is further investigated if it differentiates according to the leadership style. If it differentiates, it is investigated by regression analysis to see which leadership style holds the higher meaningful relationship.

In this research, it is concluded that there is a meaningful relationship between transformational and transactional leaders' encouragement of the use of technology and the use of technology of English teachers in their lessons. There is also another meaningful relationship between the organizational culture and the use of technology of English teachers in their lessons. A similar relationship is also observed between feedback taken from lesson observations and the use of technology of English teachers in their lessons. On the contrary, the variable of inspection/rewarding, the variable of necessities inducted by National Education Ministry and higher institutions related to it, the variable of getting/giving encouragement and the variable of providing professional development opportunities have not shown any meaningful relationship between the use of technology of English teachers in their lessons. Upon studying the regression analyses results of variables that show a meaningful difference (according to "leadership style" dependent variable), a linear meaningful relationship is identified between lesson observations and leadership styles. A similar relationship is determined in encouraging others to use technology and helping them in doing so.

Keywords: leadership styles, use of technology, English lessons

ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında Eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişki araştırılmak istenmiştir.

Öncelikle tez konusunu seçerken isteklerimi göz önünde bulundurup bana yardımcı olan, tez çalışmamın planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren sayın hocam tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. M. Onur CESUR'a çok teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim boyunca benimle akademik birikimini paylaşan, derslerini dinlemekten çok keyif aldığım değerli hocalarım Prof. Dr. Münevver ÇETİN, Prof. Dr. Niyazi KARASAR ve Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL'e de teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatımın her aşamasında olduğu gibi yüksek lisans eğitimimde de sevgi ve destekleriyle her zaman yanımda olan en büyük şansım canım ailem; sevgili annem Derya KIZILTEPE, babam Mithat KIZILTEPE ve kardeşim Burak KIZILTEPE'ye çok teşekkür ederim.

Son olarak, varlığı ve sevgisiyle bana güç veren, beni her zaman destekleyen, cesaretlendiren, sevgi, anlayış ve hoşgörüsünü eksik etmeyen, çalışmalarım süresince tüm zorlukları benimle birlikte göğüsleyen ve her daim bana yardımcı olan sevgili eşim İrfan AYHAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Hande KIZILTEPE AYHAN

İstanbul, 2017

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	i
YEMİN METNİ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xi
TABLOLAR LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Araştırma Problemi ve Alt Problemleri	6
1.7. Tanımlar	6
1.7.1. Eğitim Yöneticisi	6
1.7.2. Pasif Liderlik	7
1.7.3. Etkileşimsel Liderlik	7
1.7.4. Dönüşümsel Liderlik	7
1.7.5. Bilgisayar Teknolojisi	7
1.7.6. Akıllı Tahta	7
1.7.7. Rol Belirleme Teorisi	7
1.7.8. Role İlişkin Mesajlar	7
2. KAVRAMLAR VE AÇIKLAMALAR	8
2.1. Liderlik ve Yönetim Kavramları	8

2.1.1.Liderliğin tanımı	8
2.1.2.Liderliğin başlıca unsurları	9
2.2. Eğitim yöneticiliği ve idareciliği	11
2.3. Eğitim yöneticilerinin üstlendiği roller	12
2.3.1. Okulda liderlik	14
2.3.2.Liderlik biçimleri ve davranışları	16
2.3.3.Eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımını etkilemede rolü.....	21
2.4. İngilizce eğitiminde teknoloji kullanımı	23
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE YAYINLAR	25
4. YÖNTEM	31
4.1. Araştırma Modeli	31
4.3. Veriler ve Toplanması	32
4.3.1. Ölçme Araçları.....	32
4.3.2. İşlemler	33
4.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	34
5. BULGULAR.....	34
5.1. Yöneticilerin liderlik biçimlerinin analizi	34
5.2. İngilizce öğretmenlerinin, teknoloji kullanımına ilişkin algılarının analizi	49
5.3. Alt problemere yönelik bulgular	54
5.3.1. Birinci alt probleme yönelik bulgular	54
5.3.2. İkinci alt probleme yönelik bulgular.....	56
5.3.3. Üçüncü alt probleme yönelik bulgular.....	58
5.3.4. Dördüncü alt probleme yönelik bulgular	59
5.3.5. Beşinci alt probleme yönelik bulgular	60
5.3.6. Altıncı alt probleme yönelik bulgular	61
5.3.7. Yedinci alt probleme yönelik bulgular	62
5.4. Anlamlı fark gösteren değişkenlerin doğrusal regresyon analizi	62

6. TARTIŞMA	64
6.1. Alt problemlere yönelik tartışma.....	64
6.1.1. Birinci alt probleme yönelik tartışma.....	64
6.1.2. İkinci alt probleme yönelik tartışma	65
6.1.3. Üçüncü alt probleme yönelik tartışma	65
6.1.4. Dördüncü alt probleme yönelik tartışma	66
6.1.5. Beşinci alt probleme yönelik tartışma	67
6.1.6. Altıncı alt probleme yönelik tartışma	67
6.1.7. Yedinci alt probleme yönelik tartışma.....	68
6.2. Anlamlı fark gösteren değişkenlerin doğrusal regresyon analizine yönelik tartışma	69
7. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	70
7.1. Sonuç	70
7.2. Öneriler.....	72
8. KAYNAKLAR	74
9. EKLER.....	82
8.1. Multifaktör Liderlik Anketi	82
8.2. Öğretmen Algısı Anketi	85
10. ÖZGEÇMİŞ	87

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences
S	: Soru sayısı
Not ara	: Not aralığı
Min	: Minimum
Mak	: Maksimum
Ort	: Ortalama
F	: Sıklık
Sig	: Değer notu
t	: T-istatistiği değeri
df	: Fark
Sig (2)	: İki yönlü değer notu
vev	: Varyansların eşit olduğu varsayımı
vfv	: Varyansların farklı olduğu varsayımı

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Multifaktör Liderlik Anketi Güvenilirlik İstatistiği.....	33
Tablo 2. Öğretmen Algısı Anketi Güvenilirlik İstatistiği	33
Tablo 3. Anketin dönüşümsel liderlik türüne ilişkin değerlendirme amaçlı görünümü	35
Tablo 4. Anketin etkileşimsel liderlik türüne ilişkin değerlendirme amaçlı görünümü	35
Tablo 5. Anketin pasif liderlik türüne ilişkin değerlendirme amaçlı görünümü.....	36
Tablo 6. Multifaktör liderlik anketi, liderlik türü dağılımı	36
Tablo 7. Liderlerin aldığı not dağılımları.....	37
Tablo 8. Eğitim yöneticilerinin “İdeal etki (özellikler)” altgrubu not dağılımı	38
Tablo 9. Eğitim yöneticilerinin “İdeal etki (davranış)” altgrubu not dağılımı.....	39
Tablo 10. Eğitim yöneticilerinin “İlham verici motivasyon” altgrubu not dağılımı..	40
Tablo 11. Eğitim yöneticilerinin “Entelektüel uyarım” altgrubu not dağılımı	41
Tablo 12. Eğitim yöneticilerinin “Bireyselleştirilmiş düşünce” altgrubu not dağılımı	42
Tablo 13. Eğitim yöneticilerinin “Koşullu ödüllendirme” altgrubu not dağılımı.....	44
Tablo 14. Eğitim yöneticilerinin “İstisna ile yönetim (aktif)” altgrubu not dağılımı	45
Tablo 15. Eğitim yöneticilerinin “İstisna ile yönetim (pasif)” altgrubu not dağılımı	47
Tablo 16. Eğitim yöneticilerinin “Laissez-faire (serbest bırakıcılık)” altgrubu not dağılımı	48
Tablo 17. İngilizce öğretmenlerinin “Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmamı teşvik eder” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri.....	49
Tablo 18. İngilizce öğretmenlerinin “Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde teknoloji kullanım” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri	50
Tablo 19. İngilizce öğretmenlerinin “Derslerimi gözlemleyenler eğitimde teknolojiden yararlandığımı rahatlıkla görebilirler” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri	51
Tablo 20. İngilizce öğretmenlerinin “Derslerimde teknoloji kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri.....	51

Tablo 21. İngilizce öğretmenlerinin “Başkalarını derslerinde teknoloji kullanmaları için teşvik ederim ve onlara yardımcı olurum” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri	52
Tablo 22. İngilizce öğretmenlerinin “Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmama değer verir” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri.....	53
Tablo 23. İngilizce öğretmenlerinin “MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, derslerimde teknoloji kullanmamı zorunlu kılar” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri	53
Tablo 24. İngilizce öğretmenlerinin “Derslerde teknoloji kullanımına ilişkin yenilikçi düşüncenin teşvik edilmesi adına profesyonel gelişim imkânı sağlanmaktadır” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri.....	54
Tablo 25. Liderlik biçimi ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri	55
Tablo 26. Eğitim yöneticileri tarafından denetlenme ve/veya ödüllendirilme değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri	56
Tablo 27. Kurum kültürü ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri	58
Tablo 28. MEB ve buna bağlı üst kuruluşların getirdiği zorunluluklar değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri	59
Tablo 29. Teşvik etme/edilme değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri	60
Tablo 30. Eğitim yöneticileri tarafından verilen değer değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri	61
Tablo 31. Profesyonel gelişim imkânı sağlanması değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri	62
Tablo 32. T-testi sonuçlarına göre aralarında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkan değişkenlerin, “liderlik türü” bağımlı değişkenine göre regresyon analizi sonuçları	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Multifaktör liderlik anketi sayı ve yüzde dağılımı.....	36
Şekil 2. Liderlik türleri ve incelenen ortaokulların yerleşim yeri dağılımı.....	38
Şekil 3. Eğitim yöneticilerinin “İdeal etki (özellikler)” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri	39
Şekil 4. Eğitim yöneticilerinin “İdeal etki (davranış)” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri	40
Şekil 5. Eğitim yöneticilerinin “İlham verici motivasyon” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri.....	41
Şekil 6. Eğitim yöneticilerinin “Entelektüel uyarım” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri	42
Şekil 7. Eğitim yöneticilerinin “Bireyselleştirilmiş düşünce” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri.....	43
Şekil 8. Eğitim yöneticilerinin “Koşullu ödüllendirme” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri	45
Şekil 9. Eğitim yöneticilerinin “İstisna ile yönetim (aktif)” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri.....	46
Şekil 10. Eğitim yöneticilerinin “İstisna ile yönetim (pasif)” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri.....	47
Şekil 11. Eğitim yöneticilerinin “Laissez-faire (serbest bırakıcılık)” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri	48

1. GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Günümüzde teknolojinin günlük hayatın bir parçası haline geldiği ve bilgi çağı olarak adlandırılan bu zaman diliminde toplum için önemi yadsınamaz bir gerçektir. Bu bağlamda, eğitimcilerin görevlerinden biri de öğrencileri küreselleşen dünyada teknolojiyi etkili olarak kullanabilen yaratıcı ve üretici bireyler haline getirmektir. Bu kazanımı sağlayabilmek teknolojiyi eğitimin tüm süreçlerine entegre etmekle mümkündür. Eğitim kurumları açısından entegrasyon ne kadar başarılı olursa, hedeflenen kazanımın da bir o kadar etkili ve kalıcı olacağı açıktır.

Sınıfıçi teknoloji veya eğitim amaçlı interaktif teknoloji Türkiye’de 2000’li yılların başından beri uygulanmaya başlamıştır. “Kullanılan ekipmanların daha ucuza mal edilmeye başlanması ve kullanıcıların yetkinlik kazanmasıyla birlikte sınıflarda teknoloji kullanımı yaygınlaşmıştır.” (Drier, 2001)

Teknolojinin eğitime entegrasyonuna bakıldığında, dört ana sorunun başgösterdiği gözlemlenmektedir. Flanagan & Jacobsen’e göre bu sorunlar: Pedagojik konular, eşitlik kaygısı, yetersiz profesyonel gelişim ve yetersiz teknoloji liderliğidir. (2003) Bu sorunlar arasında teknoloji liderliği aşılması gereken en önemli engeldir. “Çünkü bir eğitim kurumunda yapılacak tüm değişim ve gelişim çalışmalarının başarısı temelde o kurumdaki yönetim anlayışına bağlıdır.” (Wildman & Niles, 1987) Buradan hareketle, eğitim yöneticilerinin teknolojinin derslere entegre edilmesine ilişkin tutum ve davranışlarının oldukça büyük bir öneme sahip olduğu gerçeğine ulaşılmaktadır. Eğitime öncülük eden bir figür olarak eğitim yöneticisinin rolü, korkudan uzak bir ortam inşa ederek, kurumda değişime açık bir yapı oluşturmasıdır. “Eğer değişim ‘tekrar yapmak ve tekrar düşünmek’ anlamına geliyorsa, teknolojiyi müfredata başarılı bir şekilde entegre etmek duyarlı bir liderlik gerektirir.” (Heck & Wallace, 1999) Bu noktada, eğitim yöneticisinin değişime karşı olan tutumu, yeni teknolojilerin kullanımıyla ilgili gönderdiği role ilişkin mesajları doğrudan etkilemektedir. Kurum kültürünün önemli bir parçası olan bu mesajlar, öğretmenlerin algısını ve teknolojiyi eğitim amaçlı kullanmaya ne kadar değer vereceklerini belirlemektedir. Eğitim yöneticisinin liderlik biçimi, gönderilen bu rol mesajlarının içeriğini doğrudan şekillendirmektedir. Bu hususu farklı liderlik biçimleri açısından ele aldığımızda;

- a) Pasif liderler teknolojinin derslerde daha çok kullanılması için çaba gösteremezler çünkü okulun sorunlarıyla boğuşmaktadırlar.
- b) Etkileşimsel liderler teknolojinin kullanılmasını onaylar ve sürekli kullananları ödüllendirirler.
- c) Dönüşümsel liderler yeniliği teşvik ederek ve eğitimi öğrencilere daha yararlı olacak biçimde değiştirmek için öğretmenlere cesaret aşılayarak, onların İngilizce müfredatına teknolojiyi entegre etmelerini sağlarlar. (Schulter, 2006)

Kahn & Katz'ın rol belirleme teorisine göre eğitim yöneticisi, bireylerden beklenen rolleri değiştirerek sosyal bir organizasyon olan okulda değişimi sağlayabilir. (1978) Kurum kültürünü ve bireylerin özelliklerini analiz ederek, kurum içinde üstlendikleri rolleri değiştirebilir. Bu bağlamda kurumun lideri olarak eğitim yöneticisi, toplantılarla, sınıf ziyaretleriyle veya yüzyüze görüşmelerle tüm çalışanlara rollerini hatırlatmak veya bu rollerde değişiklik yapmak yetisine sahiptir.

Diğer taraftan, eğitimin temel unsurlarından biri olan öğretmenin, eğitim kurumu içinde kendi alanına özel görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu görev ve sorumlulukları yerine getirirken, eğitim yöneticilerinin beklentilerini mutlaka göz önünde bulundurarak, bunları karşılamaya yönelik bir çaba içinde olması son derece doğaldır. “Bu nedenle öğretmenin başarısı ve dolayısıyla eğitimin başarısında öğretmen ve eğitim yöneticisinin işbirliği kaçınılmazdır.” (Yıldırım & Ünal & Çelik, 2011) Bu işbirliği ele alındığında, kurum içinde eğitimin niteliğine ve ulaşılabilecek hedeflere yön gösteren ilk basamak olması nedeniyle eğitim yöneticisinin takındığı tutum ve davranışlar, öğretmenlerle olan iletişimine doğrudan yansımaktadır. Davis yönetim süreci olarak iletişimi: bilgi ve anlayışın bir bireyden diğer bireye geçirilme süreci olarak tanımlamıştır. (1993) “Bir örgütte, iletişim sürecini başlatan ve yapısını belirleyen kimse yöneticidir. Çünkü örgütün kendisine verdiği yetkiye dayalı olarak alt kademedeki personele göre daha etkin bir konuma sahiptir.” (Bursalıoğlu, 1979) Bu süreç içinde, eğitim yöneticisinin öğretmenlerle olan iletişiminde takındığı tutum ve davranışlar, öğretmene eğitimin niteliğine ilişkin yol gösterici fikirler vermektedir. Öğretmen bu fikirler ışığında, gerekli düzenlemeleri ve değişiklikleri yapmakla yükümlüdür. Bu bağlamda, eğitim yöneticilerinin teknolojiye ilişkin tutum ve davranışları, öğretmenlerin eğitim süreçlerindeki teknoloji kullanımına etki etmektedir. Bu etki; öğretmenlerin derslerde teknolojiyi kullanmasını teşvik eden ve

kolaylaştıran, caydıran ve zorlaştıran ve etkilemeyen şekilde üç farklı biçimde kategorize edilebilir.

Türkiye’de eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşüncelerini inceleyen araştırmalar şunlardır:

- 1) Eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanım seviyelerini ölçen bir araştırma. (Ağar & Erginer, 2007)
- 2) Eğitim yöneticilerinin teknolojiye yönelik tutum ve davranışlarını belirleyen araştırmalar. (Akbaba-Altun 2002, 2008; Akbaba-Altun & Güner, 2008; Tanzer, 2004; Helvacı, 2008; Karadağ, Sağlam & Baloğlu, 2008; Seferoğlu, 2009)
- 3) Eğitim yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterliliklerini belirleyen araştırmalar. (Can, 2003, 2008; Hacıfazlıoğlu, Karadeniz & Dalgıç, 2010)
- 4) Eğitim yöneticilerinin teknoloji liderliğine ilişkin algılarını ölçen (Hacıfazlıoğlu, Karadeniz & Dalgıç, 2011) bir araştırmadır.

Yurtdışında eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşüncelerini inceleyen araştırmalardan bazıları şunlardır:

1. Etkili yönetim biçimleri ile derslerde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiyi ölçen bir araştırma. (Hughes & Zachariah, 2001)
2. Okullardaki teknoloji liderliğinin teknolojinin entegre edildiği müfredatlardaki başarısını inceleyen bir araştırma. (Anderson & Dexter, 2005)
3. Okullardaki teknoloji kullanımını etkileyen 7 faktörü araştıran bir çalışma. (Baylor & Ritchie, 2002)
4. Okul müdürlerinin bilgisayar kullanımını, bilgisayar kullanımına ilişkin algılarını ve liderlik türlerini inceleyen bir araştırma. (Afshari et al., 2008)
5. Sınıfta teknoloji kullanımını zorlaştıran faktörleri araştıran bir çalışma. (Groff & Mouza, 2008)

Ancak, eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşüncelerinin İngilizce öğretmenleri tarafından nasıl algılandığını ve eğitim

yöneticilerinin tutum ve düşünceleriyle İngilizce öğretmenlerinin derslerdeki teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile eğitim yöneticilerinin derslerde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve davranışlarıyla, İngilizce derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmaktadır. Buradan hareketle, eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin düşünceleri, eğitimleri, amaçları ve uygulamaları belirlenerek, bütün bunların İngilizce derslerindeki teknoloji kullanımını nasıl etkilediğine dair sonuç elde edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla cevaplandırılmak istenen sorular şunlardır:

- 1) İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımını etkileyen faktörler nelerdir?
- 2) Eğitim yöneticileri kendilerini ne tür lider rolü ile tanımlamaktadır?
- 3) İngilizce öğretmenlerinin algıladıkları eğitim yöneticisi rolleri nelerdir?
- 4) Eğitim yöneticilerinin kendilerini algıladıkları liderlik biçimi/rolü ile İngilizce öğretmenlerinin eğitim yöneticilerini algıladıkları roller arasında fark var mıdır?
- 5) Eğitim yöneticisinin liderlik biçimi ile İngilizce derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?
- 6) İngilizce öğretmenlerinin eğitim yöneticisi algılarına göre derslerde teknoloji kullanımı arasında fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Tutum ve davranışların birbiriyle olan ilişkisiyle ilgili araştırmalar, bir objeyle ilgili tutumun, davranışları şekillendirdiğini göstermektedir. (Azjen & Fishbein, 1975) Buradan hareketle, eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımıyla ilgili tutumlarının ve bunun şekillendirdiği mesajların, öğretmenlerin derslerde teknoloji kullanımını etkilediği söylenebilir. Eğitimin lideri olarak, eğitim yöneticisinin en temel görevi kurum içinde pozitif bir değişim ortamı yaratmaktır. “Bu değişimin etkili biçimde gerçekleşebilmesi için teknolojinin eğitime entegre edilmesi gerekliliği her geçen gün artmaktadır.” (Sergiovanni, 2001)

Bu araştırma sayesinde, eğitim kurumlarında teknolojinin derslere entegre edilmesi hususunda eğitim yöneticisinin rolü araştırılarak, bu rolün İngilizce öğretmenlerinin teknoloji kullanımıyla olan ilişkisi ortaya konulacaktır. Doğası gereği, interaktif bir eğitim gerektiren dil dersleri, teknoloji kullanımından en çok fayda görebilecek derslerin başında gelmektedir. Teknolojinin derslere entegre edilmesi için gereken ideal yönetici davranışları ve onların öğretmenlere gönderdikleri mesajlar değerlendirilerek, gelecekteki araştırmalarda bu mesajların derinlemesine incelemesi yapılabilir, diğer derslerdeki teknoloji kullanımıyla ilişkisi araştırılabilir, kurum kültürüyle ilişkisi irdelenebilir. Sonuç olarak, derslerde teknoloji kullanımını teşvik edecek tutum ve davranışlara ilişkin farkındalık yaratarak, eğitim yöneticilerinin davranışlarını bu açıdan değerlendireceği farklı bir başık açısı sağlanabilecektir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

1) Eğitim yöneticilerinin liderlik biçimleri teknoloji kullanımına ilişkin kurum içi kültürü etkileyebilir, uygulanan “Multifaktör Liderlik Anketi” (Avolio & Bass, 2004) aracılığıyla anlaşılabilir ve yapılan görüşmeler sonucunda, ne gibi tutum ve davranışlara yol açtığı belirlenebilir.

2) Eğitim yöneticilerinin liderlik biçimlerinin öğretmenlerin derslerdeki teknoloji kullanımıyla ilişkisi, liderlik biçimlerinin yol açtığı tutum ve davranışlarla, öğretmenlerin bu tutum ve davranışlardan edindiği algılar arasındaki ilişki incelenerek tespit edilebilir. Öğretmenlerin derslerdeki teknoloji kullanımıyla olan ilişkisi “Teknoloji Liderliğine İlişkin Öğretmen Algısı Anketi” (Schulter, 2006) aracılığıyla belirlenebilir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Varolan ilişkinin saptanması,

a. Eğitim yöneticileri ile sınırlıdır. Bu yöneticiler kurumlarında “okul müdürü” görevi yapmakta olan kişilerdir. Bu kişilere ulaşılamaması gibi mücbir durumlarda “müdür yardımcıları” araştırmaya dâhil edilmiştir.

b. “İngilizce” dersleriyle sınırlıdır.

2. Araştırma, önerinin hazırlandığı tarih itibariyle en az beş İngilizce öğretmeninin görev yapmakta olduğu, İstanbul ili Maltepe ilçesindeki ortaokullarla sınırlıdır.

1.6.Araştırma Problemi ve Alt Problemleri

Bu araştırmanın problemi “Eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri ile İngilizce derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Belirlenen araştırma problemine aşağıdaki alt problemlerle yanıt aranmıştır.

1. Liderlik biçimi ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?
2. Eğitim yöneticileri tarafından denetlenme ve/veya ödüllendirilme değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?
3. Kurum kültürü ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?
4. MEB ve buna bağlı üst kuruluşların getirdiği zorunluluklar değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?
5. Teşvik etme/edilme değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?
6. Eğitim yöneticileri tarafından verilen değer değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?
7. Profesyonel gelişim imkânı sağlanması değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?

1.7. Tanımlar

1.7.1. Eğitim Yöneticisi: Bu araştırmanın kapsamı içinde eğitim yöneticisi kavramı, bir eğitim kurumunda yönetici olarak görev yapan kişilerin yanı sıra, onların temsil ettiği makamı da içine almaktadır. Buradan hareketle, eğitim yöneticileri tarafından teknoloji kullanımına ilişkin verilen direktiflerin ve buna bağlı uygulamaların bizzat görev yapanlar tarafından hayata geçirilmiş olması gerekli

değildir. Kurumun hem kendi kültürü, hem de bağlı olduğu üst kurullar tarafından teknoloji kullanımına yönelik verilen direktifler ve buna ilişkin uygulamalar da bu kavram içinde ele alınacaktır.

1.7.2. Pasif Liderlik: Avolio & Bass'a göre pasif lider, elini işe bulaştırmaktan sakınan ve/veya hâlihazırdaki sorunlara gereğinden fazla yoğunlaştığından kurumda liderlik vazifesini yapamayacak hale gelen eğitim yöneticileridir. (1999)

1.7.3. Etkileşimsel Liderlik: Başarıları ödüllendiren ve yanlışları tespit edebilmek adına gözlem yapan liderlik türüdür. Bu türde liderler etkilidirler ancak çalışanları kurumun amaçlarına ulaştırmak adına bir üst seviyeye taşımada yetersizdirler. (Avolio & Bass, 1999)

1.7.4. Dönüşümsel Liderlik: Çalışanlarına güven aşılıyarak, ilham vererek, yenilikçi düşüncüyü teşvik ederek ve erdemli davranışlar sergileyerek onların performansını yükselten, ortak amaçlar uğruna kendilerini aşmaya çalışmalarını için gereken atmosferi yaratan liderlik türüdür. (Avolio & Bass, 1999)

1.7.5. Bilgisayar Teknolojisi: Bilgisayar kullanımı, akıllı tahta teknolojisi, bilgisayar okuryazarlığı, bilgisayar yazılımları, eğitim yazılımları ve kuruma entegre edilmiş internet erişimini kapsamaktadır.

1.7.6. Akıllı Tahta: Bilgisayara ve projekteye bağlanabilen, dokunmatik, interaktif görüntü aracı. Bu cihaz yardımıyla bilgisayardaki programlar tahtadan kontrol edilebilmekte, parmak hareketleri fare işlemcisi görevi yürütebilmekte, ekran görüntüsü üstüne notlar yazılabilmekte ve ekran görüntüleri kaydedilerek daha sonra istenildiğinde bunlara geri dönülebilmektedir.

1.7.7. Rol Belirleme Teorisi: Bireye bir kurumun içindeki etkili figürler tarafından iletilen ve onların kuruma daha çok uyum sağlaması amacını güden bütün mesajları içermektedir. Bireye gönderilen mesajlar ve bireyin algısı arasında fark oluşması durumunda, bireyin değişmesi veya kurumdan ayrılması gerekmektedir. (Kahn & Katz, 1978)

1.7.8. Role İlişkin Mesajlar: Sosyal bir yapının üyesi olarak bireyin maruz kaldığı tüm mesajlardır. Bireyler, hem kurum tarafından önemsenen hususlarla ilgili, hem de yapılmaması gereken davranışlarla ilgili bir çok mesaja maruz kalmaktadır.

Bu mesajlar bireyin kurum kültürüne uyum sağlamasını kolaylaştırmak amacını taşırlar. (Kahn & Katz, 1978)

2. KAVRAMLAR VE AÇIKLAMALAR

2.1. Liderlik ve Yönetim Kavramları

İçinde bulunduğumuz yüzyılın başlarından beri “eğitim liderliği” kavramına olan ilgi giderek artan bir eğilim göstermektedir. Dünyanın bir çok köşesinde öğrencilere en iyi eğitimi sunmanın öncelikle etkili liderlere sahip olmakla mümkün olabileceği değerlendirilmektedir. Bu inanışın nedeni liderlik kalitesinin okulun ve öğrencinin kazanımlarına doğrudan etki ettiğini gösterir akademik araştırmalardır. “Eğitim planlamalarında, hem reformların hedefi hem de diğer reformların gerçekleşmesini sağlayacak bir merkez olarak liderliğin ön plana çıktığı görülmektedir.” (Bush, 2007) Liderliğin eğitim literatüründe giderek artan bir öneme sahip olmasının ana nedeni budur. Eğitim yöneticisinin rollerine ve okuldaki liderliğe geçmeden önce eğitim yönetimi alanındaki liderliği ve buna bağlı kavramları anlamak oldukça önemlidir.

2.1.1.Liderliğin tanımı

Liderlik tanımına bakıldığında, liderlik hakkında oluşan bilgilerin bir çok farklı kaynaktan geldiği anlaşılmaktadır. Bu kaynaklar arasında şahsi tecrübelerin, deneysel araştırmaların, felsefi, kavramsal ve eleştirel analizlerin olduğu görülmektedir. Liderliğin ne olduğu, neyi kapsadığı ve ne tür etkilerinin olduğu hakkında bir çok yazılı kaynağa ulaşmak mümkündür. Literatürdeki bu kadar kaynağa rağmen, liderliğin ne olduğu noktasında akademik çevrelerde çok az fikir birliği bulunmaktadır. Cuban’a (1998) göre liderliğin 350’den fazla tanımı vardır ancak liderleri diğerlerinden ayıran özelliklerin neler olduğu hakkında açık ve tartışmasız bir anlayış yoktur. Leithwood et al.’a (1999) göre ise liderlik kavramının herkesçe kabul edilen bir tanımı bulunmamaktadır. Liderliğin tanımının soyut ve göreceli olduğu, bazı tanımlarının diğerlerine göre daha “faydalı” olabilmesi olasıdır ancak “doğru” olarak nitelendirilebilecek bir tanımına ulaşılamamıştır. (Yukl, 2002) Bunun yanında bazı tanımları oldukça geniş, bazıları kısa tutulmuştur. Liderlik tanımına ilişkin yaygın olarak başvurulan tanımlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır.

“Liderlik insanları etkileyerek onların kurumun ve grubun amaçlarına katkı sağlamalarını temin etme sürecidir.” (Weinrich & Koontz, 2005)

“Liderin etki, güç ve meşru otoritesi ile kurumu amaçlarına ulaştıracak en önemli varlığı olan insana doğru etkili biçimde değiştirmesine liderlik denir.” (Armstrong, 2012)

“Yöneticinin durumu bir bahçıvaninkine benzer. Bahçıvan bitkileri büyütecek ilahi güce sahip değildir, onlara fonksiyonlarını sürdürmelerini sağlayacak optimum koşulları da kendi başına yapamaz. Tek yapması gereken büyümelerine izin vermektir.” (Mulford et al. 2004)

Liderliğin okuldaki etkisine ilişkin yaygın olarak kabul edilen anlayışı göz önünde bulundurduğumuzda (Daresh 1998; NCSL, 2001; Sammons et al.,1995; Sheppard 1996) bu kavramın dar açıdan ele alınması uygulamasında sıkıntı yaratabilir. Bu nedenle Leithwood ve Riehl’in daha geniş tanımını gözden geçirmek fayda sağlayacaktır:

“Liderlik sosyal ilişkiler içinde varolur ve sosyal amaçlara hizmet eder. Liderler bireylerden oluşmasına rağmen, liderlik sosyal ilişkilerin ve kurumların içinde gerçekleşir ve liderlerden grup için kazanç sağlamaları beklenir. Liderlik kişisel veya bireysel bir olağanüstülük değildir, amaç ve yöntem gerektirir. Liderler kararlılık ve şeffaflıkla amaçlarına yürürler ve kazanımlarından sorumludurlar. Bazı görüşlere göre, grubun amaçlarını geliştirmek ve bu amaçlara öncülük etmek lidere düşer. Diğer görüşlere göre ise liderin anahtar bir rol üstlendiği daha kapsamlı bir süreçtir.” (Leithwood & Riehl, 2005)

Daha güncel bir çalışmasında Leithwood liderliği “Kurumun üyelerini ve diğer katılımcılarını, kurumun vizyonunu ve hedeflerini tanımlamak ve bunlara ulaşmak doğrultusunda etkilemek” olarak tanımlamıştır. “Bu etki tek taraflı değil, karşılıklıdır. Bireyler, gruplar ve onların kendilerini gerçekleştirdiği çevre içindeki ilişkiler aracılığıyla uygulanır. Bu şekilde tanımlandığında liderlik, kurumun vizyonuna ve hedeflerine ulaşmaya katkı sağlayan önemli, pozitif ve etik olarak savunulabilen bir olguya dönüşür.” (Leithwood, 2012)

2.1.2.Liderliğin başlıca unsurları

Liderlikle ilgili tanımlara bakıldığında hepsinde ortak olarak ifade edilen birtakım unsurlara rastlamak mümkündür. Bunlardan başlıcaları: Etki, farkındalık, işlev, uyum, vizyon, kişisel ve profesyonel değerler olarak sıralanabilir.

2.1.2.1.Etki

Liderlik tanımlarının neredeyse hepsinin merkezi unsuru, liderliğin bir tür etki süreci olduğudur. Burada varsayım, liderlikte bir kişi veya grup tarafından etkinin bilinçli olarak başka bir kişi veya gruba yöneltildiği sosyal bir süreç olmasıdır. Burada amaç grup veya kurumdaki işleri ve ilişkileri yapılandırmaktır. (Yukl, 2002)

2.1.2.2.Farkındalık

Liderlik etki sürecinin götürmesi beklenen birbirine bağlı kazanım ve hedeflere dayanır. Bu açıdan “bilinçli olarak” terimi burada çok önemlidir. Liderler zaman zaman ortak hedeflere doğrudan etki eden iş ve davranışlar sergilerler. Ancak daha önemli ve etkili olanı diğerlerinin düşüncelerini ve davranışlarını etkileyerek onlara daha etkili olabilecekleri ortamları yaratmaktır.

2.1.2.3.İşlev

Liderlik konusunda çalışmalar yapan araştırmacıların bir çoğu liderliğin ofise bağlı olmadığı veya resmi görevleri yerine getirmekten çok daha fazlasını kapsayan bir iş olduğu konusunda hemfikirdir. Şöyle ki, farklı kaynaklara, yeteneklere ve yatkınlığa sahip olmalarına rağmen başka pozisyonlarda çalışan kişiler de liderlik rolünü üstlenebilirler.

2.1.2.4.Uyum

Liderlik uyumlu olmayı ve şartlara göre hareket etmeyi gerektirir. Liderliğe ilişkin modern teorilerin çoğunda liderliğin sosyal çevreye, hedeflenen kazanımlara, muhatap olunan bireylere, kaynaklara ve zamana ve liderin karakteristik özelliklerini de kapsayan diğer bir çok faktöre göre değişik biçimlerde sergilendiğini göstermektedir. (Hallinger & Heck, 1996;Leithwood & Duke, 1999).

2.1.2.5.Vizyon

Giderek liderliğin olmazsa olmazlarından biri haline gelmekte olan vizyon konusunda ya okul liderliğinin gerekli bir vasfı olduğu ya da başarılı liderleri başarısız liderlerden ayıran bir özellik olarak ortaya çıktığına dair farklı görüşler bulunmaktadır. Leithwood’a (1994) göre eğitim yöneticileri okul için yeni fırsatların tanınmasına yardımcı olarak başkalarına ilham veren bir vizyon ortaya koyarlar. Beare, Caldwell ve Millikan’a (1994) göre başarılı liderler okullarında tüm

katılımcılar tarafından paylaşılan ortak bir vizyona sahip liderlerdir. Bu vizyon hedeflenen geleceğe yönelik düşüncelerdir. Southworth (2002) tarafından bir çok araştırma projesi incelenerek yapılan değerlendirmede okul yöneticilerinin yüksek motivasyonla çalışmasının altında yatan nedenlerden biri olarak liderliği bireysel vizyonlarını uygulamada bir araç olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

2.1.2.6. Kişisel ve profesyonel değerler

Liderliğin bazı tanımlarına göre liderlik güçlü kişisel ve profesyonel değerlere dayanmak zorundadır. “Liderlerin başlıca görevi insanları temel değerler etrafında birleştirmektir.” (Wasserberg, 1999) Bu perspektiften bakıldığında liderlerin şu temel özelliklere önem vermesi gerekir:

- a) Okullar eğitimin yapıldığı yerlerdir, buna göre okuldaki tüm bireyler birer öğrencidir.
- b) Okuldaki tüm bireylere değer verilir.
- c) Okul öğrencilere ve topluma hizmet etmek için vardır.
- d) Öğrenimin amacı insanı tüm yönlerden yetiştirmektir, bu hem sınıf içinde hem sınıf dışında gerçekleşir.
- e) İnsanlar güven, teşvik ve övgüyle gelişir.

Buna ek olarak Greenfield ve Ribbins (1993) liderliğin liderlerin karakteriyle başladığını ve bu karakterin kişisel değerler, öz farkındalık, duygusal ve ahlaki yetkinlikle ifade edildiğini savunmaktadır.

2.2. Eğitim yöneticiliği ve idareciliği

“Yönetim” ve “liderlik” kavramları, farklı anlamları olmasına rağmen, kurumsal çerçevede birbirinin eşanlamlısı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Aslında bu durum eğitim yöneticiliğinin çoğulcu yapısına uygun düşmekle beraber, farklı bakış açılarını ve fikir uyuşmazlıklarını kaçınılmaz kılmaktadır. (Bush, 2007) Okuldaki liderliğin sık sık okul yönetimi ve okul idaresi yerine kullanılması da bu yüzdendir.

Okuldaki liderliğin kendi başına bir dal olduğu veya yönetimin alt bir dalı olarak incelenmesi gerektiği tartışılmaktadır. Cuban (1998) liderliğin değişimle ilgili olduğunu, yönetimin ise idari işlerle ilişkilendirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bir diğer araştırmada Louis ve Miles (1992) yönetimin idari ve kurumsal alanlardaki işlere, liderliğin ise eğitim hedeflerine ve diğerlerini motive etmeye ve onlara ilham vermeye karşılık geldiğini açıklamaktadır. Leithwood (2012) bu kuramı bir adım

daha ileri taşıyarak yönetimin statükoyla, liderliğin ise değişimle bağlantılı olduğunu, yönetimin kısa vadeye, liderliğin uzun vadeye odaklandığını, yönetimin düzeni korumakla, liderliğin statükoyu bozmakla alakalı olduğunu, yönetimin işleri doğru yapmakla, liderliğin ise doğru işleri yapmakla mümkün olabileceğini savunmaktadır.

Buna karşın Imants ve de Jong (1999) yönetim ve liderliği birbirinden farklı kavramlar olarak değil, birbirini tamamlayan unsurlar olarak tanımlamıştır. Onlara göre, “entegre okul liderliği” denilen liderlik biçimi yönetim ve liderlik işlerinin içiçe geçmiş halidir. Bu liderlik türünde eğitimle ilgili işler ve yönetim işleri birlikte yürütülür, çoğu zaman bu işler birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Burada, liderlik tanımının temelinde insanların davranışlarını bilinçli olarak kontrol etmek vardır. Buna göre, eğitim liderliğinin öğretmenlerin eğitimle ilgili davranışlarını kontrol etmek ve öğrencilerin öğrenim sürecini yapılandırmak olduğu sonucuna ulaşılabilir. Sonuç olarak, bir okul lideri için asıl mesele öğretmenlerin davranışlarını pozitif bir şekilde etkileyerek, öğrencilerin öğrenim sürecinin daha verimli hale gelmesini sağlamaktır.

2.3. Eğitim yöneticilerinin üstlendiği roller

Eğitim liderliğine ilişkin yaklaşımlar incelendiğinde okuldaki etkili liderliği tanımlamanın yollarından birinin liderin üstlendiği rolleri tanımlamak olduğu görülmektedir. Her işte yapılan görevlere ve sahip olunan sorumluluklara göre değişen roller bulunmaktadır. Bu görev ve sorumluluklar, okuldan okula farklılıklar gösterebilir. Ayrıca, zamanla bu görev ve sorumluluklarda çağın gereklerine uyum sağlamak amaçlı değişiklikler olması da doğaldır. Okuldaki liderliğin gerektirdiği yönetim ve liderlik görevleri hem birbiriyle ilişkili hem de karmaşık olduğundan okul liderinin “rolünün” ne olduğuna dair tek ve açık bir tanım ortaya koymak mümkün değildir. Eğitim yöneticilerinin üstlendiği rolleri kategorize eden birkaç farklı kaynağa bakarak bu rollerin neler olabileceğinin incelenmesi gerekmektedir.

Huber (2004) bu rolleri on farklı şekilde ayırmıştır. Ona göre eğitim yöneticilerinin üstlendiği rollerden bazıları şunlardır:

- a) Geliştiricilik: Liderler kurumun geliştiricileridir. Okuldaki gelişim sürecinden, bu sürecin başlatılmasından, uygulanmasından, kurumlaştırılmasından ve değerlendirilmesinden sorumludurlar.

- b) İnsancılık: Liderler insancıl olmak zorundadırlar. Öğretmenlerle, öğrencilerle ve velilerle iyi ilişkiler kurarak eleştirilere kulak kabartmalı ve onlarla birlikte çalışmanın yollarını açık tutmalıdır.
- c) Diplomatik Davranışçılık: Liderler diplomatik davranmayı bilmelidirler. Kişi ve kurumlarla olan ilişkilerinde her zaman toplum tarafından kabul edilen tutum ve davranışlar sergilemelidirler.
- d) Aracılık: Liderler aracı olmalıdırlar. Sadece iç ilişkilerde değil, okulun çevresi ile olan ilişkilerinde de aracı rolü üstlenmelidirler. Bu rol okulun iç ve dış kaynakları arasındaki tüm ilişkileri kapsar.
- e) İdarecilik: Liderler kaynakların doğru ve etkin biçimde kullanıldığından emin olmak zorundadırlar.
- f) İnsan yönetimi: Liderler görev yapan bütün çalışanların (eğitim ve diğer kadroların) etkili ve verimli biçimde görevlendirilmesinden mesuldürler.
- g) Finansmancılık ve yatırımcılık: Liderler kendilerine ayrılan bütçeyi en etkili ve verimli olarak nasıl kullanabileceklerine ilgili kişilerin görüşünü de alarak karar vermelidirler.

Quinn et al.'a (2015) göre liderler kurumlarının kültürüne uyum sağlamalı ve üstlenecekleri rolleri bu açıdan değerlendirmelidirler. Böylelikle liderlik rolü ve bunun yanı sıra edinilen yöneticilik rolü kurum kültürüne uygun bir hale gelecektir. Örneğin yöneticilik bir vizyona sahip olmayı, teşvik etmeyi, misyona ulaştıracak araçları vererek insanların liderlik vizyonunu gerçekleştirmelerini sağlamaktır. Buna benzer kurum kültürlerinde işlerin taleplere ve hedeflere göre yapılması zorunludur. O halde yönetici rolüne ek olarak işlerin doğru biçimde koordine edilmesini, istenen sürede ve kaynakları verimli kullanarak yapılmasını da temin etmek gerekir. Bir taraftan işler düzenlenip uygulanırken, diğer taraftan herkesin yapılan işleri benimsemesinin sağlanmaya çalışılması lazımdır. Bunu yapabilmek için hem danışman hem de kılavuz rolünün uygulanması gerekir. Danışmanlık rehberlik, etkili iletişim ve kişisel algıları geliştirmeyi, kılavuzluk ise işbirliğini arttırarak aynı amaç doğrultusunda gidebilmeyi sağlar.

Kurumun etkinliğini garanti altına almak adına bütün rollerin üstlenilmesi gerektiği söylenebilir. Ancak bütün bu roller elbette tek bir kişi tarafından üstlenilmek zorunda değildir. Eğitim yöneticileri sadece iyi eğitim liderleri değil,

aynı zamanda idari ve sosyal kabiliyetleri kuvvetli bireylerdir. Yönetim ekibi bu rolleri aralarında paylaşarak yapmayı da seçebilir.

2.3.1. Okulda liderlik

Okullardaki liderliği incelerken öncelikle bu liderliğin genel olarak okul müdürü ve yardımcıları, öğretmenler ve denetçiler tarafından okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade ettiğini bilmek gerekir. (Gümüşeli, 2001) Okuldaki kurumsal hiyerarşi içinde bu liderliğin öncelikli olarak okul müdürü tarafından üstlenilmesi beklenmektedir. O halde okuldaki liderlik, okul müdürünün hem kendisinin doğrudan üstlenerek yerine getirdiği roller, hem de kurumdaki diğer bireyleri etkileyerek onlar aracılığıyla başka rollerin üstlenilmesini sağlayarak yerine getirdiği kazanımlar olarak tanımlanabilir.

Özden'e (2008) göre okullardaki eğitim yöneticilerinin sergilemesi gereken liderlik özelliklerinden başlıcaları şunlardır:

- a) Değişik öğretim metotlarının kullanılmasını teşvik etmek.
- b) Öğretmenlere profesyonel gelişim imkanları hazırlamak.
- c) Okuldaki eğitimle ilgili ilk başvuru kişi olarak hedefler ve bu hedeflere nasıl ulaşılabileceğine dair fikir alışverişinde bulunmak.
- d) Öğrencileri daha başarılı kılmak adına öğretim uygulamaları konularındaki tartışmalara öncülük etmek.
- e) Okulun ve çevrenin kaynaklarını verimli ve etkili biçimde kullanmak adına harekete geçirmek.
- f) Okul vizyonunu paylaşmak ve bu vizyonu gerçekleştirmek için ortak bir çalışma ortamı hazırlamak.
- g) Öğretmenlerin ve öğretim metotlarının geliştirilmesini sağlamak için ders gözlemleri, fikir alışverişleri ve performans değerlendirmeleri yapmak.

Bu özelliklere baktığımızda, okuldaki liderliğin daha çok bir öğretim lideri olarak öne çıktığı görülmektedir. Şişman (2002) okuldaki öğretim liderliğinden beklenen davranışları beş boyutta toplamıştır. Bunlar:

- a) Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması,
- b) Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi,
- c) Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi,
- d) Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi,

e) Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturmaktır.

2.3.1.1. Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması

Okuldaki liderler, eğitim yöneticileri olarak geleceğe dönük bir vizyona sahip olmak zorundadır. Bu vizyon, bireylerin okula dahil olmasından ayrılmasına kadar geçen süre içerisinde amaçlanan hedefleri içerir. Bu hedefler belirlenirken, eğitim süreçlerinin başarılı gerçekleşmesi için yerine getirilmesi gereken görevler, tüm katılımcıları aynı amaç etrafında birleştirecek bir şekilde açık ve kesin bir şekilde ortaya konulmalıdır. Katılımcılar, okul içinde bulunan bireylerle sınırlı olmayıp okulun içinde bulunduğu çevreyi de kapsamaktadır. “Yöneticinin hiç unutmaması gereken bir nokta, okulun belli amaçları gerçekleştirmek için planlanmış toplumsal bir girişim olduğu ve bu açıdan da farklı bir kurum olduğudur.” Bu yüzden bu amaçların toplumla da paylaşılması elzemdir. (Karatay, 2011)

2.3.1.2. Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi

Türkiye’de eğitim programları Milli Eğitim Bakanlığı’na hazırlanarak tüm okullara gönderilmektedir. Okulların bu programları uygulayarak hedef kazanımları sağlamaya çalışmaları gerekmektedir. Bir lider olarak eğitim yöneticisi bu programların uygulanmasını sağlamak, gözlemlemek ve denetlemekle yükümlüdür. Buna göre okuldaki liderler eğitim programlarının amaçlarını doğru yorumlayarak öğretmenlerin öğretimini etkili bir şekilde planlamalıdır. (Başaran, 1996)

2.3.1.3. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi

Okuldaki öğretim sürecinin sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi, amaçlara uygun biçimde öğretim yapılmasını sağlayabilmek amacıyla denetlenmelidir. Bu bağlamda “öğretimsel denetim sadece denetçilerin öğretmenlerle çalışmasının ötesinde, okulda öğretimle ilgili yöneticiler, uzmanlar ve diğer personelinde planlı ve programlı olarak eylemlerde bulunmasını gerektirir.” (Erdem, 2006) Öğretmen her ne kadar sürecin önemli bir ögesi olsa da tüm süreci gözlemleyecek bir kontrole sahip değildir. Bu nedenle bu sürecin eğitim yöneticileri tarafından daha kapsamlı olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu değerlendirme öğrenci açısından ele alındığında, öğrencinin okula girişinden mezun olana kadar geçirilen süreyi kapsar. Eğitim yöneticisi süreci ve öğrencileri değerlendirirken okulu bir bütün olarak ele almalı, öğrenme ve öğrenme süreçlerinde gerçekleşen tüm faktörleri değerlendirmelidir. (Aydın, 2005)

2.3.1.4.Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi

Okuldaki eğitimin istenen düzeyde gerçekleşebilmesi için öğretmenin okul içindeki yeri yadsınamaz bir öneme sahiptir. Öğretmen, sınıfın lideri olarak eğitim programlarının uygulayıcısı ve yöneticisidir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesi'ne göre öğretmenlik; devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Bu bağlamda öğretmenlerin desteklenmesinin ve onlara profesyonel gelişim imkânı sağlanmasının okul süreçlerine doğrudan etki ettiği söylenebilir. Arcaro'ya (1995) göre öğretmenlerin etkili biçimde desteklenmesi onlara gelişim imkânının sunulmasına bağlıdır. Buradan hareketle, okul müdürlerinin ve diğer eğitim yöneticilerinin öğretmenlerin desteklenmesinde ve gelişiminde aktif biçimde rol aldıkları görülmektedir. Çünkü eğitim yöneticileri sergiledikleri liderlik, aracılık ve rehberlik ile öğretmenlerin gelişimlerini temin edecek kaynaklara, tutum ve davranışlara sahip olmalarını sağlayabilirler.

2.3.1.5.Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma

Bir okuldaki eğitim yöneticilerinin temel görevlerinden biri de eğitimin etkili ve verimli biçimde gerçekleşebileceği çevrenin ve iklimin oluşmasına liderlik etmektir. Buna göre eğitim yöneticilerinin görevi okuldaki bu çalışma ortamını yaratmaktır. Okul yöneticilerinin bu kapsamda okulda ortak kültürünün ve olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasına öncülük etmeleri beklenir. (Binbaşıoğlu, 1978) Eğitim yöneticileri bu iklimi oluştururken bununla ilgili amaç ve politikalar geliştirmek, planlama ve kaynakları sağlamak, liderlik etmek, okuldaki tüm bireylerle işbirliği yapmak ve onları yönlendirmek, moral vermek ve güdülemek, denetimi sağlayarak eksikleri gidermek zorundadır. (Taymaz, 2000)

2.3.2.Liderlik biçimleri ve davranışları

Liderlik biçimleri konusundaki modern araştırmalara bakıldığında, araştırmacıların liderlik özelliklerinden çok liderlik biçimlerine ve davranışlarına odaklandıkları görülmektedir. Liderlik biçimi araştırmacıları liderliğin iki tür davranıştan oluştuğunu belirlemiştir: görevin gerektirdiği davranışlar ve sosyal ilişkilerin gerektirdiği davranışlar. (Northouse, 2013) Görevin gerektirdiği davranışlar hedeflere ulaşılmasını sağlayan; hedefleri belirleme, görev dağılımı ve örgütsel yapıların oluşturulması gibi işleri kapsamaktadır. Sosyal ilişkilerin

gerektirdiği davranışlar ise teşvik ve destek sunarak, çatışma çözmeyi ve ilham vermeyi merkeze alarak kurumun bütün öğelerinin sürece aktif biçimde katılmalarını temin eden davranışlardır. Barber et. al.'a (2010) göre okuldaki lider davranışları ortak bir vizyon ve amaç geliştirmek, performans hedefleri oluşturmak, tutum ve davranışlarıyla rol model olmak, eğitim-öğretim programlarını yönetmek, okul çalışanlarını etkili gruplara ayırmak, insanları anlamak ve gelişimlerine katkı sağlamak, öğretmenleri işlerinden alıkoyacak birtakım etkenlerden korumak, okuldaki rutin faaliyetlerin devam etmesini temin etmek, gözlem yapmak, okul ile aileler ve çevre arasında bağ kurmak ve başarıyı tespit ederek ödüllendirmektir.

Fiedler (1978) bu teoriye katılmakla beraber, okuldaki lider davranışlarını duruma göre değişkenliği bakımından üç kategoride değerlendirmektedir. Bunlar:

- a) Lider-katılımcı ilişkileri: İyi veya kötü ilişkilere sahip liderlik.
- b) Görev yapısı: Yüksek veya düşük görev planlaması.
- c) Pozisyondaki gücü: Güçlü veya zayıf liderlik gücü.

Bu teoriye göre her durumda ideal lider davranışlarını tespit etmenin tek yolu liderlik davranışlarını inceleyerek belirli liderlik biçimleri ortaya çıkarmaktır. Böylelikle liderlik davranışlarının hem görevin gerektirdikleri açısından hem de sosyal ilişkilerin gerektirdikleri açısından her durumda gözlemlenmesi ve değerlendirilmesi mümkün olacaktır.

2.3.2.1.Dönüşümsel Liderlik

Liderlik yaklaşımları içinde en çok ilgi gören ve güncel yaklaşımlardan biri dönüşümsel liderliktir. (Northouse, 2013) Yukl'un (1999) dediği gibi; liderlik konusundaki tüm dönüşümsel yaklaşımlar duyguların ve değerlerin önemine dikkat çeker. Dönüşümcü liderler güçlü değerlere ve ideallere sahiptirler, beraber çalıştıkları kişileri motive ederek kendi menfaatlerinden çok herkesin iyiliğini düşünmelerini sağlarlar. (Kuhnert, 1994) Böylelikle kendilerinden beklenenin üstüne çıkabilirler. Dönüşümsel liderlik kurumsal hedeflere katılımcıların bağlılığını arttırarak kapasitelerini geliştiren ve onların daha çok çaba göstererek üretkenliklerini yükselten bir etki sürecidir. (Leithwood & Jantzi, 2006).

Dönüşümsel liderlik kavramı ilk olarak Burns'ün (1978) çalışmalarında ortaya çıkmıştır. Burns'e göre bu liderlik biçiminde liderin ve diğer katılımcıların etkileşimleri sayesinde daha yüksek motivasyon ve üstün erdemler ortaya çıkar. Bu

teori daha sonra Avolio ve Bass tarafından geliştirilmiştir. Bass'a (2004) göre dönüşümcü liderler beraber çalıştıkları kişileri motive ederek beklentilerin üstüne çıkmalarını sağlarlar. Dönüşümcü bir lider bunu üç aşamayla başarabilir:

- a) Önceden belirlenen hedeflerin önemine ilişkin farkındalık oluşturarak,
- b) Şahsi menfaatler yerine grubun veya kurumun menfaatlerinin öne çıkmasını sağlayarak,
- c) Daha üst düzey ihtiyaçlara yönelterek, gelişim için talep oluşturarak.

Avolio ve Bass (2016) daha sonra etkili dönüşümsel liderliğin dört faktörünü tanımlamıştır. Bu tanıma göre:

- a) Dönüşümcü liderler birer rol modelidir. (İdealleştirilmiş etki)
- b) Dönüşümcü liderler diğerlerini motive eden ve ilham veren biçimde davranırlar. (İdealleştirilmiş motivasyon)
- c) Dönüşümcü liderler kişileri harekete geçirerek eylemlerinin yenilikçi ve yaratıcı olmasını sağlarlar. (Entelektüel uyarım)
- d) Dönüşümcü liderler her bireyin başarı ve gelişim ihtiyaçlarına dikkat ederler. (Bireysel düşünce)

Diğer araştırmacılar da dönüşümsel liderlik kavramının geliştirilmesine katkı sağlamışlardır. Kouzes ve Posner (2002) başarıya giden yolda dönüşümcü liderlerin beş temel davranışının önemine dikkat çekmiştir. Bunlar: Model olmak, ortak bir vizyon ortaya koymak, süreci geliştirmeye çalışmak, yardımlaşmak ve teşvik etmek.

Dönüşümsel liderlik kavramının eğitim alanındaki gelişimi Leithwood, Jantzi ve Steinbach'ın (1999) çalışmalarına dayanmaktadır. Bu araştırmacılar tarafından oluşturulan dönüşümsel liderlik modeli liderlik uygulamalarını üç kategoriye ayırır. Her kategoride üçer adet uygulama boyutu bulunmaktadır.

Kategori 1: Yön belirleme

- 1) Ortak bir okul vizyonu oluşturmak ve geliştirmek.
- 2) Belirli hedefler ve öncelikler oluşturmak.
- 3) Yüksek performans hedefleri koymak.

Kategori 2: İnsan yetiştirme

- 1) Entelektüel uyarım sağlamak.
- 2) Kişiselleştirilmiş yardım sunmak.

3) Beklenen profesyonel uygulamaları ve değerleri sergilemek.

Kategori 3: Kurumu yeniden yapılandırmak

- 1) Herkesçe paylaşılan bir okul kültürü oluşturmak.
- 2) Alınan kararlara dahil olmayı kolaylaştıran sistemler kurmak.
- 3) Üretken çevre ilişkileri kurmak.

Her boyut daha başka, daha özel bir çok alt katmandan oluşmaktadır. Bu katmanlar liderlerin yaptıkları işin özelliğine göre verdikleri farklı tepkileri baz alarak oluşturulmuştur. (Leithwood & Jantzi, 2006)

Sonuç olarak dönüşümsel liderlik okulun değişim ve öğretim kapasitesini arttıran bir araç olarak düşünülen modellerden oluşmaktadır. Dönüşümsel liderlik kurum ve birey gelişimine odaklanmıştır. Bunun yanı sıra, kurum yapılarını güçlendiren, kurum kültürünü sağlamlaştıran ve kurumsal işleri kolaylaştıran yardımcı faaliyetlerin de önemi dönüşümsel liderlikte çok büyüktür.

2.3.2.2.Etkileşimsel Liderlik

Etkileşimsel liderlik, liderler ve etkileşim kurdukları bireyler arasında meydana gelen etkileşimleri kapsamaktadır. Bu etkileşimler sonucunda lider ve diğer bireyler arasında karşılıklı bir etki mevcuttur ve bu etki iki tarafında değerli olarak nitelendirilebilecek kazanımlar elde etmesini sağlar. (Yukl, 2002) Etkileşimsel liderler diğer bireylere böyle bir etkileşimi mümkün kılacak şekilde yaklaşırlar. Böylelikle liderin istekleri doğrultusunda iş yapmak aynı zamanda kendileri için de faydalı olacaktır. Her bir hedef kazanım, liderin ve diğer bireylerin birbirlerinin ihtiyaçlarına karşılıklı olarak sundukları hizmetlerin gerçekleşmesiyle elde edilir. Sergiovanni'nin dediği gibi liderin istekleri ve ihtiyaçları ile, diğer bireylerin istekleri ve ihtiyaçları birbiriyle karşılıklı olarak eşleşir ve herkes için karlı olan bir durum ortaya çıkar. İyi işler için pozitif güçlendiriciler verilir, yükselen performans için ek ödeme yapılır vs. (2001) Okul ortamında ise yöneticiler ve öğretmenler arasındaki etkileşim genellikle süreklilik sağlamayan, kısa ömürlü ve sadece o işe kısıtlanmıştır, (Miller & Miller, 2001)bu nedenle okuldaki liderlik işleri yöneten bir makam olarak algılanmaktadır. (Moose & Huber, 2007)

Etkileşimsel liderlik ilk defa Burns'ün (1978) tanımladığı haliyle dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik olarak iki ana kavramda açıklanmıştır. Avolio ve Bass (1994) daha sonra bu tanımları genişleterek "Tam kapsamlı liderlik modeli'ni"

oluşturmuştur. Onlara göre etkileşimsel liderlik iki faktörden beslenmektedir. Bunlardan birincisi ‘olumlu pekiştirme’ adı verilen ve liderin neler yapılması gerektiğine ve bunları gerçekleştirilenlere verilecek ödüllerin ne olduğuna ilişkin diğer bireylerle bir fikir birliğine varmasıdır. İkinci faktöre ise ‘istisnai yönetim’ nedir ve liderin bireyleri gözlemlemesini, düzeltici mahiyette eleştiri yapmasını ve negatif pekiştireçler kullanmasını içerir. Burada olumludan çok olumsuz pekiştireçler kullanılır ve aktif/pasif olmak üzere iki farklı şekilde uygulanır. Liderin bireyleri yakından gözlemleyerek hatalar ve/veya kural ihlalleri bulunduğu düzeltici mahiyette eylemler uygulamasına aktif; standartlara ulaşamadığında ve/veya problemler kendini gösterdiğinde eyleme geçilmesine ise pasif uygulamalar denir.

2.3.2.3.Pasif Liderlik

Pasif liderlik ya da diğer adıyla serbest bırakmacı liderlik temel olarak dolaylı, pasif ve aktif olmayan liderlik olarak tanımlanabilir. Pasif liderler iç dinamiklerin bireylere motivasyon sağlayarak onları yönlendirdiğine inanırlar. Kurum içi meselelerin nasıl halledileceğine dair çok az kural koyarlar ve çoğunlukla yapılacak işlerin sorumluluğunu alt makamlara bölüştürürler. Bunu yapabilmek için, alt makamlardaki bireylerin bilgi, beceri ve işe adanmışlık düzeylerini çok iyi bilmeleri gerekmektedir. Doğru kullanıldığında bu liderlik türü bireylerin yeteneklerini ve becerilerini işlerine en üst oranda yansıtmasını sağlayabilir ancak bunun gerçekleşebilmesi için bireylerin tamamen otonom özelliğe sahip, belirli bir olgunluğa ve yetkinliğe ulaşmış bireyler olması lazımdır. Lider bireylerin özelliklerini değerlendirmede ve sorumlulukları dağıtmada hata yaparsa bu liderlik türü etkisiz ve verimsiz bir hale dönüşür. Ayrıca, vizyonun açık bir şekilde ortaya konulmaması ve kurum kültürünün ne yönde şekillendirileceğine dair fikir birliğine varılmaması bireylerin kendilerince farklı hedefler ve kazanımlar geliştirmelerine, streslerinin artmasına ve verimliliğin ve kalitenin düşmesine yol açabilir. Serbest bırakmacı liderler diğer bireylerle mümkün olduğunca etkileşime girmemeye çalışırlar. Bu nedenle kurum kültürüne olan etkileri oldukça sınırlıdır. Bu tür liderliğin özellikle küçük çaplı kurumlarda kullanılabilmesi, orta ve büyük ölçekli kurumlar için uygun olmadığı görüşü öne çıkmaktadır. (Speedy, Daly & Jackson, 2004)

2.3.3.Eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımını etkilemede rl

Kurumun lideri olarak eğitim yöneticisi kurum içinde değişimin gerçekleştiği bir ortam oluşturmakla yükümlüdür. Örneğin, sınıflara akıllı tahta kurulumuna dair Milli Eğitim Bakanlığı tarafından alınan bir karar, eğitim yöneticiliğinin kurumdaki ilk temsilcisi olan müdürün bu değişim için gereken düzenlemelere öncülük etmesini gerektirir. Kurumda herhangi bir değişimi gerçekleştirmek için dönüşümcü bir lider olarak okul müdürü etkisini kullanarak öğretmenleri daha üst bir adanmışlık seviyesine taşır. Fullan'a (1993) göre değişimi gerçekleştirmek isteyen bir lider sekiz maddeyi aklından çıkarmamalıdır:

Madde 1: Neyin önemli olduğunu dikte etmemelidir.

Madde 2: Değişimin bir süreçtir, belirli bir şablonu yoktur.

Madde 3: Sorunlar dert edilmemelidir.

Madde 4: Vizyon ve stratejik planlama daha sonra geliştirilmelidir.

Madde 5: Bireysellik ve ortaklaşacılık aynı güce sahiptir.

Madde 6: Merkezci veya dağıtılmış anlayış tek başına yeterli değildir. Hem stten-asta hem asttan-üste stratejiler gereklidir.

Madde 7: Çevreyle bağlantı kurmak başarı için olmazsa olmazdır.

Madde 8: Her insan değişimi sağlamada önemli bir role sahiptir.

Bu bağlamda akıllı tahta kullanımını üstten-asta yönelen bir karar olarak nitelendirilebilir. Eğitim yöneticisi olarak okul müdürü ya öğretmenler arasında bu uygulama için heyecan yaratabilecek fırsatlar oluşturmaya çalışacak ya da bu değişime karşı çıkacaktır. Bu değişime olan tepkisinin mahiyeti okul müdürünün yeni teknoloji kullanımına dair göndereceği rol mesajlarını etkileyecektir. Bu mesajlar ya öğretmenlere ilham vererek motive edecek ya da yeni teknolojiyi kullanmayı reddetmelerine yol açacaktır. Değişim söz konusu olduğunda, kurumdaki bireylerin tedirgin olmaları gayet doğaldır. Okul müdürü öğretmenlere sürekli destek sağlayacak, inisiyatif almayı mümkün kılan bir ortam geliştirecek ve öğretmenlere teknolojiyi uygulamaları için gereken süreyi tanıyacak bir güce sahiptir.

“Yöneticilerin ve öğretmenlerin teknolojinin kullanımına ve müfredata entegrasyonuna ilişkin farklı anlayış ve beceri seviyeleri bulunur. Her yenilik ve

müfredat değişikliğinde olduğu gibi, yeni teknoloji kazanımları elde etmek davranışlarda, düşüncelerde, bilgide, becerilerde ve aktivitelerde değişiklik yapmayı gerektirecektir.” (Heck & Wallace, 1999)

2.3.3.1.Yöneticilerin sergilediği role ilişkin mesajların ders içi eğitime etkisi

Kahn ve Katz'ın “Rol Belirleme Teorisi'ne” göre okul müdürü belirli bireylere iletilen beklentileri değiştirerek sosyal bir kurum olan okul içinde değişimi sağlama kabiliyetine sahiptir. (1978) Kurumsal faktörleri ve bireylerin özelliklerini anlayan bir lider kurum içindeki rolleri kolaylıkla değiştirebilir. Kurumun lideri tüm bireylere yeni rollerini zümre toplantılarıyla, sınıf ziyaretleriyle veya okuldaki öğretmen değerlendirme sistemiyle bireysel olarak iletebilir. Kahn & Katz aynı zaman dilimi içinde birden çok kişi tarafından belirlenen birden çok rolün bulunabileceğini belirtmişlerdir. Bu rollerden bazıları meslektaşlardan, bazıları müdürden ve bazıları kişinin kendinden kaynaklanabilir. Kendine gönderilen mesajlara örnek olarak iyi bir iş ahlakına sahip olmak gösterilebilir. Buna ek olarak, gönderilen ve alınan roller kurum kültürünün ağır bir etkisi altındadır çünkü bu rollere kültürel faktörler yerleştirilmiş durumdadır.

Rol belirleme teorisi kurumların yeni katılan bireyleri nasıl seçtiğini ve kurum kültürüne nasıl adapte ettiğini açıklamaktadır. İşte bu noktada, kurumun liderinin ve diğer çalışanların gönderdiği role ilişkim mesajlar işlerin nasıl yürütüldüğünü öğretme yetisine sahiptir. Yeni katılan bireyler hangi davranışlara önem verildiğini ve hangi davranışlara tolerans gösterilmediğini öğrenerek kuruma uyum sağlarlar. (Schein, 2010) Eğer kurumun lideri eğitimde teknoloji kullanımına önem veriyorsa, liderlik biçimi öğretmenlere gönderdiği role ilişkin mesajları etkileyecektir. Dönüşümcü bir lider teknoloji kullanımına değer veren ve bunu kaliteli eğitimin önemli bir aracı olarak gören bir kurum kültürü geliştirecektir. Diğer taraftan pasif bir lider teknolojinin sınıfta kullanılıp kullanılmamasıyla çok az ilgilenecek ve bunun doğal bir sonucu olarak kurumda teknoloji kullanımına ilişkin bir kültür gelişmeyecek ve muhtemelen derslerde teknoloji düzenli olarak kullanılmayacaktır.

Okulda eğitim yönetiminin en üst makamı olarak okul müdürleri ve yardımcılarının birbirinden farklı liderlik biçimleri bulunmaktadır. Bu liderlik

biçimlerinin öğretmenlere gönderilen role ilişkin mesajları etkileyerek sınıftaki teknoloji kullanımına dair yarattığı algı oldukça önemlidir. Gönderilen bu role ilişkin mesajları içinde barındıran kurum kültürü bir birey olarak öğretmenin algısını etkiler ve eğitimde teknoloji kullanımına ne kadar önem verildiğini gösterir. Bu noktada eğitim yöneticilerinin liderlik biçimlerinin gönderdikleri role ilişkin mesajları nasıl etkilediği incelenmelidir.

Dönüşümcü liderler teknolojinin İngilizce müfredatına yeniliği ilham vererek ve öğretmenleri bu amaç için cesaretlendirerek entegre edildiğini, bu amaca ulaşarak eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğrencilerin iyiliği için daha iyi bir seviyeye ulaşacağı fikrine tüm öğretmenlerin inanarak çalıştıklarını belirtmişlerdir. Etkileşimci liderler teknolojinin kullanılmakta olduğunu ve sürekli kullanılması durumunda ödüllendirilebileceğini belirtmişlerdir. Pasif liderler ise sınıflarda teknoloji kullanımını gözlemleyecek zamanları olmadığını, okulun diğer işleriyle ve sorunlarıyla uğraştıklarını ifade etmişlerdir.

2.4. İngilizce eğitiminde teknoloji kullanımı

Geçtiğimiz yirmibeş yıllık döneme bakıldığında, teknolojinin İngilizce eğitime entegre edilmesinin büyük bir değişim geçirdiği gözlenebilir. Başlarda sadece basit yazma uygulamalarına ve boşluk doldurma alıştırmalarıyla kısıtlı olan teknoloji kullanımı internetin yaygınlaşması, sosyal ağların gelişmesi ve mobil teknolojilerin artmasıyla adeta evrim geçirerek hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından sıklıkla kullanılmaya başlamıştır. Buna paralel olarak, önceleri “Bilgisayar destekli dil öğrenimi” olarak adlandırılan süreç, teknolojinin gelişmesiyle birlikte “Teknolojiyle zenginleştirilmiş dil öğrenimi” ve son olarak “Bilgisayar ve iletişim teknolojileri” olarak anılmaya başlamıştır.(Dudeney & Hockly, 2012)

Yabancı dil öğrenimi zorlu bir süreçtir ve öğrenciler bu dönemde sürekli olarak motivasyona ve cesaretlendirilmeye ihtiyaç duyarlar. Teknoloji bu noktada öğrencilerin öğrenme sürecine olan tutumlarını olumlu olarak etkileyen faktörlerden biri olarak kabul edilebilir. (İlter, 2009) Teknoloji sayesinde öğrenciler öğrenme sürecine aktif olarak katılma imkânına sahip olabilirler. Brown’a göre İngilizce’nin tüm dünyada yaygın biçimde kullanıldığı gerçeği göz önüne alındığında eğitim teknolojilerinin İngilizce sınıflarında oldukça büyük bir öneme sahip olduğunu söylemek mümkündür. (2003) İşman’a göre öğrencilerin derste teknoloji

kullanımıyla ilgili daima olumlu ve iyimser fikirleri vardır ve öğrencilerin yeni düşünceler edinmesinde, sorun çözme yeteneklerini geliştirerek özgüven ve sorumluluk duygularının kazanılmasında teknoloji etkili bir rol üstlenebilir. (2004) Buna benzer bir görüşle Zengin öğrencilerin multimedya araçları gibi teknoloji kullanılan derslerde daha çok motive olduklarını gözlemlemiştir. (2007)

İdeali düşünüldüğünde, hem geleneksel hem de bilgisayar destekli dil sınıflarının amacı eğitimi kolaylaştıran ve oluşmasına izin veren bir ortam yaratmaktır. (Suo & Shi, 2008) Shyamlee ve Phil'e göre İngilizce eğitiminde teknoloji kullanımının olumlu etkileri altı ana başlıkta toplanabilir (2012):

1. Öğrencilerin çalışma isteğini arttırmak: Geleneksel öğretim metotlarına nazaran, görsel ve duyuşsal yapısı nedeniyle teknolojinin bilgiye ulaşma isteğini artırarak öğrencilerin sınıfta gerçekleşen aktivitelere katılımını motive ettiği anlaşılmaktadır.
2. Öğrencilerin iletişim kabiliyetlerini yükseltmek: Öğrencileri pasif alıcılar olmaktan çıkararak öğrenilen dildeki yapıları, anlamları ve fonksiyonları daha iyi gözlemleyip kullanabilecekleri bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları sağlamaktadır.
3. Öğrenilen dilin ait olduğu kültürü de öğretmek: Teknoloji ile birlikte kullanılan kaynaklar öğrencilerin kısıtlı bir zaman diliminde basılı olarak ulaşabileceği kaynaklardan kat be kat fazladır. Bu kaynaklar arasında dille ilgili teorik bilgilerin uygulamasının gözlemlenebileceği dinleme parçaları, videolar, okuma parçaları ve diğer interaktif aktiviteler yer almaktadır. Böylelikle öğrenciler dili öğrenmenin yanı sıra, ait olduğu kültürü de kendi kaynaklarından öğrenme imkanına sahip olmaktadır.
4. Öğretimin etkisini arttırmak: Multimedya kaynakları kullanılan öğretim tekniklerinin öğretim malzemelerinin kalitesini yükselttiği, sınıftaki zamanın daha verimli olarak kullanılmasını kolaylaştırdığı ve öğretmen merkezli eğilimi kırdığı anlaşılmaktadır. Özellikle kalabalık sınıflarda her öğrenciye adil ve dengeli bir biçimde söz hakkı ve dönüt vermek oldukça zordur. Teknoloji sayesinde her öğrenci için bireyselleştirilmiş aktiviteler sunmak ve öğrencilerin birbirleriyle çalışmasını kolaylaştırmak mümkündür. Geleneksel öğretim metotları genellikle öğretmen merkezli olup bilgi aktarımı kısıtlıdır. Buna karşın, teknoloji kullanımıyla öğretim

sınıf ortamıyla kısıtlı olmayan, öğrenciye öğrenmeyi planlama inisiyatifi sunan daha canlı, görsel ve benzersiz bir deneyim sunmaktadır.

5. Öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşimi arttırmak: Teknolojiye dayalı eğitimde her birey sürecin aktif bir elemanıdır. Bu süreç öğrencileri bir yandan eğitirken, diğer yandan öğretmene süreçte daha etkili bir rol alma olanağı da sağlamaktadır. Öğretmenin ve öğrencinin sürekli etkileşimine dayanan bu süreçte, bilgilerin aktarımı kolaylaşacak ve her öğrencinin düzenlenen aktivitelerden kendi ilgi ve ihtiyaçları için bireyselleştirilmiş düzeyde faydalanması sağlanacaktır.
6. Dil öğretimi için içerik sağlamak: Teknoloji ile daha çok duyu organına hitap eden aktiviteler sağlandığında, öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşim içeriğin gelişmesine ve farklılaşmasına yardımcı olmaktadır. Zhang'e göre teknoloji sayesinde öğrencilere daha zengin ve benzersiz materyaller sunmanın yanı sıra, çekici ve kullanıcı dostu bir ortam oluşturmak, canlı görseller ve sesler kullanarak eşsiz bir öğrenme ortamı yaratmak mümkün olmaktadır.

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE YAYINLAR

Bu bölümde ilk olarak Türkiye'de eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşüncelerini inceleyen araştırmalar sıralanmıştır.

Bunlardan ilki, Açar ve Erginer tarafından 2007 yılında Eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanım seviyelerini ölçmek amacıyla yapılan bir araştırmadır. Bu araştırmada okul yöneticilerinin kullandıkları bilişim teknolojilerinin okul yönetimine olan katkısını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada problem şöyle tanımlanmıştır: Bilgi toplumuna ulaşılan son yıllarda okullar bilişim teknolojisiyle donatılmakta, öğrenciler bu alanda öğrenim görmektedir. Okullara bilgi teknolojisinin gelişiyile birçok alanda bilişim teknolojileri kullanılmaya başlanmıştır. Okul yöneticileri özellikle yazışmalarda yoğun bir şekilde bu teknolojiyi kullanmaktadırlar. Milli eğitim müdürlüklerinin resmi yazışmalarının internet üzerinden yapılmaya başlanması, okul yöneticilerinin bilgisayar kullanma yeterliklerinin artmasını zorunlu kılmıştır. Okul yöneticileri, bilgisayar ve ilgili teknolojilerin okula transferi ve etkin kullanımı konusunda sorumluluğu üzerinde taşıyan kişilerin başında gelmektedirler. Bilgisayarların ve bilgisayarla ilgili bilgi teknolojilerinin okul yönetiminde ve sınıfta etkin bir biçimde nasıl kullanılabileceği,

okulda kullanılan yazılım programlarının nasıl değerlendirilmesi gerektiği, okulun ve bireysel üretkenliğin artırılmasında bilgisayarların rolü, teknolojideki yeni gelişmeler ve bu gelişmelerin okula yansımaları, eğitim yöneticilerini bu alanda bazı yeterliklere sahip olmaya zorlamıştır (Ağar & Erginer, 2007). Araştırmanın incelediği alt problemler: “a) Okul yöneticilerinin kullandıkları bilişim teknolojileri nelerdir?, b) Okul yöneticilerinin bilişim teknolojilerini kullanma durumları; atanma biçimi, kıdem, mezun olunan okul, okulda bilgi teknolojisi sınıfı bulunup bulunmadığı, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik durum, okulda bilgisayar öğretmeni veya formatör bilgisayar öğretmeni olup olmadığı, bilgisayar kullanım sıklığı, evinde bilgisayar ve internet bağlantısı olup olmadığına göre değişmekte midir? c) Okul yöneticilerinin kullandıkları bilişim teknolojilerinin okul yönetimine katkısı var mıdır?” Bu çalışmada betimleyici yöntem modellerinden olan survey (alan taraması) tipi bir araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini Tokat ili merkez ilçe ve diğer ilçelerdeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okullarında çalışan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Müdür yetkili öğretmenler çalışma kapsamına alınmamıştır. Çalışma evreninde 500 okul müdürü ve müdür yardımcısı mevcuttur. Bu evrenin tamamı üzerinde çalışılmıştır. Okul yöneticilerinin bilişim teknolojisine uyum düzeyleri ve bilişim teknolojilerinin yönetimine katkısını belirlemek amacıyla bir anket geliştirilmiştir. Anket geliştirilirken literatür taraması yapılmış, geçerlik kanıtı olarak uzman görüşüne baş vurulmuş, gerekli düzeltmelerle ankete son şekli verilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri ve bağımsız değişkenlere ilişkin bilgiler araştırmacılar tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Bağımsız değişkenlere göre ortalamalar arasında fark olup olmadığı, uygun olduğu duruma göre t testi veya varyans analiziyle ölçülmüştür.

Bu araştırmanın yanı sıra, eğitim yöneticilerinin teknolojiye yönelik tutum ve davranışlarını belirleyen pek çok araştırma bulunmaktadır (Akbaba-Altun 2002, 2008; Akbaba-Altun & Gürer, 2008; Tanzer, 2004; Helvacı, 2008; Karadağ, Sağlam & Baloğlu, 2008; Seferoğlu, 2009). Akbaba-Altun’un yaptığı araştırma, genelde yöneticilerin, özelde de okul yöneticilerinin IQ’larının yanında EQ’larının da yüksek olması gerekliliğinin yönetsel etkililiği arttıracığına ilişkin görüşleri tartışmaktadır. Bu çalışmanın amacı ilköğretim okul yöneticilerinin duygusal zekâları ile teknolojiye karşı tutumları arasında bir ilişkinin olup olmadığının test edilmesidir. Araştırmada özellikle okul yöneticilerinin teknolojiye karşı tutumlarının alt boyutları olan

teknoloji ve gelişme, teknolojiyi takip etme, teknoloji ve yönetim, teknoloji fobisi, internet teknolojisi, teknolojiye güven, teknoloji ve karamsarlık ve teknoloji kullanma alt boyutları ile duygusal zekâ arasındaki ilişki test edilmiştir. Araştırma nicel bir araştırmadır. Araştırmaya Düzce ilinde çalışan 143 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırmanın verileri iki ölçekle toplanmıştır. Verilerin analizinde ölçeklerden elde edilen değişkenler arasındaki korelasyona bakılmıştır. Ayrıca okullarında Bilgi Teknolojisi sınıfı olan okul yöneticilerinin teknolojiye karşı olan tutumlarında bir fark olup olmadığı da t-testi ile test edilmiş ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Okul müdürlerinin duygusal zekâları ile onların teknolojiye karşı tutumları arasında anlamlı pozitif bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. (Akbaba-Altun, 2002)

Helvacı (2008) ise yaptığı araştırmada, resmi ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcılarının) teknolojiye karşı tutumlarını, okul yöneticilerinin görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın evreni Uşak İli sınırları içerisinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerden oluşmaktadır. Örneklemeye girecek yönetici sayısı 85 olarak belirlenmiştir. Araştırma ile ilgili veriler 2007 yılında toplanmıştır. Resmi ilköğretim okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin, teknolojiye karşı tutumları kapsamında “Teknolojiyi benimseme”; Teknolojik gelişmelerden haberdar olma”; “Teknolojiyi izleme”; “İnternette yararlanma”; “Teknolojiye karşı karamsar olmama” boyutlarında olumlu tutumlar içinde olduğu tespit edilmiştir. “Teknolojiyi yönetim sürecinde kullanma” ve “Teknolojiyi kullanma” boyutlarında resmi okul yöneticilerinin oldukça olumlu bir tutum içinde oldukları; “Teknolojiye güven duyma” ve “Teknoloji korkusu” boyutlarında ise kararsız (nötr) bir tutum içinde oldukları tespit edilmiştir. (Helvacı, 2008)

Diğer taraftan, eğitim yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterliliklerini belirleyen araştırmalar da bulunmaktadır (Can, 2003, 2008; Hacıfazlıoğlu, Karadeniz & Dalgıç, 2010) .

Buna ek olarak, eğitim yöneticilerinin teknoloji liderliğine ilişkin algılarını ölçen (Hacıfazlıoğlu, Karadeniz & Dalgıç, 2011) bir araştırma da bulunmaktadır. Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için çalışmada okul yöneticilerinin teknoloji liderliği kavramına ilişkin metaforları,

belirlenen metaforların hangi kavramsal kategoriler altında toplandığı, bu kavramsal kategoriler arasında anlamlı farklılık olup olmadığı ve kavramsal kategorilerin okul yöneticilerinin cinsiyet ve yöneticilik deneyimine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Araştırma katılımcıları 111 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin teknoloji liderliği metaforları 5 kategoriye ayrılmıştır. Bunlar: 1) Dönüşümcü Liderlik, 2) Vizyoner Liderlik, 3) Öğrenme Kültürü, 4) Sistemik Gelişim, 5) Yansıtıcı Uygulamadır. Araştırma sonunda, yapısal çözümleme tekniğinin kullanıldığı veri analizine göre elde edilen kategorilerin birbiriyle etkileşimini gösteren bütünsel bir şema oluşturulmuştur. (Hacıfazlıoğlu, Karadeniz & Dalgıç, 2011) Araştırma sonucu ortaya çıkan teknoloji liderine ilişkin 5 metafor kategorisinden üç tanesi (Öğrenme kültürü, sistemik gelişim, vizyoner liderlik) ISTE tarafından geliştirilen NETS-A (2009) ile uyumluluk göstermektedir. Ancak ISTE NETS-A'nın (2009) Türkiye'ye uygunluğunu inceledikleri araştırmada Hacıfazlıoğlu ve diğerleri (2010) bu standartların Türkiye'ye uygunluğunu saptamanın yanında dönüşümcü liderliğin de teknoloji liderinin rollerinin ayrılmaz bir parçası olduğunu vurgulanmaktadır. Bu noktada her iki araştırmanın bulguları birbirini destekler niteliktedir. Bu araştırmada farklı olarak göze çarpan nokta, katılımcıların teknoloji liderliğini, kendi başına ayrı bir liderlik alanı olarak kabul etmek yerine, diğer temel liderlik alanlarının içine harmanlanmış bir davranış boyutu olarak görmeleridir.

Yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, etkili yönetim biçimleri ile derslerde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiyi ölçen bir araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmada Hughes & Zachariah (2001) hâlihazırda eğitim sistemi içinde etkili eğitim stratejilerinin teknolojideki gelişmeler nedeniyle tartışılmaya başlandığını belirtmişlerdir. Eğitim yöneticilerinin rolleri ve sorumlulukları değişirken, hangi liderlik özelliklerinin eğitim ve öğrenimi geliştirmek adına teknolojinin derslere entegrasyonunu etkilediğini incelemektedir. Ohio'daki devlet okullarında çalışan eğitimcilere uygulanan bir anketle fakültelerin liderliğe ilişkin algıları ve bu algıların teknolojiyi uygulama çabalarına yönelik tutum ve davranışları nasıl etkilediği ölçülmeye çalışılmıştır. Böylelikle öğrenci başarısının nasıl etkilendiği noktasında çıkarımlar yapılmaya çalışılmıştır. Bu araştırma eğitim yöneticilerinin sahip oldukları

liderlik türleri ile yeni teknolojik programların veya eğitim tekniklerinin derslerde uygulanması arasındaki ilişkiyi incelemektedir.

Bir diğer araştırmada Anderson & Dexter (2005) okullardaki teknoloji liderliğinin teknolojinin entegre edildiği müfredatlardaki başarısını incelemektedir. Bu araştırmada teknoloji liderliği vasıflarından hangilerinin teknolojinin entegre edildiği programlarda fark yarattığı araştırılmıştır. Öncelikle, Yöneticiler için Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (NETS-A) tarafından belirlenen teknoloji yöneticisi standartları baz alınmıştır. 800 okulda 1998 adet anket uygulanmıştır. Uygulanan anket eğitim, öğrenim ve bilgisayar kullanımına ilişkin maddeler içermektedir. Teknoloji liderliği özellikleri ile bu özelliklerin teknoloji kazanımlarıyla olan ilişkisi ele alınmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; her ne kadar teknoloji altyapısı önemli olsa da, teknolojinin okulda uygulanmasında teknoloji liderliğinin daha büyük bir öneme sahip olduğu söylenebilmektedir.

Baylor & Ritchie tarafından 2002 yılında yapılan başka bir araştırmada okullardaki teknoloji kullanımını etkileyen 7 faktör araştırılmıştır. Bu faktörler planlama, liderlik, müfredat eşleştirme, profesyonel gelişim, teknoloji kullanımı, öğretmenlerin teknolojiye karşı tutumları ve okul dışı teknoloji kullanımı olarak belirlenmiştir. Bu faktörler 5 bağımlı ölçüm birimiyle araştırılmıştır. Bunlar; öğretmen becerisi (teknoloji becerisi ve teknoloji entegrasyonu), öğretmen morali, öğrencilerin öğrenimine ilişkin algı (öğrencilerin konuyu öğrenmesine ve yüksek düşünce becerilerini kazanmasına olan etki) olarak sıralanmıştır. Bu 5 bağımlı ölçümün açıklanmasında adimsal regresyon modellerinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin teknoloji becerileri değişime yönelik tutumlarıyla ilişkilendirilmiştir. Aynı şekilde, teknoloji entegrasyonu öğretmenlerin değişime yönelik tutumları ve teknoloji kullanım yüzdeleriyle ilişkilendirilmiştir. Okul teknolojilerinin entegrasyonu ve kullanımına ilişkin sonuçlar tartışılmıştır.

Afshari et al. tarafından 2008 yılında yapılan bir araştırmada okul müdürlerinin bilgisayar kullanımı, bilgisayar kullanımına ilişkin alguları ve liderlik türleri incelenmiştir. Liderliğin öğretme-öğrenme süreçlerine rehberlik eden önemli bir etken olduğu öne sürülen araştırmada okulun liderleri olarak eğitim yöneticilerinin bilgi iletişim teknolojilerini kullanarak okuldaki değişimi oluşturması ve sürdürmesi noktasında büyük bir sorumluluklarının bulunduğu ifade edilmektedir. Bu araştırmaya göre teknoloji, öğrenim ve öğretim süreçlerinin yanısıra okul

yönetimine de entegre edilmelidir. Bu nedenle eğitim yöneticileri teknoloji entegrasyonunun sadece teknolojiden ibaret olmadığını, gelecek nesillere odaklanarak öğretmenleri pedagojik bir değişime doğru götüreceği bir araç olduğunu anlamalı ve uygulamalıdır. Araştırma İran'ın başkenti Tahran'daki ortaokullarda çalışan 30 müdürden alınan bilgilerle gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre eğitim yöneticileri bilgisayarları öğretimsel ve denetimsel amaçlarla kullanmaktadırlar ve bilgisayar uygulamalarını kullanmada orta düzeyde beceriye sahiptirler. Bu liderlerden dönüşümcü liderlik türüne sahip olanlar okuldaki bilgisayar kullanımını daha da arttırabilirler. Bu nedenle dönüşümcü liderlik özellikleri gibi çalışma programlarının düzenlenmesi gelecekteki eğitim yöneticilerinin bu becerileri kazanmasına oldukça etkili olacaktır.

Groff & Mouza tarafından 2008 yılında gerçekleştirilen diğer bir araştırmada sınıfta teknoloji kullanımını zorlaştıran faktörler araştırılmıştır. İncelenen faktörlerden biri okuldaki eğitim yöneticisinin sergilediği liderlik biçimi olarak ele alınmıştır. Bu araştırmaya göre teknolojinin entegre edildiği etkili öğrenim ortamları oluşturmak hala öğretmenler için zorlayıcı bir durumdur. Derslerde teknoloji kullanımını özendirilmeye çalışılmasına rağmen, birçok öğretmen henüz derslerinde teknoloji kullanmaya başlamamıştır ve birçoğu da teknoloji temelli öğretimi sağlayacak sürdürülebilir bir yöntem bulamamıştır. Etkili teknoloji entegrasyonunu zora sokan etmenler literatürde açıklanmıştır ancak bu araştırmada detaylı olarak incelenerek birbirleriyle olan ilişkileri de ele alınmıştır. Değerlendirmeler sonucunda bu araştırmayla öğretmenlerin derslerde teknoloji kullanımının başarıya ulaşip ulaşmayacağı noktasında tahminlerde bulunabileceği bir referans-ana hat (framework) oluşturulmuştur.

Bütün bu araştırmalar incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşüncelerinin İngilizce öğretmenleri tarafından nasıl algılandığını ve eğitim yöneticilerinin tutum ve düşünceleriyle İngilizce öğretmenlerinin derslerdeki teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

4. YÖNTEM

4.1. Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelindedir. Nedensel karşılaştırma yöntemi uygulanarak, eğitim yöneticilerinin farklı yöneticilik biçimleri ve bu biçimlere uygun olarak gönderdikleri rol mesajları ile İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımı arasındaki ilişki incelenmiştir. Buna göre eğitim yöneticileri, uygulanan olan Multifaktör Liderlik Anketi (Avolio & Bass, 2004) ile pasif, etkileşimsel ve dönüşümsel liderler olarak kategorize edilmiştir. İngilizce öğretmenlerinin belirli bir liderlik biçimiyle olan ilişkisi ve bu ilişkinin yol açtığı teknoloji kullanma eğilimi “Teknoloji Liderliğine İlişkin Öğretmen Algısı Anketi” (Schulter, 2006) ile ölçülmüş ve birbiriyle nedensel olarak karşılaştırılmıştır.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırma, İstanbul ili Maltepe ilçesindeki belirli bir gelişmişlik düzeyine sahip ortaokullarda yapılmıştır. Bu gelişmişlik seviyesi Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda en az beş İngilizce öğretmeni olan ortaokullar olarak belirlenmiştir. Bu okullarda müdür statüsünde görev yapmakta olan eğitim yöneticileri ile kurum bünyesinde halihazırda görev yapmakta olan İngilizce branş öğretmenleri araştırmaya alınmıştır. Katılımcılar tesadüfi örneklem metoduyla seçilmiştir.

Maltepe ilçesinde elde edilmiş verilerin genellenmek isteneceği eğitim yöneticileri ve öğretmenler açısından iki tür evrenden söz edilebilir. Bunlar: Teknoloji kullanımına yönelik tutum ve davranışları açısından eğitim yöneticileri; teknoloji kullanımına ilişkin eğitim yöneticileri tarafından gönderilen role ilişkin mesajlara muhatap olan İngilizce öğretmenleridir.

Varolan durumun değerlendirilmesi için, eğitim yöneticileri liderlik biçimlerine göre gruplara ayrılmış, her liderlik biçimi, o yönetim biçiminde görev yapan öğretmenlerin İngilizce derslerindeki teknoloji kullanımına etkisiyle karşılaştırılmıştır. Örneklem bu amaçla oluşturulan üç alt evren üzerinden yapılmıştır. İngilizce öğretmenlerinin birlikte çalıştığı eğitim yöneticilerinin sahip olduğu liderlik biçimleri bakımından pasif liderler, etkileşimsel liderler ve dönüşümsel liderler olarak gruplandırılmıştır.

4.3. Veriler ve Toplanması

4.3.1. Ölçme Araçları

Araştırmada, eğitim yöneticilerinin liderlik biçimlerini belirlemek için kırk beş sorudan oluşan ve yöneticilik biçimlerini kategorize etmek için geliştirilen “Multifaktör Liderlik Anketi” (Avolio & Bass, 2004) kullanılmıştır. Araştırmaya konu olan okullardaki liderlere tek tek uygulanmış olan bu anket sonucunda, eğitim yöneticilerinin İngilizce derslerinde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve davranışları belirlenmiştir. Görüş ve değerlendirme için toplanan veriler “Hiç, nadiren, bazen, sık sık ve her zaman” gibi derecelendirme ölçeği ile sayısallaştırılmıştır. Bu anket, dünya çapında birçok kurumda kullanılan ve akademik çevrelerce eğitim yöneticilerinin liderlik biçimlerinin belirlenmesinde en çok başvurulan anketlerden biri olduğu için seçilmiştir. Bunların yanında, eğitim yöneticileriyle gerçekleştirilecek görüşmeler yöneticilerin teknoloji kullanımına ilişkin ne gibi tutum ve düşüncelere sahip oldukları, öğretmenlerin teknoloji kullanımına ilişkin değerlendirmeleri, ne kadar teknoloji eğitimi aldıkları ve eğitim yöneticilerinin derslerde teknoloji kullanımına ilişkin beklentileri hakkında araştırmacıya bilgi sağlamıştır.

İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımına ilişkin, eğitim yöneticisi tarafından gönderilen mesajlardan ne kadar etkilendikleri ise kırk sorudan oluşan “Teknoloji Liderliğine İlişkin Öğretmen Algısı Anketi” (Schulter, 2006) aracılığıyla ölçülmüştür. İngilizce öğretmenlerine uygulanmış bu anketlerden çıkan sonuçlar, liderlik biçimlerine göre gruplara ayrılarak, gruplar arası karşılaştırmalar yapılmıştır. Görüş ve değerlendirme için toplanan veriler “Gözlemlemedim / kararsızım, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum” gibi derecelendirme ölçeği ile sayısallaştırılmıştır. Bu anket, özellikle öğretmen psikolojisi ve nedensellik ilişkisi bakımından; öğretmenlerin maruz kaldığı role ilişkin mesajlara dair açık sonuçlar verebilmesi açısından seçilmiştir. Bunun sonucunda, liderlik biçimleri ile öğretmenlerin bu liderlik türlerinden ne derece etkilendiği ortaya konulabilecektir.

Multifaktör liderlik anketine verilen yanıtların güvenilirlik ve geçerlilik analizleri Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24 programı aracılığıyla

yapılmıştır. Çıkan sonuçlara göre, programa girilen veriler sonucunda alınan değerler aşağıda verilmiştir:

**Tablo 1. Multifaktör
Liderlik Anketi
Güvenilirlik İstatistiği**

Cronbach's Alpha	Birim Sayısı
,695	45

Bu sonuca göre multifaktör liderlik anketinin güvenilirlik düzeyi “güvenilir” olarak ölçülmüştür.

Öğretmen algısı anketinin güvenilirlik düzeyi değeri ise aşağıda verilmiştir.

**Tablo 2. Öğretmen Algısı
Anketi Güvenilirlik
İstatistiği**

Cronbach's Alpha	Birim Sayısı
,953	40

Buna göre anketin güvenilirlik düzeyi “çok güvenilir” olarak ölçülmüştür.

4.3.2. İşlemler

Araştırma için öncelikle İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurularak izin alınmıştır. Daha sonra, okul müdürleriyle e-posta veya yüz yüze görüşme yoluyla iletişime geçilerek araştırma için izin alınmıştır. İzin alındıktan sonra anketleri uygulamak için uygun olan gün ve saat için randevu alınmıştır. Anket uygulanmadan önce yöneticilere ve öğretmenlere bilgi verilerek, anketin amacı ve önemi açıklanmıştır. Anketin içeriği hakkında bilgilendirme yapılmıştır.

Yöneticiler ve öğretmenlerden anketi kendileri için en güvenli olduğuna inandıkları bir ortamda doldurmaları istenmiş, ankete okul ismi yazabilecekleri ve

kişisel verilerinin kesinlikle üçüncü şahıslarla paylaşılmayacağı anlatılmıştır. Doldurulan anketleri teslim almak üzere başka bir gün ve saat için randevulaşıldıktan sonra, anketler muhataplarına kapalı zarflarda teslim edilmiştir.

Anket aynı zamanda mobil cihazlar için de uyumlu olarak internet ortamına aktarılmıştır. Arzu edenler için, anketin dijital ortamdaki bağlantı adresi de paylaşılmıştır. Böylelikle hem kâğıt israfını önlemek, hem de daha hızlı yanıt almak amaçlanmıştır.

Anketler teslim alındıktan sonra öncelikle okullara göre gruplara ayrılmış, daha sonra aynı liderlik biçimlerine sahip okulların anketleri birleştirilerek aynı gruba dâhil edilmiştir. Anket verilerinin sağlıklı bir şekilde analizini yapmak ve ayrıntılı raporlarını çıkarabilmek için, her anket bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

4.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Anketler sonucunda elde edilen veri grupları incelenerek, istatistiksel dökümü sağlanmıştır. Bu istatistikler, gözlemlenen farklı değerlerin dağılımı bakımından araştırılarak, normallik varsayımının gerçekleşip gerçekleşmediği belirlenmiştir. Grupların açıklayıcı verileri çıkarılarak, veri ortalamaları, standart sapmaları, sıklık analizi ve ortalama karşılaştırmaları yapılmıştır. Gruplar arasındaki anlamlı farklılıkların analizi için t-testi kullanılmıştır. Bu sayede, farklı değişkenlere göre öğretmen algılarının arasındaki fark ayrı ayrı incelenmiş olup, eğer fark tespit edilmişse bu farkın gruplar açısından ağırlığı regresyon analizi ile incelenmiştir.

5. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, eğitim yöneticilerinin liderlik biçimleri ile ilgili bulgular ve İngilizce öğretmenlerinin teknoloji kullanımına ilişkin algılarına dair bulgular başta olmak üzere, toplanan verilerden elde edilen bulgular incelenecek, daha sonra bulgular ışığında değerlendirmeler yapılacaktır.

5.1. Yöneticilerin liderlik biçimlerinin analizi

Analizde kullanılan Multifaktör Liderlik Anketi (Avolio & Bass, 1994) liderlik biçimlerini ortaya çıkaran soruları dört gruba ayırmıştır. Bu gruplardan üçü özellikle dönüşümsel, etkileşimsel ve pasif liderlik türlerini belirleyen sorulara sahip olmakla birlikte, dördüncü grup ekstra çaba, etkililik ve doyum gibi genel liderlik kazanımları açısından değerlendirme yapmaktadır. Bir liderlik türünü değerlendiren

sorulardan elde edilen puan ortalamasının diğer liderlik türlerini değerlendiren sorulardan elde edilen puan ortalamalarına göre daha fazla olması durumunda, liderlik türü en yüksek ortalamayı elde eden tür olarak belirlenmiştir.

Anketin dönüşümsel liderlik türüne ilişkin değerlendirme amaçlı görünümü Tablo 3'teki gibidir.

Tablo 3. Anketin dönüşümsel liderlik türüne ilişkin değerlendirme amaçlı görünümü

Altgruplar	Sorular
1. Altgrup: İdeal etkiyi (özellikler bakımından) ölçen	10, 18, 21, 25 numaralı sorular
2. Altgrup: İdeal etkiyi (davranış bakımından) ölçen	6, 14, 23, 34 numaralı sorular
3. Altgrup: İlham verici motivasyonu ölçen	9, 13, 26, 36 numaralı sorular
4. Altgrup: Entelektüel uyarımı ölçen	2, 8, 30, 32 numaralı sorular
5. Altgrup: Bireyselleştirilmiş düşünceyi ölçen	15, 19, 29, 31 numaralı sorular

Anketin etkileşimsel liderlik türüne ilişkin değerlendirme amaçlı görünümü Tablo 4'deki gibidir.

Tablo 4. Anketin etkileşimsel liderlik türüne ilişkin değerlendirme amaçlı görünümü

Altgruplar	Sorular
1. Altgrup: Koşullu ödüllendirmeyi ölçen	1, 11, 16, 35 numaralı sorular
2. Altgrup: İstisna ile yönetimi (aktif) ölçen	4, 22, 24, 27 numaralı sorular

Anketin pasif liderlik türüne ilişkin değerlendirme amaçlı görünümü Tablo5'deki gibidir.

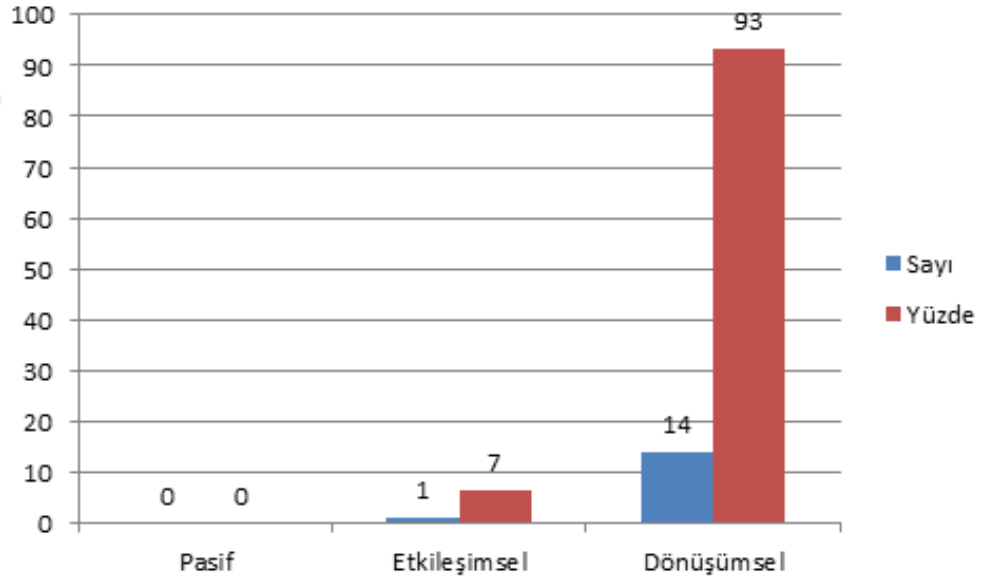
Tablo 5. Anketin pasif liderlik türüne ilişkin değerlendirme amaçlı görünümü

Altgruplar	Sorular
1. Altgrup: İstisna ile yönetimi (pasif) ölçen	3, 12, 17, 20 numaralı sorular
2. Altgrup: Laissez-faire (serbest bırakıcılığı) ölçen	5, 7, 28, 33 numaralı sorular

Bu değerlendirmeye göre ulaşılan liderlik türleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Multifaktör liderlik anketi, liderlik türü dağılımı

Liderlik Türü		
Pasif	Etkileşimsel	Dönüşümsel
0	1	14



Şekil 1. Multifaktör liderlik anketi sayı ve yüzde dağılımı

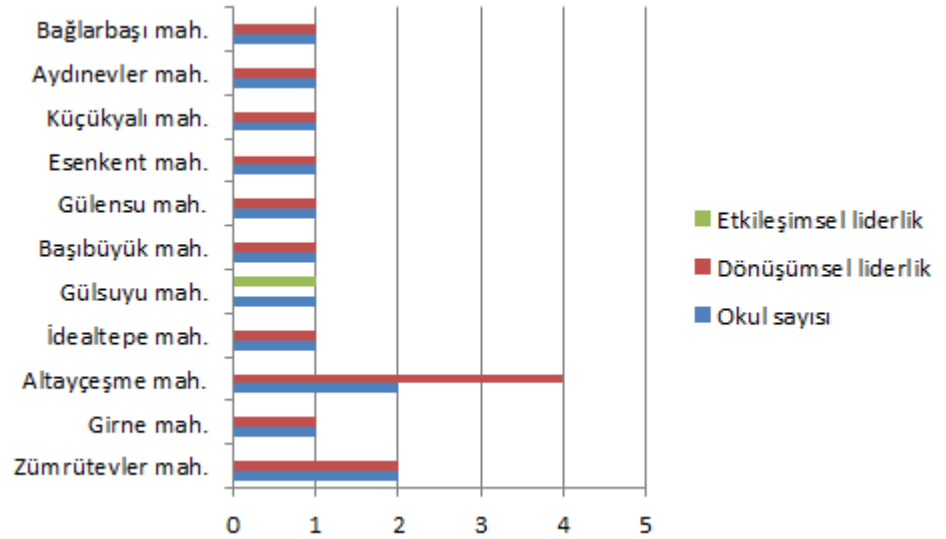
Liderlik türü hesaplamaları sonucunda, liderlerin aldığı not dağılımları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Liderlerin aldığı not dağılımları

Lider kodu	Dönüşümsel liderlik puanı	Etkileşimsel liderlik puanı	Pasif liderlik puanı	Liderlik kazanımları puanı
001	3,05	2,87	0,75	3,14
002	3,2	2,62	1,25	2,64
003	3,9	2,12	0,25	4,00
004	3,55	2,75	1,12	3,11
005	3,45	2,75	0,5	3,14
006	3,85	2,62	0,25	3,89
007	3,3	2,75	1,37	2,92
008	3,5	2,87	0,37	3,53
009	2,9	3	1,12	2,53
010	3,05	2,25	0,37	2,94
011	2,9	2,37	0,62	2,83
012	3,05	2,62	1,87	2,92
013	3,6	2,37	0	3,33
014	3,4	3,12	0,87	3,14
015	3,2	2,62	1,87	3,47

Tablo 7’ye göre 009 kod numaralı lider etkileşimsel liderlik türüne sahip bir lider olarak tanımlanmış olup, diğer liderlerin dönüşümsel liderlik türüne sahip olduğu ve pasif liderlik türüne sahip lider bulunmadığı görülmektedir.

Liderlik türlerinin incelenen ortaokulların bulunduğu mahallelere göre ayrıldığında oluşan dağılım, Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Liderlik türleri ve incelenen ortaokulların yerleşim yeri dağılımı

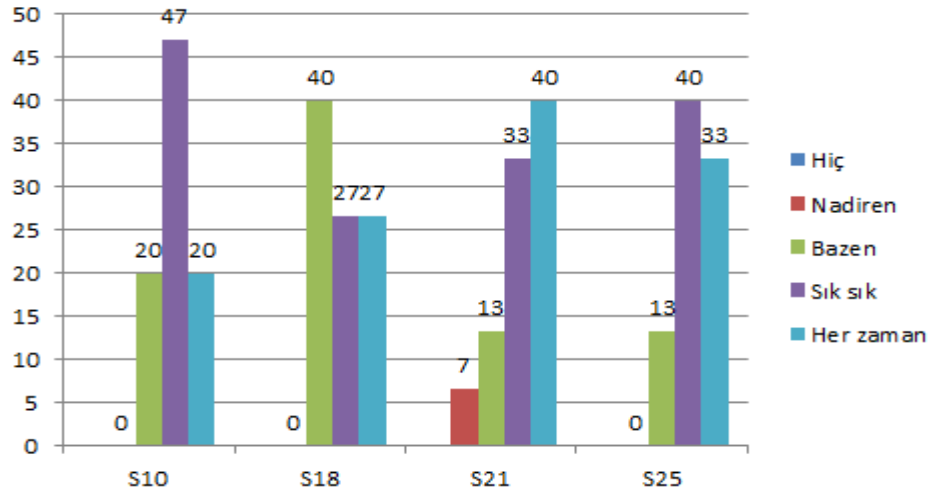
Dönüşümsel liderliği tanımlayan beş altgruptan biri olan “İdeal etki (özellikler)” başlığı altında dört adet tanımlayıcı ve ayırt edici ifade bulunmaktadır. Bu ifadeler: “Benimle ilişkili kişileri onore ederim, herkesin iyiliğini kendi iyiliğimden önce düşünürüm, başkalarının bana karşı saygı göstermelerini sağlayacak tarzda davranırım ve güç ve güven hissi veren davranışlar sergilerim” olarak tanımlanmıştır. Bu ifadelere eğitim yöneticilerinin verdikleri cevapların ortalama dağılımı Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Eğitim yöneticilerinin “İdeal etki (özellikler)” altgrubu not dağılımı

	S	Not			Ort.
		ara.	Min	Mak	
Benimle ilişkili kişileri onore ederim	15	2,00	2,00	4,00	3,1333
Herkesin iyiliğini, kendi iyiliğimden önce düşünürüm	15	2,00	2,00	4,00	2,9333
Başkalarının bana karşı saygı göstermelerini sağlayacak tarzda davranırım	15	3,00	1,00	4,00	3,2000
Güç ve güven hissi veren davranışlar sergilerim	15	2,00	2,00	4,00	3,2667
Geçerli S (liste açısından)	15				

Altgruba ait not dağılımı verilen cevapların ağırlığına göre incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin “Benimle ilişkili kişileri onore ederim” ifadesine %47 oranla en çok “Sık sık” cevabını verdikleri görülmektedir. Öte yandan, “Başkalarının bana

karşı saygı göstermelerini sağlayacak tarzda davranırım” ifadesine verilen cevapların %7’sini “Nadiren” seçeneğinin oluşturduğu görülmüştür.



Şekil 3. Eğitim yöneticilerinin “İdeal etki (özellikler)” alt grubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri

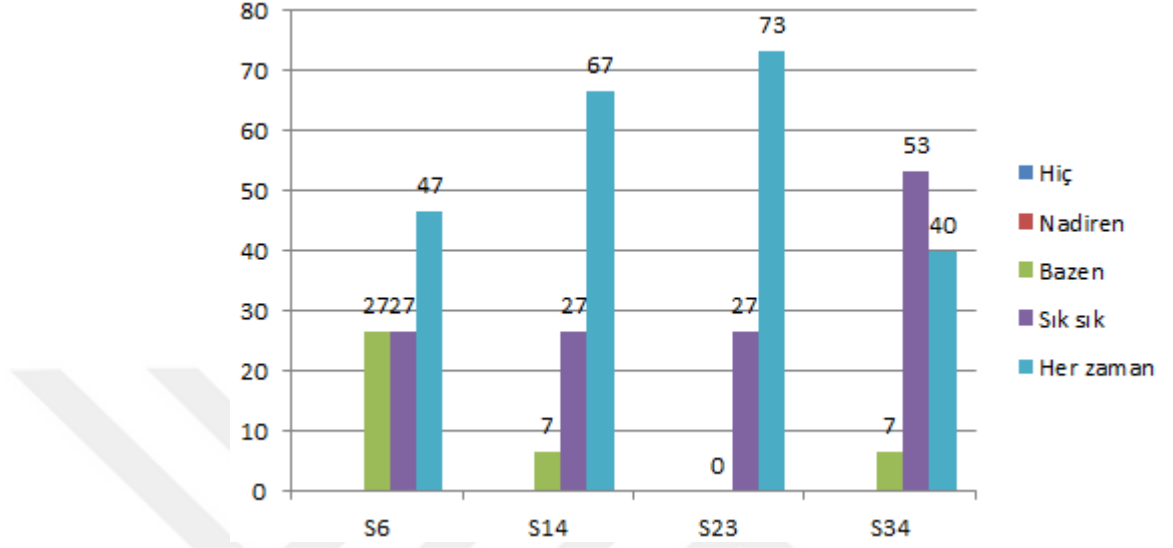
Dönüşümsel liderliği tanımlayan beş altgruptan ikincisi “İdeal etki (davranış)” başlığı altında dört adet tanımlayıcı ve ayırt edici ifade bulunmaktadır. Bu ifadeler: “Önemsediğim değerlerim ve inançlarım hakkında konuşurum, amaç-odaklı yaklaşımın önemini vurgularım, kararlarımın manevi ve ahlaki sonuçlarını düşünürüm, hep birlikte aynı misyonu paylaşmanın önemini vurgularım” olarak tanımlanmıştır. Bu ifadelere eğitim yöneticilerinin verdikleri cevapların ortalama dağılımı Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Eğitim yöneticilerinin “İdeal etki (davranış)” alt grubu not dağılımı

	S	Not			Ort.
		ara.	Min	Mak	
Önemsediğim değerlerim ve inançlarım hakkında konuşurum	15	2,00	2,00	4,00	3,2000
Amaç-odaklı yaklaşımın önemini vurgularım	15	2,00	2,00	4,00	3,6000
Kararlarımın manevi ve ahlaki sonuçlarını düşünürüm	15	1,00	3,00	4,00	3,7333
Hep birlikte aynı misyonu paylaşmanın önemini vurgularım	15	2,00	2,00	4,00	3,3333
Geçerli S (liste açısından)	15				

Altgruba ait not dağılımı verilen cevapların ağırlığına göre incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin “Kararlarımın manevi ve ahlaki sonuçlarını düşünürüm”

ifadesine %73 oranla en çok “Her zaman” cevabını verdikleri görülmektedir. Öte yandan, “Amaç-odaklı yaklaşımın önemini vurgularım” ve “Hep birlikte aynı misyonu paylaşmanın önemini vurgularım” ifadelerine verilen cevapların %7’sini “Bazen” seçeneğinin oluşturduğu görülmüştür.



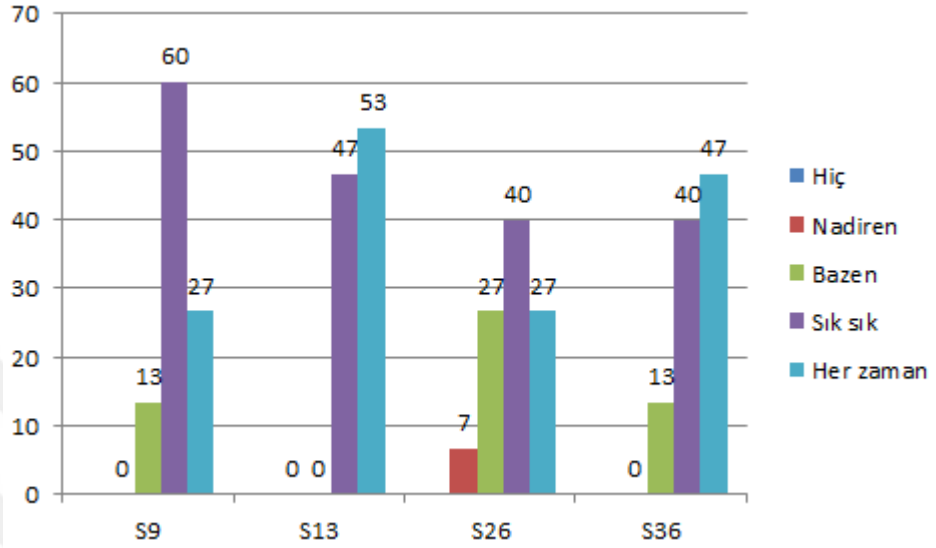
Şekil 4. Eğitim yöneticilerinin “İdeal etki (davranış)” alt grubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri

Dönüşümsel liderliği tanımlayan beş altgruptan üçüncüsü “İlham verici motivasyon” başlığı altında dört adet tanımlayıcı ve ayırt edici ifade bulunmaktadır. Bu ifadeler: “Gelecek hakkında iyimser konuşurum, başarılması gerekenler hakkında şevkle konuşurum, geleceğe yönelik ikna edici bir vizyon ortaya koyarım, hedeflere ulaşılacağına dair güvenimi sergilerim” olarak tanımlanmıştır. Bu ifadelere eğitim yöneticilerinin verdikleri cevapların ortalama dağılımı Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Eğitim yöneticilerinin “İlham verici motivasyon” alt grubu not dağılımı

	S	Not			Ort.
		ara.	Min	Mak	
Gelecek hakkında iyimser konuşurum	15	2,00	2,00	4,00	3,1333
Başarılması gerekenler hakkında şevkle konuşurum	15	1,00	3,00	4,00	3,5333
Geleceğe yönelik ikna edici bir vizyon ortaya koyarım	15	2,00	2,00	4,00	3,0667
Hedeflere ulaşılacağına dair güvenimi sergilerim	15	2,00	2,00	4,00	3,3333
Geçerli S (liste açısından)	15				

Altgruba ait not dağılımı verilen cevapların ağırlığına göre incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin “Gelecek hakkında iyimser konuşurum” ifadesine %60 oranla en çok “Sık sık” cevabını verdikleri görülmektedir. Öte yandan, “Geleceğe yönelik ikna edici bir vizyon ortaya koyarım” ifadesine verilen cevapların %7’sini “Nadiren” seçeneğinin oluşturduğu görülmüştür.



Şekil 5. Eğitim yöneticilerinin “İlham verici motivasyon” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri.

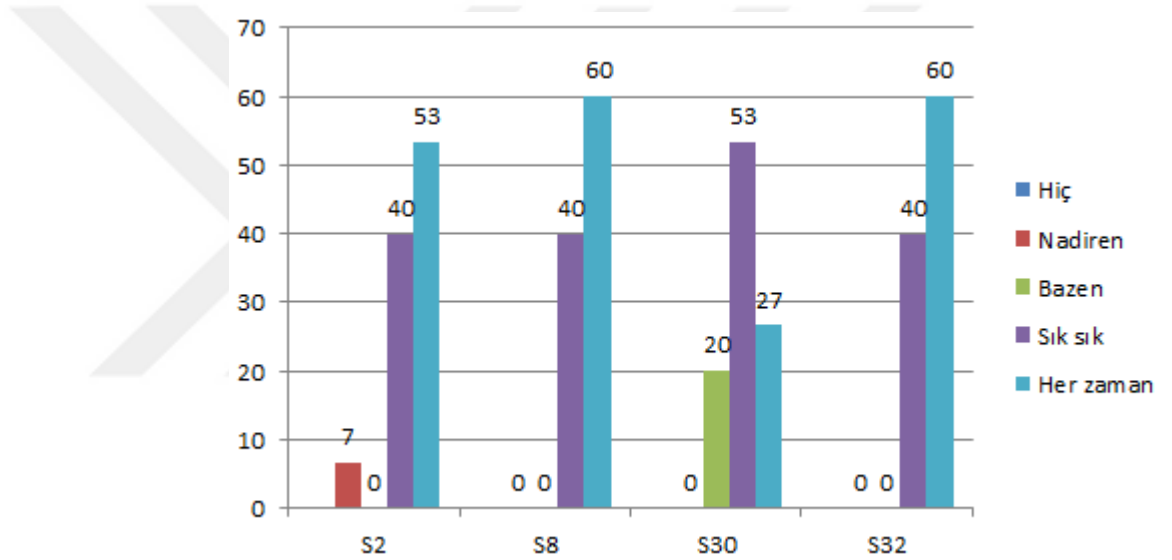
Dönüşümsel liderliği tanımlayan beş altgruptan dördüncüsü “Entelektüel uyarım” başlığı altında dört adet tanımlayıcı ve ayırt edici ifade bulunmaktadır. Bu ifadeler: “Eleştirel yaklaşımları değerlendirerek doğru olup olmadıklarını sorgularım, sorunları çözerken farklı bakış açıları edinmeye çalışırım, sorunlara farklı açılardan yaklaşabilmek için başkalarına başvururum, işlerin nasıl bitirileceğine ilişkin farklı tavsiyelerde bulunurum” olarak tanımlanmıştır. Bu ifadelere eğitim yöneticilerinin verdikleri cevapların ortalama dağılımı Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Eğitim yöneticilerinin “Entelektüel uyarım” altgrubu not dağılımı

	S	Not			Ort.
		ara.	Min	Mak	
Eleştirel yaklaşımları değerlendirerek doğru olup olmadıklarını sorgularım	15	3,00	1,00	4,00	3,4000
Sorunları çözerken farklı bakış açıları edinmeye çalışırım	15	1,00	3,00	4,00	3,6000
Sorunlara farklı açılardan yaklaşabilmek için başkalarına başvururum	15	2,00	2,00	4,00	3,0667

İşlerin nasıl bitirileceğine ilişkin farklı tavsiyelerde bulunurum	15	1,00	3,00	4,00	3,6000
Geçerli S (liste açısından)	15				

Altgruba ait not dağılımı verilen cevapların ağırlığına göre incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin “Sorunları çözerken farklı bakış açıları edinmeye çalışırım” ve “İşlerin nasıl bitirileceğine ilişkin farklı tavsiyelerde bulunurum” ifadelerine %60 oranla en çok “Her zaman” cevabını verdikleri görülmektedir. Öte yandan, “Eleştirel yaklaşımları değerlendirerek doğru olup olmadıklarını sorgularım” ifadesine verilen cevapların %7’sini “Nadiren” seçeneğinin oluşturduğu görülmüştür.



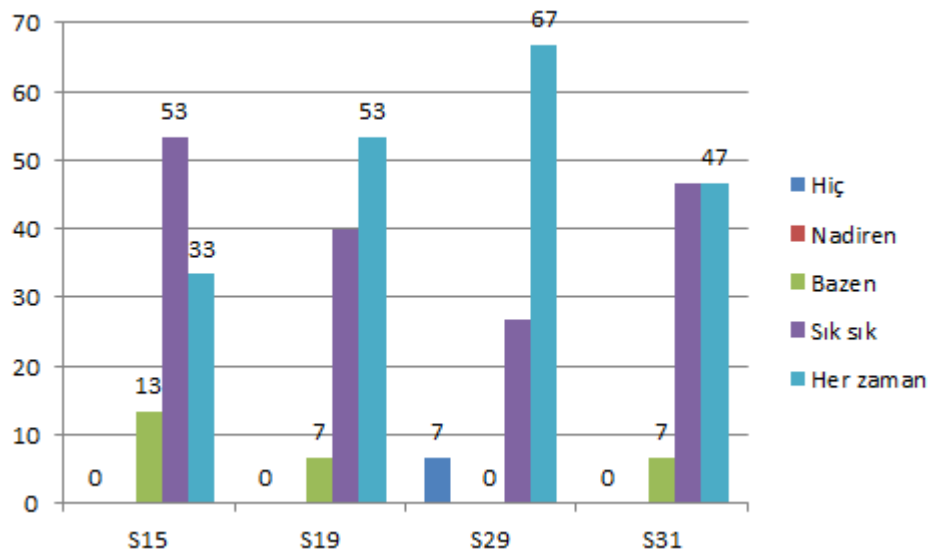
Şekil 6. Eğitim yöneticilerinin “Entelektüel uyarım” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri

Dönüşümsel liderliği tanımlayan beş altgruptan beşincisi “Bireyselleştirilmiş düşünce” başlığı altında dört adet tanımlayıcı ve ayırt edici ifade bulunmaktadır. Bu ifadeler: “Öğretmenliğe ve liderliğe zaman ayırırım, başkalarına sadece bir grubun üyelerine davrandığım gibi değil, hepsinin tek tek farklı bireyler olduklarını da göz önünde bulundurarak yaklaşımlar sergilerim, bana göre her birey farklı ihtiyaçlara, yeteneklere ve amaçlara sahiptir, başkalarına güçlü yönlerini geliştirmeleri için yardım ederim” olarak tanımlanmıştır. Bu ifadelere eğitim yöneticilerinin verdikleri cevapların ortalama dağılımı Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Eğitim yöneticilerinin “Bireyselleştirilmiş düşünce” altgrubu not dağılımı

	S	Not			Ort.
		ara.	Min	Mak	
Öğretmenliğe ve liderliğe zaman ayırırım	15	2,00	2,00	4,00	3,2000
Başkalarına sadece bir grubun üyelerine davrandığım gibi değil, hepsinin tek tek farklı bireyler olduklarını da göz önünde bulundurarak yaklaşımlar sergilerim	15	2,00	2,00	4,00	3,4667
Bana göre her birey farklı ihtiyaçlara, yeteneklere ve amaçlara sahiptir	15	4,00	,00	4,00	3,5333
Başkalarına güçlü yönlerini geliştirmeleri için yardım ederim	15	2,00	2,00	4,00	3,4000
Geçerli S (liste açısından)	15				

Altgruba ait not dağılımı verilen cevapların ağırlığına göre incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin “Bana göre her birey farklı ihtiyaçlara, yeteneklere ve amaçlara sahiptir” ifadesine %67 oranla en çok “Her zaman” cevabını verdikleri görülmektedir. Öte yandan, “Başkalarına sadece bir grubun üyelerine davrandığım gibi değil, hepsinin tek tek farklı bireyler olduklarını da göz önünde bulundurarak yaklaşımlar sergilerim” ve “Başkalarına güçlü yönlerini geliştirmeleri için yardım ederim” ifadelerine verilen cevapların %7’sini “Bazen”; “Bana göre her birey farklı ihtiyaçlara, yeteneklere ve amaçlara sahiptir” ifadesine verilen cevapların %7’sini “Hiç” seçeneğinin oluşturduğu görülmüştür.



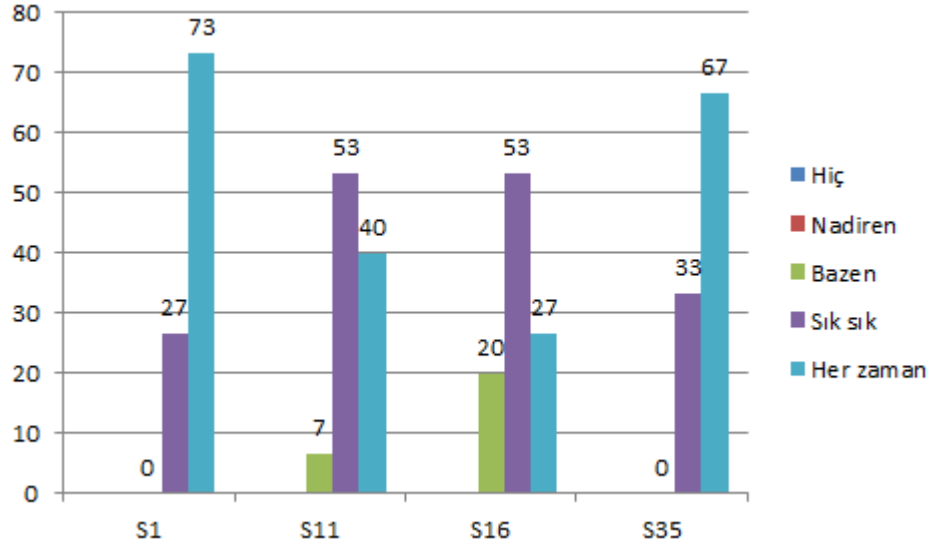
Şekil 7. Eğitim yöneticilerinin “Bireyselleştirilmiş düşünce” alt grubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri

Ankette etkileşimsel liderliği tanımlayan iki adet altgrup vardır. Bu gruplardan birincisi olan “Koşullu ödüllendirme” başlığı altında dört adet tanımlayıcı ve ayırt edici ifade bulunmaktadır. Bu ifadeler: “Çaba gösteren, emek verenlere yardımcı olurum, performans hedeflerine ulaşmak için kimlerin sorumlu olduğunu detaylı biçimde açıklarım, performans hedefleri yakalandığında kişilerin neler kazanacağına dair bilgilendirmelerde bulunurum, başkaları beklentileri karşıladığında memnuniyetimi ifade ederim” olarak tanımlanmıştır. Bu ifadelere eğitim yöneticilerinin verdikleri cevapların ortalama dağılımı Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Eğitim yöneticilerinin “Koşullu ödüllendirme” altgrubu not dağılımı

	S	Not			Ort.
		ara.	Min	Mak	
Çaba gösteren, emek verenlere yardımcı olurum	15	1,00	3,00	4,00	3,7333
Performans hedeflerine ulaşmak için kimlerin sorumlu olduğunu detaylı biçimde açıklarım	15	2,00	2,00	4,00	3,3333
Performans hedefleri yakalandığında kişilerin neler kazanacağına dair bilgilendirmelerde bulunurum	15	2,00	2,00	4,00	3,0667
Başkaları beklentileri karşıladığında memnuniyetimi ifade ederim	15	1,00	3,00	4,00	3,6667
Geçerli S (liste açısından)	15				

Altgruba ait not dağılımı verilen cevapların ağırlığına göre incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin “Çaba gösteren, emek verenlere yardımcı olurum” ifadesine %73 oranla en çok “Her zaman” cevabını verdikleri görülmektedir. Öte yandan, “Performans hedeflerine ulaşmak için kimlerin sorumlu olduğunu detaylı biçimde açıklarım” ifadesine verilen cevapların %7’sini “Bazen” seçeneğinin oluşturduğu görülmüştür.



Şekil 8. Eğitim yöneticilerinin “Koşullu ödüllendirme” alt grubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri

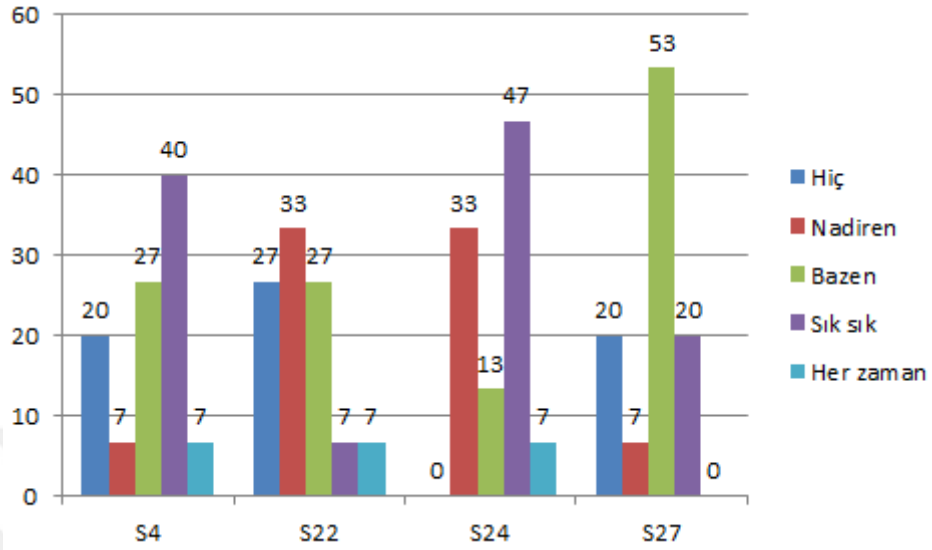
Etkileşimsel liderliği tanımlayan ikinci altgrup olan “İstisna ile yönetim (aktif)” başlığı altında dört adet tanımlayıcı ve ayırt edici ifade bulunmaktadır. Bu ifadeler: “Düzensizliklere, hatalara, istisnalara ve standart dışı uygulamalara odaklanırım, tüm dikkatimi hatalarla, şikayetlerle ve başarısızlıklarla uğraşmaya ayırırım, yapılan tüm hataları aklımda tutarım, standartları yakalamak adına dikkatimi başarısızlıklara odaklarım” olarak tanımlanmıştır. Bu ifadelere eğitim yöneticilerinin verdikleri cevapların ortalama dağılımı Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14. Eğitim yöneticilerinin “İstisna ile yönetim (aktif)” alt grubu not dağılımı

	S	Not			Ort.
		ara.	Min	Mak	
Düzensizliklere, hatalara, istisnalara ve standart dışı uygulamalara odaklanırım	15	4,00	,00	4,00	2,0667
Tüm dikkatimi hatalarla, şikayetlerle ve başarısızlıklarla uğraşmaya ayırırım	15	4,00	,00	4,00	1,3333
Yapılan tüm hataları aklımda tutarım	15	3,00	1,00	4,00	2,3333
Standartları yakalamak adına dikkatimi başarısızlıklara odaklarım	15	3,00	,00	3,00	1,8000
Geçerli S (liste açısından)	15				

Altgruba ait not dağılımı verilen cevapların ağırlığına göre incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin “Standartları yakalamak adına dikkatimi başarısızlıklara

odaklarım” ifadesine %53 oranla en çok “Bazen” cevabını verdikleri görülmektedir. Öte yandan, yine aynı ifadeye verilen cevapların %20’sini “Hiç” seçeneğinin oluşturduğu görülmüştür.



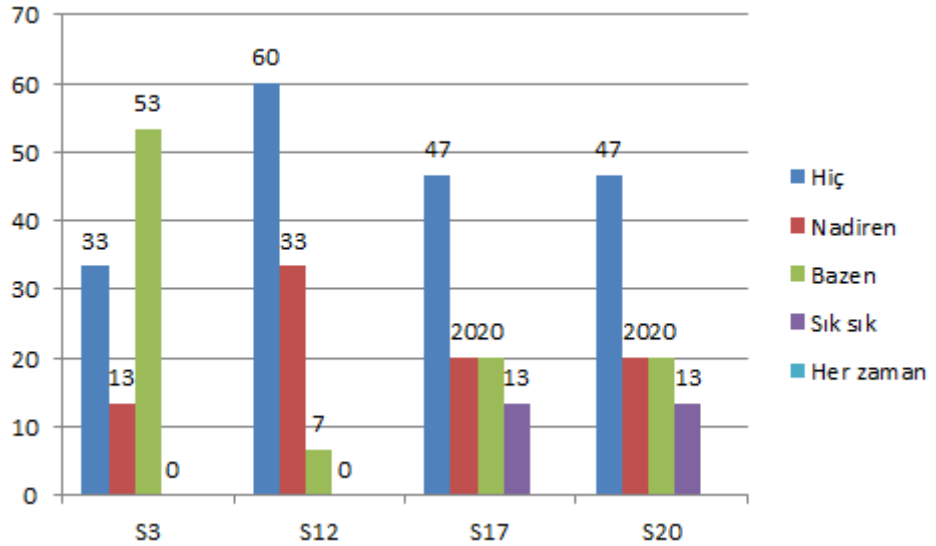
Şekil 9. Eğitim yöneticilerinin “İstisna ile yönetim (aktif)” alt grubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri

Pasif liderliği tanımlayan birinci altgrup olan “İstisna ile yönetim (pasif)” başlığı altında dört adet tanımlayıcı ve ayırt edici ifade bulunmaktadır. Bu ifadeler: “Sorunlar ciddi bir noktaya ulaşıncaya dek müdahale etmem, eyleme geçmeden önce bir şeylerin kötü gitmesini beklerim, “Sorun yoksa, çözüm aramaya da gerek yoktur” deyişine inandığımı gösteririm, eyleme geçtiğimde sorunlar kronikleşmiş bir duruma gelmiştir” olarak tanımlanmıştır. Bu ifadelere eğitim yöneticilerinin verdikleri cevapların ortalama dağılımı Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15. Eğitim yöneticilerinin “İstisna ile yönetim (pasif)” altgrubu not dağılımı

	S	Not arası			Ort.
		Min	Mak	Ort.	
Sorunlar ciddi bir noktaya ulaşına dek müdahale etmem	15	,00	2,00	1,2000	1,2000
Eyleme geçmeden önce birşeylerin kötü gitmesini beklerim	15	,00	2,00	,4667	,4667
“Sorun yoksa, çözüm aramaya da gerek yoktur” deyişine inandığımı gösteririm	15	,00	3,00	1,0000	1,0000
Eyleme geçtiğimde sorunlar kronikleşmiş bir duruma gelmiştir	15	,00	3,00	1,0000	1,0000
Geçerli S (liste açısından)	15				

Altgruba ait not dağılımı verilen cevapların ağırlığına göre incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin “Eyleme geçmeden önce birşeylerin kötü gitmesini beklerim” ifadesine %60 oranla en çok “Hiç” cevabını verdikleri görülmektedir. Öte yandan, yine aynı ifadeye verilen cevapların %7’sini “Bazen” seçeneğinin oluşturduğu görülmüştür.



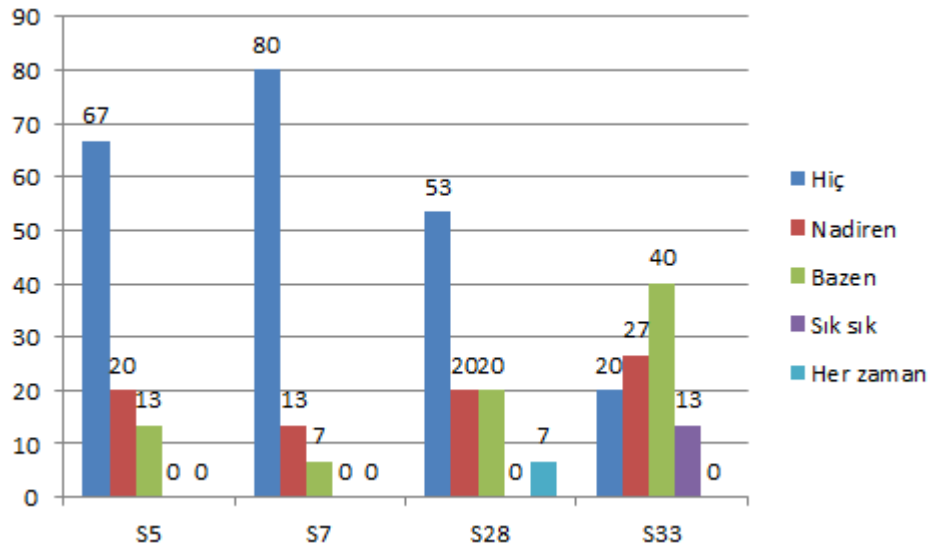
Şekil 10. Eğitim yöneticilerinin “İstisna ile yönetim (pasif)” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri

Pasif liderliği tanımlayan ikinci altgrup olan “Laissez-faire (serbest bırakıcılık)” başlığı altında dört adet tanımlayıcı ve ayırt edici ifade bulunmaktadır. Bu ifadeler: “Önemli meseleler ortaya çıktığında dahil olmaktan kaçınırım, bana ihtiyaç duyulduğunda bulunmam, karar almaktan kaçınırım, acil sorulara hemen cevap vermem” olarak tanımlanmıştır. Bu ifadelere eğitim yöneticilerinin verdikleri cevapların ortalama dağılımı Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Eğitim yöneticilerinin “Laissez-faire (serbest bırakıcılık)” altgrubu not dağılımı

	S	Not ara.	Mi n	Mak	Ort.
Önemli meseleler ortaya çıktığında dahil olmaktan kaçınırım	15	2,00	,00	2,00	,4667
Bana ihtiyaç duyulduğunda bulunmam	15	2,00	,00	2,00	,2667
Karar almaktan kaçınırım	15	2,00	,00	2,00	,6000
Acil sorulara hemen cevap vermem	15	3,00	,00	3,00	1,4667
Geçerli S (liste açısından)	15				

Altgruba ait not dağılımı verilen cevapların ağırlığına göre incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin “Bana ihtiyaç duyulduğunda bulunmam” ifadesine %80 oranla en çok “Hiç” cevabını verdikleri görülmektedir. Öte yandan, yine aynı ifadeye verilen cevapların %7’sini “Bazen” seçeneğinin oluşturduğu görülmüştür.



Şekil 11. Eğitim yöneticilerinin “Laissez-faire (serbest bırakıcılık)” altgrubuna verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım yüzdeleri

5.2.İngilizce öğretmenlerinin, teknoloji kullanımına ilişkin algılarının analizi

Kırk sorudan oluşan öğretmen algısı anketindeki sorular, kendi içinde okul ortamında İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımını etkileyebileceği düşünülen alt kategorilere ayrılmıştır. Bu kategoriler; eğitim yöneticilerinin liderlik biçimi, kurum kültürü, eğitim yöneticileri tarafından denetlenme/ödüllendirilme, Milli Eğitim Bakanlığı ve buna bağlı üst kuruluşların getirdiği zorunluluklar ve profesyonel gelişim imkânı sağlanması olarak oluşturulmuştur. Bu kategorilerde sıralanan faktörler sınıflarda akıllı tahta (yoksa tepegöz, ışıldak vb.) kullanımı, bilgisayar laboratuvarının kullanımı, ders kitabına ait CD, DVD, vb. malzemelerin kullanımı, sınıf için bir web sitesi oluşturulması ve kullanımı gibi teknolojinin derslerde uygulanmasına örnek teşkil eden uygulamalar açısından değerlendirilmiştir. Anketteki ilk sekiz soru, teknoloji kullanımını etkileyen faktörlerin genel değerlendirmesine yöneliktir. Bu sorulara bakıldığında, İngilizce öğretmenlerinin teknoloji kullanımına ilişkin genel algısı şu şekildedir:

İngilizce öğretmenlerinin “Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmamı teşvik eder” ifadesi için verdiği yanıtlar incelendiğinde, “Sık sık” cevabının 33 öğretmen tarafından en çok tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Buna karşılık, “Hiç” cevabı 5 öğretmen tarafından en az tercih edilen yanıt olmuştur. “Nadiren” ve “Bazen” yanıtları ise toplamda 34 öğretmen tarafından tercih edilmiştir.

Tablo 17. İngilizce öğretmenlerinin “Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmamı teşvik eder” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri

	Sıklık	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Valid Hiç	5	6,9	6,9	6,9
Nadiren	17	23,6	23,6	30,6
Bazen	17	23,6	23,6	54,2
Sık sık	33	45,8	45,8	100,0
Total	72	100,0	100,0	

Aynı ifade için verilen yanıtlar incelendiğinde, “Sık sık” cevabının %45,8 ile en çok tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Buna karşılık, “Hiç” cevabının %6,9 ile en az tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir.

İngilizce öğretmenlerinin “Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde teknoloji kullanım” ifadesi için verdiği yanıtlar incelendiğinde, “Sık sık” cevabının 32 öğretmen tarafından en çok tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Ayrıca, “Bazen” cevabı 30 öğretmen tarafından tercih edilerek ikinci en çok tercih edilen yanıt olmuştur. Buna karşılık “Hiç” 2 öğretmen tarafından tercih edilerek en az tercih edilen yanıt olmuştur.

Tablo 18. İngilizce öğretmenlerinin “Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde teknoloji kullanım” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri

	Sıklık	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Valid Hiç	2	2,8	2,8	2,8
Nadiren	8	11,1	11,1	13,9
Bazen	30	41,7	41,7	55,6
Sık sık	32	44,4	44,4	100,0
Total	72	100,0	100,0	

Aynı ifade için verilen yanıtlar incelendiğinde, “Sık sık” cevabının %44,4 ile en çok tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Buna karşılık, “Hiç” cevabının %2,8 ile en az tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Bu cevabı %11,1 ile “Nadiren” cevabı takip etmektedir.

İngilizce öğretmenlerinin “Derslerimi gözlemleyenler eğitimde teknolojiden yararlandığımı rahatlıkla görebilirler” ifadesi için verdiği yanıtlar incelendiğinde, “Sık sık” cevabının 32 öğretmen tarafından en çok tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Ayrıca, “Bazen” cevabı 25 öğretmen tarafından tercih edilerek ikinci en çok tercih edilen yanıt olmuştur. Buna karşılık “Hiç” 3 öğretmen tarafından tercih edilerek en az tercih edilen yanıt olmuştur.

Tablo 19. İngilizce öğretmenlerinin “Derslerimi gözlemleyenler eğitimde teknoloji den yararlanıldığını rahatlıkla görebilirler” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri

	Sıklık	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Valid Hiç	3	4,2	4,2	4,2
Nadiren	12	16,7	16,7	20,8
Bazen	25	34,7	34,7	55,6
Sık sık	32	44,4	44,4	100,0
Total	72	100,0	100,0	

Aynı ifade için verilen yanıtlar incelendiğinde, “Sık sık” cevabının %44,4 ile en çok tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Buna karşılık, “Hiç” cevabının %4,2 ile en az tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. En çok tercih edilen ikinci cevap ise %34,7 ile “Bazen” yanıtı olmuştur.

İngilizce öğretmenlerinin “Derslerimde teknoloji kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim” ifadesi için verdiği yanıtlar incelendiğinde, “Hiç” cevabının 30 öğretmen tarafından en çok tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Ayrıca, “Nadiren” cevabı 24 öğretmen tarafından tercih edilerek ikinci en çok tercih edilen yanıt olmuştur. Buna karşılık “Sık sık” 6 öğretmen tarafından tercih edilerek en az tercih edilen yanıt olmuştur.

Tablo 20. İngilizce öğretmenlerinin “Derslerimde teknoloji kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri

	Sıklık	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Valid Hiç	30	41,7	42,3	42,3
Nadiren	24	33,3	33,8	76,1
Bazen	11	15,3	15,5	91,5
Sık sık	6	8,3	8,5	100,0
Total	71	98,6	100,0	
Missing System	1	1,4		
Total	72	100,0		

Aynı ifade için verilen yanıtlar incelendiğinde, “Hiç” cevabının %41,7 ile en çok tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Buna karşılık, “Sık sık” cevabının %8,3 ile en az tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. En çok tercih edilen ikinci cevap ise %33,3 ile “Nadiren” yanıtı olmuştur.

İngilizce öğretmenlerinin “Başkalarını derslerinde teknoloji kullanmaları için teşvik ederim ve onlara yardımcı olurum” ifadesi için verdiği yanıtlar incelendiğinde, “Bazen” ve “Sık sık” cevaplarının 25’er öğretmen tarafından en çok tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Buna karşılık “Nadiren” cevabı 8 öğretmen tarafından tercih edilerek en az tercih edilen yanıt olmuştur.

Tablo 21. İngilizce öğretmenlerinin “Başkalarını derslerinde teknoloji kullanmaları için teşvik ederim ve onlara yardımcı olurum” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri

	Sıklık	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Valid Hiç	14	19,4	19,4	19,4
Nadiren	8	11,1	11,1	30,6
Bazen	25	34,7	34,7	65,3
Sık sık	25	34,7	34,7	100,0
Total	72	100,0	100,0	

Aynı ifade için verilen yanıtlar incelendiğinde, “Bazen” ve “Sık sık” cevaplarının yanıt başına %34,7 ile en çok tercih edilen yanıtlar olduğu görülmektedir. Buna karşılık, “Nadiren” cevabının %11,1 ile en az tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. En çok tercih edilen ikinci cevap ise %19,4 ile “Hiç” yanıtı olmuştur.

İngilizce öğretmenlerinin “Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmama değer verir” ifadesi için verdiği yanıtlar incelendiğinde, “Bazen” cevabının 27 öğretmen tarafından en çok tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Buna karşılık “Hiç” cevabı 10 öğretmen tarafından tercih edilerek en az tercih edilen yanıt olmuştur.

Tablo 22. İngilizce öğretmenlerinin “Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmama değer verir” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri

	Sıklık	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Valid Hiç	10	13,9	13,9	13,9
Nadiren	13	18,1	18,1	31,9
Bazen	27	37,5	37,5	69,4
Sık sık	22	30,6	30,6	100,0
Total	72	100,0	100,0	

Aynı ifade için verilen yanıtlar incelendiğinde, “Bazen” cevabının %37,5 ile en çok tercih edilen yanıtlar olduğu görülmektedir. Buna karşılık, “Hiç” cevabının %13,9 ile en az tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. En az tercih edilen ikinci cevap ise %18,1 ile “Nadiren” yanıtı olmuştur.

İngilizce öğretmenlerinin “MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, derslerimde teknoloji kullanmamı zorunlu kılar” ifadesi için verdiği yanıtlar incelendiğinde, “Nadiren” cevabının 23 öğretmen tarafından en çok tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Buna karşılık “Hiç” cevabı ve “Sık sık” cevabının 15’er öğretmen tarafından tercih edilerek en az tercih edilen yanıtlar olmuştur.

Tablo 23. İngilizce öğretmenlerinin “MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, derslerimde teknoloji kullanmamı zorunlu kılar” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri

	Sıklık	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Valid Hiç	15	20,8	21,1	21,1
Nadiren	23	31,9	32,4	53,5
Bazen	18	25,0	25,4	78,9
Sık sık	15	20,8	21,1	100,0
Total	71	98,6	100,0	
Missing System	1	1,4		
Total	72	100,0		

Aynı ifade için verilen yanıtlar incelendiğinde, “Nadiren” cevabının %31,9 ile en çok tercih edilen yanıtlar olduğu görülmektedir. Buna karşılık, “Hiç” ve “Sık sık” cevapları %20,8 ile en az tercih edilen yanıtlar olduğu görülmektedir. En az tercih edilen ikinci cevap ise %25 ile “Bazen” yanıtı olmuştur.

İngilizce öğretmenlerinin “Derslerde teknoloji kullanımına ilişkin yenilikçi düşüncenin teşvik edilmesi adına profesyonel gelişim imkanı sağlanmaktadır” ifadesi için verdiği yanıtlar incelendiğinde, “Bazen” cevabının 22 öğretmen tarafından en çok tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir. Buna karşılık “Hiç” cevabı 11 öğretmen tarafından tercih edilerek en az tercih edilen yanıt olmuştur.

Tablo 24. İngilizce öğretmenlerinin “Derslerde teknoloji kullanımına ilişkin yenilikçi düşüncenin teşvik edilmesi adına profesyonel gelişim imkânı sağlanmaktadır” ifadesi için verdiği yanıtların seçenek bakımından dağılım sıklığı ve yüzdeleri

	Sıklık	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Valid Hiç	11	15,3	15,3	15,3
Nadiren	19	26,4	26,4	41,7
Bazen	22	30,6	30,6	72,2
Sık sık	20	27,8	27,8	100,0
Total	72	100,0	100,0	

Aynı ifade için verilen yanıtlar incelendiğinde, “Bazen” cevabının %30,6 ile en çok tercih edilen yanıtlar olduğu görülmektedir. Buna karşılık, “Hiç” cevabı %15,3 ile en az tercih edilen yanıt olduğu görülmektedir.

5.3. Alt problemere yönelik bulgular

5.3.1. Birinci alt probleme yönelik bulgular

Liderlik biçimi değişkeni baz alınarak, İngilizce öğretmenler etkileşimsel ve dönüşümsel liderlerle çalışan öğretmenler olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Bu iki grubun algılarının liderlik biçimine göre t-test kullanılarak analiz edilmesi sonucu ortaya çıkan veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 25. Liderlik biçimi ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri

		F	Sig.	t	df	Sig. (2)
Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmamı teşvik eder	vev.	1,112	,295	-2,363	70	,021
	vfv.			-2,676	15,640	,017
Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde teknoloji kullanımım	vev.	4,016	,049	-2,674	70	,009
	vfv.			-3,767	21,611	,001
Derslerimi gözlemleyenler eğitimde teknolojiden yararlandığımı rahatlıkla görebilirler	vev.	1,281	,262	-5,435	70	,000
	vfv.			-5,630	14,289	,000
Derslerimde teknoloji kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim	vev.	1,318	,255	-,998	69	,322
	vfv.			-1,303	19,140	,208
Başkalarını derslerinde teknoloji kullanmaları için teşvik ederim ve onlara yardımcı olurum	vev.	,327	,569	-1,588	70	,117
	vfv.			-1,820	15,850	,088
Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmama değer verir	vev.	,379	,540	-1,739	70	,086
	vfv.			-2,058	16,475	,056
MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, derslerimde teknoloji kullanmamı zorunlu kılar	vev.	7,687	,007	-1,941	69	,056
	vfv.			-2,598	19,954	,017
Derslerde teknoloji kullanımına ilişkin yenilikçi düşüncenin teşvik edilmesi adına profesyonel gelişim imkanı sağlanmaktadır	vev.	,013	,911	-,248	70	,805
	vfv.			-,252	14,050	,805

İfadeler için verilen yanıtların analiz sonuçlarında, liderlik türü gruplama ölçütü olarak alındığında ve anlamlılık ölçütü 0,05 olarak kabul edildiğinde; bazı değişkenlerin liderlik türüne göre anlamlı bir fark gösterdiği söylenebilir. Bu değişkenler arasında öncelikle dikkat çeken 0,021 değerle “Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmamı teşvik eder” ifadesidir. Bunun yanında, 0,009 değerle “Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde teknoloji kullanımım” ifadesi ve “Derslerimi gözlemleyenler eğitimde teknolojiden yararlandığımı rahatlıkla görebilirler” ifadelerinin de liderlik türüne göre gruplandırıldığında anlamlı bir fark gösterdiği söylenebilir.

5.3.2. İkinci alt probleme yönelik bulgular

İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımına etki edebileceği değerlendirilen faktörlerden biri de eğitim yöneticileri tarafından denetlenme ve/veya ödüllendirilme durumudur. Eğitim yöneticileri tarafından derslerde teknoloji kullanımına yönelik yapılan genel ve özel denetlemeler, hedeflenen teknoloji kullanım düzeyini yakalayanlara verilen ödüller bu değerlendirmenin içindedir. Yine liderlik biçimi gruplandırma ölçütü olarak alınarak, etkileşimsel ve dönüşümsel liderlerle çalışan İngilizce öğretmenlerinin denetlenme ve/veya ödüllendirilme değişkenine göre algıları arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Buna göre:

Tablo 26. Eğitim yöneticileri tarafından denetlenme ve/veya ödüllendirilme değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri

		F	Sig.	t	df	Sig. (2)
Derslerimi gözlemleyenler eğitimde teknolojiden yararlandığımı rahatlıkla görebilirler	vev.	1,281	,262	-5,435	70	,000
	vfv.			-5,630	14,289	,000
Derslerimde teknoloji kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim	vev.	1,318	,255	-,998	69	,322
	vfv.			-1,303	19,140	,208
Derslerde akıllı tahta kullanıp kullanmadığım başkalarınca kontrol edilir	vev.	,007	,934	-,852	70	,397
	vfv.			-,870	14,118	,399
Derslerde akıllı tahta kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim	vev.	,161	,689	-,993	69	,324
	vfv.			-,994	13,936	,337
Derslerimde bilgisayar laboratuvarını kullanıp kullanmadığım başkalarınca kontrol edilir	vev.	,268	,606	,384	70	,702
	vfv.			,348	12,875	,734
Derslerimde bilgisayar laboratuvarını kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim	vev.	1,128	,292	,923	69	,359
	vfv.			,724	11,878	,483
Derslerimde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullanıp kullanmadığım başkalarınca kontrol edilir	vev.	2,142	,148	-1,099	70	,275
	vfv.			-1,634	24,162	,115

Derslerimde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim	vev.	,009	,923	-,026	69	,980
Sınıfım için bir websitesi kullanıp kullanmadığım başkalarının kontrol edilir	vev.	,735	,394	-,240	70	,811
	vfv.			-,272	15,708	,789
Sınıfım için bir websitesi kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim	vev.	,026	,872	,214	68	,831

Tablo incelendiğinde, etkileşimsel liderlerle çalışan İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımına ilişkin algılarıyla; dönüşümsel liderlerle çalışan İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı göze çarpmaktadır.

5.3.3. Üçüncü alt probleme yönelik bulgular

Analiz incelendiğinde, “Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde teknoloji kullanımım” ifadesi 0,009 gibi yüksek bir değerle etkileşimsel ve dönüşümsel liderlerle çalışan İngilizce öğretmenleri açısından anlamlı bir fark sergilemektedir. Aynı şekilde, “Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerde akıllı tahta kullanımım” ifadesi 0,026 değerle anlamlı bir farka işaret etmektedir. Kurum kültürünün gereği olarak yapıldığı öngörülen “bilgisayar laboratuvarını, ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini ve sınıf için bir web sitesi kullanımı” gibi diğer ifadelerin ise eğitim yöneticilerinin liderlik biçimine göre farklılık arz etmediği görülmektedir.

Tablo 27. Kurum kültürü ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımını arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri

		F	Sig.	t	df	Sig. (2)
Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde teknoloji kullanımım	vev.	4,016	,049	-2,674	70	,009
	vfv.			-3,767	21,611	,001
Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerde akıllı tahta kullanımım	vev.	,204	,653	-2,281	70	,026
	vfv.			-2,441	14,736	,028
Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde bilgisayar laboratuvarını kullanımım	vev.	3,037	,086	1,346	70	,183
	vfv.			1,067	11,914	,307
Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullanımım	vev.	,669	,416	-,909	70	,367
	vfv.			-,849	13,145	,411
Kurum kültürünün bir gereği olarak sınıfım için bir websitesi kullanımım	vev.	,756	,388	,180	70	,858
	vfv.			,154	12,443	,880

5.3.4. Dördüncü alt probleme yönelik bulgular

Milli Eğitim Bakanlığı ve buna bağlı üst kuruluşların getirdiği zorunlulukların dönüşümsel ve etkileşimsel liderlerle çalışan iki ayrı İngilizce öğretmeni grubu açısından incelendiğinde, anlamlı bir fark elde edilemediği görülmektedir. Bu analize ilişkin alınan sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Tablo 28. MEB ve buna bağlı üst kuruluşların getirdiği zorunluluklar değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri

		F	Sig.	t	df	Sig. (2)
MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, derslerimde teknoloji kullanmamı zorunlu kılar	vev.	7,687	,007	-1,941	69	,056
	vfv.			-2,598	19,954	,017
MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, derslerde akıllı tahta kullanımını zorunlu kılar	vev.	4,039	,048	-1,424	69	,159
	vfv.			-1,556	15,150	,140
MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, derslerde bilgisayar laboratuvarı kullanımını zorunlu kılar	vev.	1,248	,268	,093	69	,926
	vfv.			,085	12,956	,934
MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, derslerde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerinin kullanımını zorunlu kılar	vev.	1,570	,214	-1,253	69	,215
	vfv.			-1,441	16,033	,169
MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, sınıfım için bir websitesi kullanmamı zorunlu kılar	vev.	,878	,352	,075	69	,940
	vfv.			,088	16,338	,931

5.3.5. Beşinci alt probleme yönelik bulgular

Teşvik etme/edilme değişkeni dönüşümsel ve etkileşimsel liderlerle çalışan iki ayrı İngilizce öğretmeni grubu açısından incelendiğinde, anlamlı bir fark elde edilemediği görülmektedir. Bu analize ilişkin alınan sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Tablo 29. Teşvik etme/edilme değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri

		F	Sig.	t	df	Sig. (2)
Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmamı teşvik eder	vev.	1,112	,295	-2,363	70	,021
	vfv.			-2,676	15,640	,017
Başkalarını derslerinde teknoloji kullanmaları için teşvik ederim ve onlara yardımcı olurum	vev.	,327	,569	-1,588	70	,117
	vfv.			-1,820	15,850	,088
Müdürüm derslerde akıllı tahta* kullanmam için beni teşvik eder	vev.	,524	,472	-1,740	70	,086
	vfv.			-1,940	15,369	,071
Başkalarını derslerde akıllı tahta kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum	vev.	,951	,333	-2,893	70	,005
	vfv.			-3,348	16,027	,004
Müdürüm derslerim için bilgisayar laboratuvarını kullanmam hususunda beni teşvik eder	vev.	,000	,991	,459	70	,647
	vfv.			,456	13,768	,656
Başkalarını derslerde bilgisayar laboratuvarını kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum	vev.	,253	,617	-,782	70	,437
	vfv.			-,816	14,388	,428
Müdürüm derslerimde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullanmam hususunda beni teşvik eder	vev.	2,934	,091	-,645	69	,521
	vfv.			-,728	15,692	,477
Başkalarını derslerde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum	vev.	6,557	,013	-2,178	70	,033
	vfv.			-2,946	20,073	,008
Müdürüm sınıfım için bir websitesi oluşturup kullanmam hususunda beni teşvik eder	vev.	1,583	,212	1,247	70	,216
	vfv.			1,102	12,662	,291

Başkalarını sınıfları için bir websitesi kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum	vev.	,162	,689	,194	70	,847
	vfv.			,209	14,902	,837

Tablo incelendiğinde, “Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmamı teşvik eder” ifadesinin 0,021 değerle anlamlı bir fark sergilediği görülmektedir. “Başkalarını derslerde akıllı tahta kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum” ifadesi ise 0,005 gibi yüksek bir değerle yine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Son olarak, “Başkalarını derslerde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum” ifadesi de 0,033 ile anlamlı bir fark sergilemektedir.

5.3.6. Altıncı alt probleme yönelik bulgular

Eğitim yöneticileri tarafından verilen değer değişkeni dönüşümsel ve etkileşimsel liderlerle çalışan iki ayrı İngilizce öğretmeni grubu açısından incelendiğinde, anlamlı bir fark elde edilemediği görülmektedir. Bu analize ilişkin alınan sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Tablo 30. Eğitim yöneticileri tarafından verilen değer değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri

		F	Sig.	t	df	Sig. (2)
Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmama değer verir	vev.	,379	,540	-1,739	70	,086
	vfv.			-2,058	16,475	,056
Müdürüm derslerde akıllı tahta kullanmama değer verir	vev.	,308	,580	-1,836	70	,071
	vfv.			-1,866	14,052	,083
Müdürüm derslerde bilgisayar laboratuvarını kullanmama değer verir	vev.	,017	,897	,025	70	,980
	vfv.			,026	14,178	,980
Müdürüm derslerde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullanmama değer verir	vev.	8,74	,004	-1,195	69	,236
	vfv.	8		-1,643	20,924	,115
Müdürüm sınıflarım için bir websitesi kullanmama değer verir	vev.	,127	,723	1,557	70	,124
	vfv.			1,712	15,153	,107

5.3.7. Yedinci alt probleme yönelik bulgular

Profesyonel gelişim imkanı sağlanması değişkeni dönüşümsel ve etkileşimsel liderlerle çalışan iki ayrı İngilizce öğretmeni grubu açısından incelendiğinde, anlamlı bir fark elde edilemediği görülmektedir. Bu analize ilişkin alınan sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Tablo 31. Profesyonel gelişim imkânı sağlanması değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye ait t-testi verileri

		F	Sig.	t	df	Sig. (2)
Derslerde teknoloji kullanımına ilişkin yenilikçi düşüncenin teşvik edilmesi adına profesyonel gelişim imkanı sağlanmaktadır	vev.	,013	,911	-,248	70	,805
	vfv.			-,252	14,050	,805
Derslerde akıllı tahta kullanımını kolaylaştırmak için profesyonel gelişim imkanı sağlanmaktadır	vev.	,321	,573	,665	70	,508
	vfv.			,623	13,174	,544
Derslerde bilgisayar laboratuvarı kullanımını kolaylaştırmak için profesyonel gelişim imkanı sağlanmaktadır	vev.	,012	,913	1,760	70	,083
	vfv.			1,776	13,962	,097
Derslerde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerinin kullanımını kolaylaştırmak için profesyonel gelişim imkanı sağlanmaktadır	vev.	1,036	,312	-,017	70	,986
	vfv.			-,018	14,339	,986
Sınıfım için bir websitesi kullanmamı kolaylaştırmak için profesyonel gelişim imkanı sağlanmaktadır	vev.	,013	,910	1,014	70	,314
	vfv.			,937	13,044	,366

5.4. Anlamlı fark gösteren değişkenlerin doğrusal regresyon analizi

T-testi sonuçlarına göre aralarında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkan değişkenlerin, “liderlik türü” bağımlı değişkenine göre regresyon analizi sonuçları aşağıdaki gibidir:

Tablo 32. T-testi sonuçlarına göre aralarında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkan değişkenlerin, “liderlik türü” bağımlı değişkenine göre regresyon analizi sonuçları Katsayılar^a

Model		Standartlaştırılmamış Katsayılar		Std. Kats	t	Sig.
		B	Std. Hata			
1	(Sabit)	2,388	,115		20,744	,000
	Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmama değer verir	,053	,063	,149	,849	,399
	Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerde akıllı tahta kullanımım	,001	,053	,001	,010	,992
	Derslerimi gözlemleyenler eğitimde teknolojiden yararlandığımı rahatlıkla görebilirler	,329	,068	,786	4,859	,000
	Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde teknoloji kullanımım	-,125	,078	- ,267	-1,607	,113
	Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmamı teşvik eder	-,088	,079	- ,240	-1,107	,272
	Başkalarını derslerde akıllı tahta kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum	,104	,050	,284	2,095	,040
	Başkalarını derslerde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum	-,031	,046	- ,093	-,680	,499

a. Bağımlı değişken: Liderlik Türü

Tabloya bakıldığında, anlamlılık değeri 0,05 olarak kabul edildiğinde, “Derslerimi gözlemleyenler eğitimde teknolojiden yararlandığımı rahatlıkla görebilirler” ifadesi ile dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik biçimleri arasında doğrudan anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Aynı şekilde, “Başkalarını derslerde akıllı tahta kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum” ifadesi ile “liderlik biçimi” arasında doğrudan anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmaktadır. İki ilişki sayısal değer açısından karşılaştırıldığında, “Derslerimi gözlemleyenler eğitimde teknolojiden yararlandığımı rahatlıkla görebilirler” ifadesinin daha güçlü bir ilişkiye işaret ettiği anlaşılmaktadır.

6. TARTIŞMA

Bu araştırmada eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri ile İngilizce derslerinde teknoloji kullanımı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu bakımdan, bu bölümde öncelikli olarak araştırmanın değişkenlerine ilişkin bulgular, daha sonra regresyon analizi tartışılmıştır.

6.1. Alt problemlere yönelik tartışma

6.1.1. Birinci alt probleme yönelik tartışma

“Liderlik biçimi ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu bölümde ilk olarak liderlik biçimi gruplama ölçütüne göre İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının farklılaşma analizi yapılmıştır.

Bulgulara göre dönüşümsel ve etkileşimsel liderlerle çalışan İngilizce öğretmenlerinin sınıf içinde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının eğitim yöneticilerinin teknoloji kullanımını teşvik etmesiyle arasında bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Aynı tür ilişki, kurum kültürünün bir gereği olarak ve ders gözlemlerinden alınan dönütler açısından da kendini göstermektedir. Bu bulgular literatürdeki araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Örneğin Zhao et al. eğitim yöneticilerinin teşviği olmaksızın en yetenekli öğretmenlerin bile teknolojiyi derslerine entegre etmede ciddi sorunlar yaşadığını belirtmiştir. (2002) Collier'in araştırmasına göre teknolojiye ve öğretime ilişkin kendine özgü bir anlayış geliştirerek bunları gerçekleştirmek için uygun bir ortam oluşturmak eğitim yöneticilerinin sorumluluğu olarak görülmektedir. (2001) Ertmer & Ottenbreit-Leftwich'in yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre sınıf içi eğitime bilgisayarları entegre eden öğretmenlerin kullandığı metotlar incelendiğinde, bu metotların kurum kültürüne “iyi öğretmenlik” olarak tanımlanan uygulamalaradoğrudan bağlı olduğu ortaya çıkmıştır. (2010) Kurumca sunulan profesyonel gelişim imkanlarının bir parçası olarak ders gözlemleri yapılması da sınıf içi etkinliklerde İngilizce öğretmenlerinin teknoloji kullanımını etkileyen faktörlerden biri olarak sıralanmıştır. Lawless & Pellegrino'nun profesyonel gelişim çalışmalarının uygulandığı bir okulda yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin sınıf içinde teknoloji kullanması için gereken özgüvenin çalışma ortamındaki profesyonel destek faaliyetlerine bağlı

olduğu, bu faaliyetlerden başlıcalarının ders gözlemleri, paylaşım toplantıları, anketler ve materyal geliştirme çalışmaları olduğu ortaya konulmuştur. (2007)

6.1.2. İkinci alt probleme yönelik tartışma

“Eğitim yöneticileri tarafından denetlenme ve/veya ödüllendirilme değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

İkinci alt probleme yönelik bulgular incelendiğinde, eğitim yöneticileri tarafından denetlenme ve/veya ödüllendirilme değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürdeki veriler bu sonucu destekler niteliktedir. Örneğin Scheper & Wetsels & Ruyter’in yaptığı araştırmada derslerde teknoloji kullanımının hem dönüşümcü hem etkileşimci liderler tarafından kurum kültürünün önemli bir parçası olarak görüldüğu belirtilmektedir. (2005)Thite, bu konuda iki liderlik biçimi arasındaki farkı öğretmenlerden göstermesi beklenen çaba olarak tanımlamaktadır. Araştırmasının sonuçlarına göre her iki liderlik türü de derslerde teknoloji kullanımına dair benzer beklentilere sahiptir, ancak dönüşümcü liderler sonuçlara ulaşmak için daha çok çaba ve teknik beceriler isterler. (2000) Bu kapsamda değerlendirildiğinde ikinci alt probleme yönelik bulguların bu araştırmaları destekler nitelikte olduğu sonucuna ulaşılabilir.

6.1.3. Üçüncü alt probleme yönelik tartışma

“Kurum kültürü ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde, kurum kültürünün İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanmasında ve akıllı tahta kullanımlarında etkili olduğu görülmektedir. Bu bakımdan dönüşümcü ve etkileşimci liderlerin birer eğitim yöneticisi olarak kurum kültürüne yön verme, katkı sağlayarak geliştirme rolü büyük bir önem arzetmektedir. Literatürdeki araştırmalar da bu görüşü destekler niteliktedir. Örneğin, kurum kültürünün önemli bir parçası olan eğitim yöneticilerinin sergiledikleri liderliğin kurumda teknolojinin kullanımı kolay ve fayda sağlayan bir uygulama olarak algılanmasındaki rolü göz ardı edilemez. (Scheper & Wetsels & Ruyter, 2005) Bu araştırmada dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik biçimleri arasındaki fark şöyle açıklanmıştır: dönüşümcü liderler teknolojinin

faydalı bir uygulama olduğu algısını yaratmada etkileşimci liderlere nazaran daha başarılıdır. Bu başarı dönüşümcü liderlerin entelektüel stimülasyonu harekete geçirmeyi önemli olarak görmesinden kaynaklanır. Diğer bir deyişle, bireylerin farklı görüş açılarını geliştirmesini teşvik etmek ve sorunları farklı açılardan değerlendirerek çözüme ulaştırmalarını sağlamak dolaylı olarak kurum içinde teknolojinin kabul görmesini arttırmaktadır. Öte yandan, etkileşimci liderlerin teknoloji kullanımını sağlamak için sadece hedef kazanımlar belirlemesinin kurum kültürü içinde teknoloji kullanımına dair algıyı güçlendirmedeği sonucuna ulaşılabilir.

6.1.4. Dördüncü alt probleme yönelik tartışma

“MEB ve buna bağlı üst kuruluşların getirdiği zorunluluklar değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımını arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı ve buna bağlı üst kuruluşların getirdiği zorunlulukların dönüşümsel ve etkileşimsel liderlerle çalışan iki ayrı İngilizce öğretmeni grubu açısından incelendiğinde, anlamlı bir fark elde edilememiştir. Okul ortamında teknolojinin derslere entegre edilmesi açısından yayınlanan mevzuat incelendiğinde, 2554 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Bilgi ve İletişim Teknolojileri Araçları ve Ortamlarının Eğitim Etkinliklerinde Kullanım Yönergesi ders içi teknoloji faaliyetlerini şöyle tanımlamaktadır: “Gelen istek üzerine etkinlikler, internetten yararlanma, ödev hazırlama eğitsel amaçlı diğer faaliyetler (oyunlar) yapılır. Öğretmen ve öğrencileri İnternet'te buluşturarak, ortak öğrenme metodları geliştirilir; işbirliğine dayalı, proje tabanlı, öğrenci merkezli öğrenme faaliyetleri gerçekleştirilir ve öğrencilere inceleme, araştırma ve düşünce ufkunu genişletmede imkanlar sunulur. Öğrenme-Öğretme işbirliği, bilgi alışverişi ve kültür paylaşımı gerçekleştirilir. Öğreticiler tarafından okul müdürlüğüne verilmek üzere faaliyetlere yönelik istatistikî bilgiler tutulur.” Buradan da anlaşılacağı üzere, ilgili mevzuat derslerde teknoloji kullanımını uygulanan programlar çerçevesinde, öğretmenler ve eğitim yöneticileri tarafından oluşturulan etkinlikler ve sunulan fırsatlar olarak tanımlamıştır. Bu açıdan, MEB ve buna bağlı diğer üst kuruluşların derslerde teknoloji kullanımına etkisinin tüm eğitim liderleri için bağlayıcılığı aynıdır. Sonuç olarak, farklı liderlik türlerine göre bu etkinin değişmemesi sonucu, mevzuatta yer alan tanımla da örtüşmektedir.

6.1.5. Beşinci alt probleme yönelik tartışma

“Teşvik etme/edilme değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Teşvik etme/edilme değişkeni dönüşümsel ve etkileşimsel liderlerle çalışan iki ayrı İngilizce öğretmeni grubu açısından incelendiğinde, çıkan bulgulardan anlamlı bir fark elde edilememiştir. Dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik sergileyen eğitim yöneticileri, teşvik etme vasfı özelinde, İngilizce öğretmenleri tarafından birbirine benzer algılanmıştır. Bu bulgu literatürdeki çalışmaları destekler niteliktedir. Her iki liderlik türü özellikler bakımından incelendiğinde, ikisinin de teşvik edici mahiyette vasıflara sahip olduğu görülmektedir. Örneğin Epitropaki & Martin’e göre dönüşümcü ve etkileşimci liderler vizyonlarını ortaya koyarak çalışanlarda görev bilinci oluşturur, güven ve saygı kazanır ve rol model davranışları sergilerler. Bir güven iklimi oluşturarak çalışanların kişisel çıkarlarından çok kurumun iyiliğini düşünmelerini sağlarlar. Herkes tarafından paylaşılan hedefler koyar, çalışanları bu hedefleri kabul etmek ve ulaşmaya çalışmak için teşvik ederler. (2013) Buradan hareketle, bu özelliğin iki liderlik türünün de başlıca özelliklerinden biri olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Sonuç olarak, iki liderlik türünün ve bu liderlik türleri ile çalışan İngilizce öğretmenlerinin teşvik etme/edilme bakımından anlamlı bir fark sergilememesi doğal olarak nitelenebilir.

6.1.6. Altıncı alt probleme yönelik tartışma

“Eğitim yöneticileri tarafından verilen değer değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Eğitim yöneticileri tarafından verilen değer değişkeni dönüşümsel ve etkileşimsel liderlerle çalışan iki ayrı İngilizce öğretmeni grubu açısından incelendiğinde, bulgular anlamlı bir farka işaret etmemektedir. Sınıf içi teknoloji kullanımına eğitim yöneticileri tarafından verilen değer göz önünde bulundurulduğunda, dönüşümcü ve etkileşimci liderlerle çalışan İngilizce öğretmenlerinin birbirine benzer algıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde, bulguların diğer araştırmalarla paralellik gösterdiği görülmektedir. Örneğin, Hetland & Sandal & Johnsen tarafından yapılan bir araştırmada çalışanların tükenmişlik düzeyi, dönüşümsel, etkileşimsel ve pasif

liderlerin teknoloji kullanımına verdiği değer açısından karşılaştırılarak incelenmiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre dönüşümsel liderlik türüne sahip yöneticilerin teknoloji kullanımına verdiği değer ile etkileşimsel liderlik türüne sahip yöneticilerin teknoloji kullanımına verdiği değerın çalışanlar tarafından algılanması arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. (2007) Diğer araştırmalarda her ne kadar etkileşimsel liderliğin teknoloji kullanımına dönük olarak daha yüksek pozitif sonuçlar verdiği iddia edilse de, bu araştırmada dönüşümsel liderlikle arasındaki farkın anlamlı olmadığı vurgulanmıştır. Ayrıca dönüşümsel liderliğin koyduğu yüksek hedeflerin çalışarlarda bazen negatif algılara ve tükenmişliğe yol açabileceği de ifade edilmiştir.

6.1.7. Yedinci alt probleme yönelik tartışma

“Profesyonel gelişim imkanı sağlanması değişkeni ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Profesyonel gelişim imkanı sağlanması değişkeni dönüşümsel ve etkileşimsel liderlerle çalışan iki ayrı İngilizce öğretmeni grubu açısından incelendiğinde, anlamlı bir fark elde edilememiştir. Literatürdeki araştırmalar da bu bulguyu destekler niteliktedir. Örneğin, Balyer yaptığı araştırmada dönüşümsel liderliğe sahip eğitim yöneticilerinin profesyonel gelişim imkânı sağlanmasına ilişkin öğretmenlerde oluşan algıyı açıklarken, eğitim yöneticisinin başlıca görevlerinden birinin profesyonel gelişim imkânı sağlanan işbirlikçi, profesyonel bir okul kültürü oluşturmak olduğunu belirtmiştir. (2012) Her ne kadar eğitim yöneticilerinin profesyonel gelişim imkanı sağlanmasının derslerde kullanılan öğretim metotlarına olan doğrudan etkisinin düşük olduğu önceki araştırmalarda belirtilmiş olsa da, okul içi değişkenleri kullanarak eğitim yöneticilerinin dolaylı sonuçlar elde etmelerinin mümkün olduğu belirlenmiştir. (Youngs & King, 2002) Bu etki göz önünde bulundurulduğunda hem dönüşümsel hem etkileşimsel liderlik türlerinin profesyonel gelişim imkanı sağlanmasına dair hedefler koydukları gözlenmektedir. Dönüşümsel liderlik, etkileşimsel liderliğe nazaran bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için ekstra çaba gösterilmesini ve bu çabanın sağlanabilmesi için çalışanların motive edilmesini öngörmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, dönüşümcü ve etkileşimci liderler tarafından yönetilen profesyonel gelişim imkanlarının İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımına olan etkisinin farklılaşmaması doğaldır.

6.2. Anlamalı fark gösteren değişkenlerin doğrusal regresyon analizine yönelik tartışma

Aralarında anlamalı bir fark olduğu ortaya çıkan değişkenlerin, “liderlik türü” bağımlı değişkenine göre regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, yapılan ders gözlemleri ile liderlik türü arasında doğrusal anlamalı bir ilişki tespit edilmiştir. Aynı ilişki, başkalarının teknoloji kullanması için teşvik edilmesi ve onlara yardım edilmesinde de saptanmıştır. İki ilişkinin de ortak noktası ortaklaşa gelişim olarak düşünöldüğünde, okul ortamında birbirini teşvik ederek ve yardımlaşarak gelişim sağlamaya çalışmanın İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımına etki ettiği söylenebilir. Literatürdeki araştırmalara bakıldığında, Glazer & Hannafin’e göre profesyonel öğrenme imkanları sağlanması ve profesyonel gelişimin önündeki engellerin kaldırılmasının yolu karşılıklı olarak uygulamaların paylaşıldığı bir ortam yaratmaktan geçmektedir. (2006) Glazer & Hannafin yaptıkları araştırmada teknoloji etkinliklerini kendi sınıfında uygulayan bir öğretmenin, bu uygulamanın öğrenci başarısını arttırdığını farkettiğinde bu deneyimini diğer öğretmenlerle paylaşmasını örneklemektedir. Yönetimsel bir bakış açısıyla ele alındığında, öğretmenlerin birbirleriyle paylaşımlar yapabildiği ve ders gözlemleriyle profesyonel gelişim imkanı sağlanan bir ortamın dönüşümcü ve etkileşimci liderler açısından farklı özellikler taşıdığı sonucuna ulaşılmaktadır. Burada temel fark, dönüşümsel liderlik türüne sahip eğitim yöneticilerinin profesyonel gelişim süreçlerine dahil olarak, süreci yakından takip etmeleri ve devam ettirilmesini sağlayacak teşvik ve motivasyonu sağlamalarıdır. Etkileşimsel liderler ise ortaklaşa gelişim imkanlarının bu kapsamda sürdürölebilmesi noktasında sürece daha az etki etmektedirler. Diğer bir deyişle dönüşümcü liderler çalışanların sürece katkı sağlamaları için gereken motivasyonu onların süreci benimsemesi ve ortak hedeflere ulaşmayı kolaylaştırmasından alırken, etkileşimci liderler sürecin sonunda elde edilecek ödülleri ve kazanımları kullanarak motivasyon sağlamaktadır. (Thite, 2000)

7. SONUÇ VE ÖNERİLER

7.1. Sonuç

Teknolojinin eğitime entegrasyonu ve bu entegrasyonun etkili biçimde sürdürülebilmesi için gereken ortamın sağlanması eğitim yöneticilerinin önemli sorumluluklarından biridir. Bu sorumluluğu yerine getirirken, eğitim yöneticilerinin teknoloji becerilerinin yanı sıra, teknoloji kullanımına verdikleri önem de özellikle belirleyici olmaktadır. Okul ortamını değiştiren süreçlere öncülük eden eğitim yöneticileri, teknolojiyi kurum kültürünün bir parçası haline getirmede en önemli figürlerin başında gelmektedir. Bu açıdan bakıldığında, okul kültürünün üyesi olan her bireyin, teknoloji kullanımı hususunda eğitim yöneticilerinin rehberliğine ve yönlendirmesine göre şekillenen uygulamalardan etkilenmesi doğaldır. Eğitim yöneticilerinin sergiledikleri liderlik türleri bu rehberliğin ve yönlendirmenin mahiyetini belirleyen genel çerçeveyi oluşturmaktadır.

Bu araştırmada saptanan iki farklı liderlik türü olan dönüşümcü ve etkileşimci liderlik türleri, okul ortamında, eğitim-öğretim süreçlerinin geliştirilmesi amacıyla derslerde teknoloji kullanımının sağlanmasına dair farklı beklenti ve uygulamalara sahiptirler. Eğitim yöneticileri tarafından sergilenen bu beklenti ve uygulamalar okul kültürünün en önemli elemanlarından olan öğretmenler üzerinde de etkili olmaktadır. Bu etki öğretmenlerin, bu araştırma özelinde İngilizce öğretmenlerinin, derslerinde teknoloji kullanımını şekillendiren yönergeler olarak algılanmasını ve teknoloji kullanımının bu ölçekte değerlendirilmesini mümkün kılmaktadır. Nitekim araştırma bulgularına bakıldığında, eğitim yöneticileri tarafından teşvik edilen teknoloji kullanımı ile İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu göze çarpmaktadır. O halde, okul ortamında eğitim yöneticileri tarafından teknoloji kullanımı teşvik edildiğinde, İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının geliştiği ve bunun olası bir sonucu olarak derslerinde teknoloji kullanımını arttıran bir anlayışa doğru sevk edildikleri söylenebilir. Bu teşviğin, birbirleriyle uyumlu olarak çalışması gereken tüm ünitelere aynı şekilde uygulandığı durumda, okul kültürünün bir parçası haline gelmesi kaçınılmazdır. Böylelikle, ders gözlemleri yoluyla okul kültürü hakkında bilgi sahibi olan öğretmenlerin, kendi derslerinde de teknolojiyi etkin biçimde kullanmalarına yönelik bir beklenti olduğunu farketmeleri kolaylaşacaktır.

Bu noktada dönüşümcü liderlerin etkileşimli liderlere oranla ortak amaçlar doğrultusunda öğretmenlerin eğitim programlarını teknolojiyi entegre ederek geliştirmeleri için ortaya konan vizyonu sahiplenmelerini ve motive olmalarını sağlamaya yönelik daha fazla çaba göstermeleri, hedeflenen kazanımların okul kültürünün bir parçası olarak devam ettirilmesini ve diğer üyelerle aktarılmasını daha başarılı bir hale getirecektir.

Diğer taraftan, denetlenme/ödüllendirilme süreçlerinin her iki liderlik türü tarafından uygulanmasına rağmen, İngilizce öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanmasıyla arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Her ne kadar denetleme eğitim yöneticisinin okuldaki eğitim-öğretim süreçlerinin beklenen biçimde ilerlemesini sağlamada asli görevlerinden biri olsa da, bunun İngilizce öğretmenleri tarafından ders içi teknoloji entegrasyonuna etki edecek bir faktör olarak görülmediği sonucuna ulaşılmaktadır. Kısıtlı bir zaman diliminde, birçok farklı unsurun birlikte incelendiği yönetici denetlemelerinin çoğu zaman sürecin tamamına ilişkin sağlıklı bir değerlendirme imkanı sunması oldukça güçtür. Dahası, müfredatın gerektirdiği temel öğretim tekniklerinin ve bunlara yardımcı olan araç ve gereçlerin tümünün de bu kısıtlı zaman dilimlerinde sergilenmesi imkanı bulunamayabilir. Bu açıdan bakıldığında, gerçekleşen denetlemelerin İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımına dair edindikleri algının bir parçası olması oldukça zordur. Bunun yerine, kurum kültürünün bir parçası haline getirilen teknoloji elemanlarının öğretmenlerin derslerinde teknoloji kullanımına dair algılarını değiştirmesi daha olasıdır. Örneğin; çalıştığı okulun tüm sınıflarında akıllı tahta bulunan ve bu akıllı tahtaların öğretmen gözlemlerinde aktif olarak kullanıldığını gören, ayrıca müdürler ve zümre başkanları tarafından akıllı tahta kullanması için teşvik edilen bir öğretmenin derslerinde akıllı tahta kullanımına yer vermesi daha olasıdır. Böylelikle öğretmen, kurum kültürünün bir parçası haline gelen bir uygulamayı kendi öğretim tekniklerinin bir parçası haline getirerek kurum kültürüne uyum sağlayacaktır. Ayrıca, öğrencilerin alışkın olduğu teknikleri kullanarak öğrenme süreçlerinin daha etkili olmasını sağlayacak ve çalışma arkadaşlarının uyguladığı tekniklerden örnek alarak işbirlikçi bir ortam oluşmasına katkıda bulunacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan mevzuat göz önüne alındığında, öğretim ve öğrenme süreçlerinin gerçekleşmesine katkı sağlaması amacıyla eğitimde

teknoloji entegrasyonuna önem verildiği görülmektedir. Bu mevzuatın gerektirdikleri, okul yöneticilerinin liderlik biçiminden bağımsız olarak belirlenmektedir. Araştırma sonuçlarına göre çıkan sonuçlar bu durumu destekler niteliktedir. Burada liderlik türleri açısından oluşabilecek fark, uygulamaya ilişkin mevzuatı etkileyecek bir mahiyette olmadığı için, liderlik türü ne olursa olsun her eğitim yöneticisi tarafından uygulanması zorunlu, genel kurallar bütünüdür. Sınıf içi uygulamalarda genel hatları çizen bu kuralların, öğretim tekniklerine detaylı ve belirleyici bir şekilde müdahale etme amacı bulunmamaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde, öğretmenlerin derslerinde teknoloji kullanımına yönelik algılarını belirlemede güçlü bir faktör olarak öne çıkması mümkün değildir.

Hem teşvik etme/edilme hem de profesyonel gelişim imkanlarının sağlanması hem dönüşümsel hem de etkileşimsel liderlik türüne sahip eğitim yöneticilerinin hedefleri arasında bulunmaktadır. Bu açıdan araştırma sonuçlarında liderlik türüne göre anlamlı bir fark oluşmaması doğaldır. Şayet araştırma sonuçları pasif liderlik türüne sahip liderler belirlemiş olsaydı, bu iki değişkenden özellikle teşvik etme/edilme değişkeninin diğer iki liderlik türüne göre anlamlı bir fark oluşturması beklenebilirdi. Çünkü pasif liderlerin motivasyon sağlama konusundaki uygulamalarının daha çok ortamdaki sorunların çözümüne yönelik, ilham vericilikten ve ortak hedeflere olan inancı arttırıcılıktan uzak olması diğer iki liderlik türünün ortak hedeflere teşvik ederek kazanımlar sağlama noktasındaki uygulamalarından çok farklı olduğu sonucunu ortaya çıkarabilirdi.

Öte yandan, profesyonel gelişim süreçlerine dahil olan dönüşümcü liderlerin hem bireylerin kendilerini geliştirebileceği profesyonel bir gelişim ortamında daha etkili sonuçlar alan bir ortam oluşturduğu, hem de bireylerin birbirlerini destekledikleri bir ortamın oluşmasına daha çok katkı sağladığı yapılan regresyon analizi sonuçlarıyla görülmektedir. Her ne kadar etkileşimsel liderler de profesyonel gelişim imkanlarının sağlanmasına önem verse de, dışarıdan yönetilen bu sürecin İngilizce öğretmenleri tarafından farklı biçimde algılandığı ve derslerdeki teknoloji kullanımına etkisinin farklılaştığı söylenebilir.

7.2.Öneriler

Araştırmada ortaya konan veriler ve sonuç dikkate alındığında, öğretim ve öğrenme süreçlerinin daha etkili olabilmesi için saptanan liderlik türlerinden

beklenen ve geliştirilmesi gereken alanlar incelenebilir. Araştırmada öğretmenlerin beklentilerinden ziyade, algıları üstünde durulmuştur. Bu açıdan, eğitim yöneticilerinin sergilediği farklı liderlik türlerine göre referans alabileceği, tavsiye niteliğinde dönütlere sonraki çalışmalarda yer verilebilir. Aynı şekilde, eğitim yöneticilerinin öğretmenlerden beklentileri de eklenerek oluşturulması hedeflenen okul kültürüne yönelik ideal uygulamalar saptanabilir.

İngilizce öğretmenleri özelinde yapılan bu araştırma, okul kültürünün bir parçası olan diğer bölümleri de kapsayacak şekilde genişletilebilir. Böylelikle hem liderlik türlerinin teknoloji kullanımına yönelik sahip olduğu tutum ve davranışlarının farklı bölümler tarafından nasıl algılandığının karşılaştırılması yapılabilir hem de bu tutum ve davranışların farklı bölümlerin derslerindeki teknoloji kullanımına nasıl etki ettiği saptanabilir.

Araştırma eğitim yöneticisi-öğretmen ilişkileri açısından, kurum kültürü-öğretmen açısından, diğer öğretmenler-öğretmen açısından farklı bakış açılarıyla veri sağlamaktadır. Bunlara ek olarak derslerdeki teknoloji kullanımı öğretmen-öğrenci açısından ve eğitim yöneticisi-öğrenci açısından da değerlendirilebilir. Böylelikle eğitim süreçlerinin çıktısı ve işlenen malzemesi durumundaki öğrencilerin de eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin teknoloji kullanımına yönelik tutum ve davranışlarından nasıl etkilendiği saptanabilir.

Araştırmada saptanan liderlik türleri dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik türleridir. Literatürdeki diğer liderlik türü ise pasif liderlik türüdür. Sonraki çalışmalarda pasif liderlik türüne sahip liderlerin teknoloji kullanımına yönelik tutum ve davranışları ile İngilizce öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımına ilişkin algısı arasındaki ilişki incelenebilir. Burada saptanan veriler, bu araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırılarak daha bütüncül bir sonuca ulaşılabilir.

Araştırmada yöneticilerin liderlik türleri, kendilerine yapılan liderlik anketiyle tanımlanmıştır. Bu veriler yöneticilerin beyanına dayanmaktadır. Sonraki çalışmalarda bu verilerin kurumdaki uygulamalarla eşleştirilerek liderlik türü özellikleriyle çelişen uygulamalar saptanabilir ve eğitim yöneticilerinin hedefledikleri liderlik türü ile gerçekte sergiledikleri liderlik türü arasında bir fark olup olmadığı incelenebilir.

8. KAYNAKLAR

- Afshari, M., Bakar, K., Luan, W., Samah, B., & Fooi, F. (2008). School Leadership and Information Communication Technology. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 7(4).
- Akbaba-Altun S, Güner M. D. (2008) School administrators' perceptions of their roles regarding information technology classrooms. *Eurasian Journal of Educational Research*,33(54).
- Akbaba-Altun, S. (2002). Okul Yöneticilerinin Teknolojiye Karşı Tutumlarının İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 27(286).
- Anderson, R. E., & Dexter, S. (2005). School Technology Leadership: An Empirical Investigation of Prevalence and Effect. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 49-82.
- Arcaro, J. S. (1995). *Quality in Education*. Florida: St. Lucie Pres.
- Armstrong, M. (2012). *Armstrong's handbook of management and leadership: developing effective people skills for better leadership and management*. London: Kogan Page.
- Avolio, B. J. (2016). *Developing potential across a full range of leadership: cases on transactional and transformational leadership*. Abingdon: Routledge.
- Avolio, B. J. & Bass, B. M. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire. Manual and sampler set*. (3rd ed.) Redwood City, CA: Mind Garden.
- Avolio, B. J.,& Bass, B. M. (1995). Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: A multi-level framework for examining the diffusion of transformational leadership. *The Leadership Quarterly*, 6(2), 199-218.
- Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72(4), 441-462.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi* (7. basım). Ankara, Hatiboğlu.
- Balyer, A. (2012). Transformational Leadership Behaviors of School Principals: A Qualitative Research Based on Teachers' Perceptions. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 581-591.
- Barber M., Whelan F. and Clark M. (2010) Capturing the leadership premium: how

- the world's top school systems are building leadership capacity for the future. Report of Mckinsey and Company. Available at:
http://www.mckinsey.com/clientservice/Social_Sector/our_practices/Education/Knowledge_Highlights/*/media/Reports/SSO/schoolleadership_final.ashx
(accessed 15 February 2017).
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994), *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim Yönetimi*, (5. Baskı), Ankara, Yargıcı Matbaası.
- Baylor, A. L., & Ritchie, D. (2002). What factors facilitate teacher skill, teacher morale, and perceived student learning in technology-using classrooms? *Computers & Education*, 39(4), 395-414.
- Beare, H., Caldwell, B., & Millikan, R. H. (1994). *Creating an excellent school*. London: Routledge.
- Binbaşıoğlu, C. (1978). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Brown, D. G. (2003). *Developing Faculty To Use Technology: Programs and Strategies To Enhance Teaching*. Anker Publishing Company, Inc., PO Box 2247, Williston, VT 05495-2247.
- Burns, J.M. (1978) *Leadership*. New York. Harper & Row.
- Bush, T. (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African Journal of Education*, 27(3), 391-406.
- Can, T. (2003). Bolu orta öğretim okulları yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 94-107.
- Can, T. (2008). İlköğretim okulları yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlilikleri. 8. *Uluslar arası Eğitim Teknolojileri Konferansı, 6-9 Mayıs 2008 (ss. 1053-1057)*.Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Collier, C. (2001). Staff development for technology integration in the classroom. In J. Lebaron, & C. Collier (Eds.), *Technology in its place: Successful technology infusion in school*. 61-72. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cuban, L. (1998), *The Managerial Imperative and the Practice of Leadership in Schools*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Daly, J., Speedy, S., & Jackson, D. (2004). *Nursing leadership*. Sydney: Churchill Livingstone.
- Daresh, J. (1998), Professional development for school leadership: the impact of US

- educationalreform, *International Journal of Educational Research*, 29 (4), 323–33.
- Davis, J. R. (1993). *Better teaching, more learning: strategies for success in postsecondary settings*. American Council on Education.
- Drier, H. (2001). Beliefs, Experiences, and Reflections that Affect the Development of Techno-Mathematical Knowledge. In J. Price, D. Willis, N. Davis & J. Willis (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2001* (pp. 1353-1358). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Dudeny, G., Hockly, N., & Harmer, J. (2012). *How to teach English with technology*. Sin Lugar: Pearson Education Limited.
- Epitropaki, O., & Martin, R. (2013). Transformational–transactional leadership and upward influence: The role of Relative Leader–Member Exchanges (RLMX) and Perceived Organizational Support (POS). *The Leadership Quarterly*, 24(2), 299-315.
- Erdem, A. R. (2006). Öğretimin denetiminde yenibakış açısı: “sürekli geliştirme” temeline dayalı öğretimin denetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16), 275-294.
- Erginer, A., & Açar, M. (2007). *Okul yöneticilerinin bilişim teknolojilerini kullanma düzeyi*. Konferans sunumu: XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Tokat, Türkiye.
- Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher Technology Change. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255-284.
- Fiedler, F. E. (1978). The contingency model and the dynamics of the leadership process. *Advances in experimental social psychology*, 11, 59-112.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Flanagan, L., & Jacobsen, M. (2003). Technology leadership for the twenty-first century principal. *Journal of Educational Administration*, 41(2), 124-142.
- Fullan, M. (1993). *Change Forces: Probing the Depths of Educational Reform*. London: Falmer Press.
- Glazer, E. M., & Hannafin, M. J. (2006). The collaborative apprenticeship model: Situated professional development within school settings. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 173-197.

- Greenfield, T.B. and Robbins, P. (1993), *Greenfield on Educational Administration*, Routledge, London.
- Groff, J., & Mouza, C. (2008). A framework for addressing challenges to classroom technology use. *AACE Journal*, 16(1), 21-46
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(4), 531-548.
- 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.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş, & Dalgıç, G. (2011). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliğine ilişkin algıları: Metafor analizi örneği . *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 97-121.
- Hallinger P., Heck R.H. (1996) The Principal's Role in School Effectiveness: An Assessment of Methodological Progress, 1980–1995. In: Leithwood K., Chapman J., Corson D., Hallinger P., Hart A. (eds) *International Handbook of Educational Leadership and Administration*. Kluwer International Handbooks of Education, vol 1. Springer, Dordrecht.
- Helvacı, M. A. (2008). Okul yöneticilerinin teknolojiye karşı tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 115-133.
- Heck, G. J., & Wallace, B. (1999). *Preparing to implement learner outcomes in technology: best practices for Alberta school jurisdictions*. Edmonton: Alberta Education, School Technology Task Group.
- Hetland, H., Sandal, G. M., & Johnsen, T. B. (2007). Burnout in the information technology sector: Does leadership matter? *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 16(1), 58-75.
- Huber, S.G. (2004), *Preparing School Leaders for the 21st Century: An International Comparison of Development Programmes in 15 Countries*, in the Series *Context of Learning*, Chrispeels, J., Creemers, B., Reynolds, D. and Stringfield, S. (Eds), RoutledgeFalmer, London.
- Hughes, M., & Zachariah, S. (2001). An Investigation into the Relationship Between Effective Administrative Leadership Styles and the use of Technology [Abstract]. *IEJLL: International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 5.

- İlter, B. G. (2009). Effect of technology on motivation in EFL classrooms. *Turkish online journal of distance education*, 10(4).
- İşman, A., et al. (2004). Attitudes of Students toward Computers. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 2nd ser.
- Imants, J. and de Jong, L. (1999), Master Your School: the Development of Integral Leadership, paper presented at the International Congress for School Effectiveness and Improvement, San Antonio, TX.
- Karadağ, E., Sağlam, H. & Baloğlu, N. (2008). Bilgisayar destekli eğitim: İlköğretim okulu yöneticilerinin tutumlarına ilişkin bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(3), 251-266.
- Karatay, Ş. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği Davranışları* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Katz, D., Kahn, R. L., Can, H., & Bayar, Y. (1978). *Örgütlerin toplumsal psikolojisi*. Ankara: TODAİE.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. J. (2002). *Leadership challenge (3rd ed.)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kuhnert, K. W. (1994). Transforming leadership: Developing people through delegation. In B. M. Bass & B. J. Avolio (Eds.), *Improving organizational effectiveness through transformational leadership* (10–25). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lawless, K. A., & Pellegrino, J. W. (2007). Professional Development in Integrating Technology Into Teaching and Learning: Knowns, Unknowns, and Ways to Pursue Better Questions and Answers. *Review of Educational Research*, 77(4), 575-614.
- Leithwood, K. (2012). *Second international handbook of educational leadership and administration*. Dordrecht: Kluwer.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school structuring. *Educational Administration Quarterly*, 30(4), 498-518.
- Leithwood, K., & Duke, D. (1999). *A century's quest to understand school leadership*. Washington DC: American Educational Research Association.
- Leithwood, K., Jantzi, D. and Steinbach, R. (1999), *Changing Leadership for Changing Times*, Buckingham, Open University Press.
- Leithwood, K & Riehl, C. (2005), What we know about successful school leadership.

- In W Firestone & C Riehl(eds), *A New Agenda: Directions for Research on Educational Leadership*, 22–47, New York, TeachersCollege Press.
- Leithwood, K. and Jantzi, D. (2006). Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices, *School Effectiveness and School Improvement*, 17 (2), 201-227.
- Leithwood, K., Jantzi, D. and Steinbach, R. (1999), *Changing Leadership for Changing Times*, Open University Press, London.
- Louis, K. S., & Miles, M. B. (1992). *Improving the urban high school: what works and why*. London: Cassell.
- Miller, T. W., & Miller, J. M. (2001). Educational leadership in the new millennium: a vision for 2020. *International Journal of Leadership in Education*, 4(2), 181-189.
- Millî Eğitim Bakanlığı Bilgi ve İletişim Teknolojileri Araçları ve Ortamlarının Eğitim Etkinliklerinde Kullanım Yönergesi . (2004). Alınış tarihi: Haziran 12, 2017, adres:http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2554_0.html
- Moose, L. and S. Huber (2007). *School effectiveness and improvement* (579-595). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Mulford, W., Silins, H., & Leithwood, K.A. (2004). *Educational leadership for organisational learning and improved student outcomes* (Vol. 3). Springer.
- Northouse, P. G. (2013). *Intro to leadership, 2nd ed. all systems go*. Place of publication not identified: Sage Publications.
- Özden, Y. (2008). *Eğitimde yeni değerler: Eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem Akademi.
- Quinn, R. E., Faerman, S. R., Thompson, M. P., Mcgrath, M. R., & Bright, D. S. (2015). *Becoming a master manager: a competing values approach*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Sammons, P., Hillman, J. and Mortimore, P. (1995), *Key Characteristics of Effective Schools: A Review of School Effectiveness Research*, London, Office for Standards in Education and Institute of Education, University of London.
- Seferoğlu, S. S. (2009). İlköğretim okullarında teknoloji kullanımını ve yöneticilerin bakış açıları. *Akademik Bilişim*, 2.
- Sergiovanni, T. J. (2001). *Leadership*. London: RoutledgeFalmer.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (Vol. 2). John Wiley & Sons.

- Schepers, J., Wetzels, M., & Ruyter, K. D. (2005). Leadership styles in technology acceptance: do followers practice what leaders preach? *Managing Service Quality: An International Journal*, 15(6), 496-508.
- Schulter, D. J. (2006). *The Influence of the Principal's Leadership Style on Teachers' Use of Technology in the Instruction of Secondary Mathematics and English* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Arizona.
- Seferoğlu, S.S. (2009). İlköğretim okullarında teknoloji kullanımı ve yöneticilerin bakış açıları. *Akademik Bilişim*, 1-6.
- Sheppard, B. (1996), Exploring the transformational nature of instructional leadership, *Alberta Journal of Educational Research*, XLII(4), 325–44.
- Shyamlee, S. D., & Phil, M. (2012). Use of Technology in English Language Teaching and Learning?: An Analysis. *IPEDR*, 33, 150-156.
- Southworth, G. (2002). Instructional leadership in schools: Reflections and empirical evidence. *School Leadership & Management*, 22(1), 73-91.
- Suo Y., Shi Y. (2008) Towards Blended Learning Environment Based on Pervasive Computing Technologies. In: Fong J., Kwan R., Wang F.L. (eds) Hybrid Learning and Education. ICHL 2008. Lecture Notes in Computer Science, vol 5169. Springer, Berlin, Heidelberg.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı-Etkili Okullar*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Tanzer, S. (2004). *Mesleki ve teknik öğretim okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlilikleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Taymaz, H. (2000). *Okul Yönetimi*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Thite, M. (2000). Leadership styles in information technology projects. *International Journal of Project Management*, 18(4), 235-241.
- Wasserberg, M. (1999), Creating the vision and making it happen, in Tomlinson, H., Gunter, H. and Smith, P. (Eds.), *Living Headship: Voices, Values and Vision*, London, Paul Chapman.
- Wehrich, H., & Koontz, H. (2005). *Management: a global perspective*. Singapore: McGraw-Hill.
- Wildman, T. M., & Niles, J. A. (1987). Reflective Teachers: Tensions between Abstractions and Realities. *Journal of Teacher Education*, 38(4), 25-31.
- Yıldırım, A., Ünal, A., & Çelik, M. (2011). Öğretmen kavramına ilişkin öğretmen,

yönetici ve müfettiş algılarının analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 92-109.

- Youngs, P., & King, M. B. (2002). Principal Leadership for Professional Development to Build School Capacity. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 643-670.
- Yukl, G. A. (2002) *Leadership in Organizations, Fifth Edition*, Upper Saddle River, NJ, Prentice-Hall.
- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *Leadership Quarterly*, 10, 285-305.
- Zengin, S., (2007), *Türk Polis Teşkilatında Polis Yöneticilerinin Eğitimi İçin Konstruktivist Teori Kullanılarak Uzaktan Eğitim Sistemi Oluşturulması*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, University of North Texas, USA.
- Zhao, Y, Pugh, K, Sheldon, S, and Byers, J (2002). Conditions for classroom technology innovations. *Teachers College Record*, 104,3: 482-515.

9. EKLER

8.1. Multifaktör Liderlik Anketi

Bu anket, hissettiğiniz liderlik biçimini tanımlamak içindir. Lütfen cevap kâğıdındaki tüm soruları cevaplayınız. **Eğer herhangi bir sorunun alakasız olduğunu düşünürseniz, cevabınızdan emin olamazsanız veya cevabını bilmiyorsanız boş bırakınız.**

Aşağıdaki ankette kırkbeş açıklayıcı cümle sıralanmıştır. Her ifadenin sizin için ne kadar sık gerçekleştiğini değerlendiriniz. “Başkaları” ifadesi iş arkadaşlarınız, hizmet verdiğiniz kimseler, direkt olarak rapor verdiğiniz kişiler, amirleriniz ve/veya bunların hepsine karşılık gelebilir.

Aşağıdaki değerlendirme ölçütünü kullanınız:

Hiç 0	Nadiren 1	Bazen 2	Sık sık 3	Her zaman 4
----------	--------------	------------	--------------	----------------

1. Çaba gösteren, emek verenlere yardımcı olurum	0	1	2	3	4
2. Eleştirel yaklaşımları değerlendirerek doğru olup olmadıklarını sorgularım	0	1	2	3	4
3. Sorunlar ciddi bir noktaya ulaşana dek müdahale etmem	0	1	2	3	4
4. Düzensizliklere, hatalara, istisnalara ve standart dışı uygulamalara odaklanırım	0	1	2	3	4
5. Önemli meseleler ortaya çıktığında dahil olmaktan kaçınırım	0	1	2	3	4
6. Önemmediğim değerlerim ve inançlarım hakkında konuşurum	0	1	2	3	4
7. Bana ihtiyaç duyulduğunda bulunmam	0	1	2	3	4
8. Sorunları çözerken farklı bakış açıları edinmeye çalışırım	0	1	2	3	4
9. Gelecek hakkında iyimser konuşurum	0	1	2	3	4
10. Benimle ilişkili kişileri onore ederim	0	1	2	3	4
11. Performans hedeflerine ulaşmak için kimlerin sorumlu olduğunu detaylı biçimde açıklarım	0	1	2	3	4
12. Eyleme geçmeden önce birşeylerin kötü gitmesini beklerim	0	1	2	3	4
13. Başarılması gerekenler hakkında şevkle konuşurum	0	1	2	3	4
14. Amaç-odaklı yaklaşımın önemini vurgularım	0	1	2	3	4
15. Öğretmenliğe ve liderliğe zaman ayırırım	0	1	2	3	4

16. Performans hedefleri yakalandığında kişilerin neler kazanacağına dair bilgilendirmelerde bulunurum	0	1	2	3	4
17. “Sorun yoksa, çözüm aramaya da gerek yoktur” deyişine inandığımı gösteririm	0	1	2	3	4
18. Herkesin iyiliğini, kendi iyiliğimden önce düşünürüm	0	1	2	3	4
19. Başkalarına sadece bir grubun üyelerine davrandığım gibi değil, hepsinin tek tek farklı bireyler olduklarını da göz önünde bulundurarak yaklaşımlar sergilerim	0	1	2	3	4
20. Eyleme geçtiğimde sorunlar kronikleşmiş bir duruma gelmiştir	0	1	2	3	4
21. Başkalarının bana karşı saygı göstermelerini sağlayacak tarzda davranırım	0	1	2	3	4
22. Tüm dikkatimi hatalarla, şikayetlerle ve başarısızlıklarla uğraşmaya ayırırım	0	1	2	3	4
23. Kararlarımın manevi ve ahlaki sonuçlarını düşünürüm	0	1	2	3	4
24. Yapılan tüm hataları aklımda tutarım	0	1	2	3	4
25. Güç ve güven hissi veren davranışlar sergilerim	0	1	2	3	4
26. Geleceğe yönelik ikna edici bir vizyon ortaya koyarım	0	1	2	3	4
27. Standartları yakalamak adına dikkatimi başarısızlıklara odaklarım	0	1	2	3	4
28. Karar almaktan kaçınırım	0	1	2	3	4
29. Bana göre her birey farklı ihtiyaçlara, yeteneklere ve amaçlara sahiptir	0	1	2	3	4
30. Sorunlara farklı açılardan yaklaşabilmek için başkalarına başvururum	0	1	2	3	4
31. Başkalarına güçlü yönlerini geliştirmeleri için yardım ederim	0	1	2	3	4
32. İşlerin nasıl bitirileceğine ilişkin farklı tavsiyelerde bulunurum	0	1	2	3	4
33. Acil sorulara hemen cevap vermem	0	1	2	3	4
34. Hep birlikte aynı misyonu paylaşmanın önemini vurgularım	0	1	2	3	4
35. Başkaları beklentileri karşıladığında memnuniyetimi ifade ederim	0	1	2	3	4
36. Hedeflere ulaşılacağına dair güvenimi sergilerim	0	1	2	3	4
37. Başkalarının işle ilgili ihtiyaçlarını karşılamada etkiliyimdir	0	1	2	3	4
38. Beklentileri karşılayan liderlik biçimleri sergilerim	0	1	2	3	4
39. Başkalarının beklediklerinden daha fazlasını yapmasını sağlarım	0	1	2	3	4
40. Başkalarını daha üst makamlara karşı temsil etmede etkiliyimdir	0	1	2	3	4
41. Diğerleriyle tatmin edici bir çalışma içindeyimdir	0	1	2	3	4

42. Başkalarının başarılı olma arzularını arttırırım	0	1	2	3	4
43. Kurumun gerekliliklerini karşılamada etkiliyimdir	0	1	2	3	4
44. Başkalarının daha çok çaba gösterme isteklerini arttırırım	0	1	2	3	4
45. Etkili bir gruba öncülük etmekteyim	0	1	2	3	4



8.2. Öğretmen Algısı Anketi

Bu anket, kurumunuzdaki eğitim yöneticisinin İngilizce derslerindeki teknoloji kullanımına olan etkisini tanımlamak içindir. Lütfen cevap kağıdındaki tüm soruları cevaplayınız. **Eğer herhangi bir sorunun alakasız olduğunu düşünürseniz, cevabınızdan emin olamazsanız veya cevabını bilmiyorsanız boş bırakınız.**

Aşağıdaki ankette kırk açıklayıcı cümle sıralanmıştır. Her ifadenin sizin için ne kadar sık gerçekleştiğini değerlendiriniz. “Başkaları” ifadesi iş arkadaşlarınız, hizmet verdiğiniz kimseler, direkt olarak rapor verdiğiniz kişiler, amirleriniz ve/veya bunların hepsine karşılık gelebilir.

Aşağıdaki değerlendirme ölçütünü kullanınız:

Gözlemlemedim / Kararsızım	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum
0	1	2	3

1. Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmamı teşvik eder	0	1	2	3
2. Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde teknoloji kullanımım	0	1	2	3
3. Derslerimi gözlemleyenler eğitimde teknolojiden yararlandığımı rahatlıkla görebilirler	0	1	2	3
4. Derslerimde teknoloji kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim	0	1	2	3
5. Başkalarını derslerinde teknoloji kullanmaları için teşvik ederim ve onlara yardımcı olurum	0	1	2	3
6. Müdürüm derslerimde teknoloji kullanmama değer verir	0	1	2	3
7. MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, derslerimde teknoloji kullanmamı zorunlu kılar	0	1	2	3
8. Derslerde teknoloji kullanımına ilişkin yenilikçi düşüncenin teşvik edilmesi adına profesyonel gelişim imkanı sağlanmaktadır	0	1	2	3
*9-16. Sorularda: Kurumunuzda akıllı tahta yoksa, projektör, tepegöz vb. için cevaplayınız				
9. Müdürüm derslerde akıllı tahta* kullanmam için beni teşvik eder	0	1	2	3
10. Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerde akıllı tahta kullanımım	0	1	2	3
11. Derslerde akıllı tahta kullanıp kullanmadığım başkalarınca kontrol edilir	0	1	2	3
12. Derslerde akıllı tahta kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim	0	1	2	3
13. Başkalarını derslerde akıllı tahta kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum	0	1	2	3
14. Müdürüm derslerde akıllı tahta kullanmama değer verir	0	1	2	3
15. MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, derslerde akıllı tahta kullanımını zorunlu kılar	0	1	2	3
16. Derslerde akıllı tahta kullanımını kolaylaştırmak için profesyonel gelişim imkanı sağlanmaktadır	0	1	2	3
17. Müdürüm derslerim için bilgisayar laboratuvarını kullanmam hususunda	0	1	2	3

beni teşvik eder				
18. Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde bilgisayar laboratuvarını kullanırım	0	1	2	3
19. Derslerimde bilgisayar laboratuvarını kullanıp kullanmadığım başkalarınca kontrol edilir	0	1	2	3
20. Derslerimde bilgisayar laboratuvarını kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim	0	1	2	3
21. Başkalarını derslerde bilgisayar laboratuvarını kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum	0	1	2	3
22. Müdürüm derslerde bilgisayar laboratuvarını kullanmama değer verir	0	1	2	3
23. MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, derslerde bilgisayar laboratuvarı kullanımını zorunlu kılar	0	1	2	3
24. Derslerde bilgisayar laboratuvarı kullanımını kolaylaştırmak için profesyonel gelişim imkanı sağlanmaktadır	0	1	2	3
25. Müdürüm derslerimde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullanmam hususunda beni teşvik eder	0	1	2	3
26. Kurum kültürünün bir gereği olarak derslerimde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullanırım	0	1	2	3
27. Derslerimde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullanıp kullanmadığım başkalarınca kontrol edilir	0	1	2	3
28. Derslerimde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim	0	1	2	3
29. Başkalarını derslerde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum	0	1	2	3
30. Müdürüm derslerde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerini kullanmama değer verir	0	1	2	3
31. MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, derslerde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerinin kullanımını zorunlu kılar	0	1	2	3
32. Derslerde ders kitabının CD, DVD vb. malzemelerinin kullanımını kolaylaştırmak için profesyonel gelişim imkanı sağlanmaktadır	0	1	2	3
33. Müdürüm sınıfım için bir websitesi oluşturup kullanmam hususunda beni teşvik eder	0	1	2	3
34. Kurum kültürünün bir gereği olarak sınıfım için bir websitesi kullanırım	0	1	2	3
35. Sınıfım için bir websitesi kullanıp kullanmadığım başkalarınca kontrol edilir	0	1	2	3
36. Sınıfım için bir websitesi kullandığımda müdürüm tarafından ödüllendirilirim	0	1	2	3
37. Başkalarını sınıfları için bir websitesi kullanmaları için teşvik eder, onlara yardımcı olurum	0	1	2	3
38. Müdürüm sınıfım için bir websitesi kullanmama değer verir	0	1	2	3
39. MEB ve buna bağlı üst kuruluşlar, sınıfım için bir websitesi kullanmamı zorunlu kılar	0	1	2	3
40. Sınıfım için bir websitesi kullanmamı kolaylaştırmak için profesyonel gelişim imkanı sağlanmaktadır	0	1	2	3

10. ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve soyadı : Hande KIZILTEPE AYHAN

Doğum yeri : Kırşehir

Doğum yılı: : 1990

EĞİTİM

Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği (2014)

Kırşehir Kaman Anadolu Öğretmen Lisesi, Yabancı Dil Bölümü (2008)

Kırşehir Özel Yusuf Yapıcı İlköğretim Okulu (2004)

DENEYİM

İngilizce Öğretmeni, Biltek Koleji, İstanbul

İngilizce Öğretmeni, Hasan Şadoğlu Teknik ve Meslek Lisesi, İstanbul

Stajyer İngilizce Öğretmeni, İsmet Kuralkan İlköğretim Okulu, İstanbul

Stajyer İngilizce Öğretmeni, Işık Üniversitesi, İstanbul

Stajyer İngilizce Öğretmeni, Şehit Er Çağlar Mengü Lisesi, İstanbul

İLETİŞİM

handekiziltepe@hotmail.com

handekiziltepe22@gmail.com