



Uluslararası Sosyal
Bilimler Akademisi
Dergisi (USBAD)

International Journal of
Social Sciences
Academy (IJSA)



Yıl 8, Year 8, Sayı 22, Issue 22, Haziran 2026, June 2026

e issn: 2687-2641

Özgünlük kontrolü



Authenticity process

DOI: 10.47994/usbad.1816975

Makale türü: Araştırma
makalesi

Article type: Research
article

Geliş tarihi 04.11.2025

Submitted date

Kabul tarihi 27.03.2026

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 20.06.2026

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Demirci, Y., & Soysal Demirci, H. (2026). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Müdürler Eğitiminde Erdem Değer Eylem Modülünün Müdürlerin Gelişimine Katkıları: Betimsel ve İlişkisel Bir İnceleme. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademisi Dergisi / International Journal of Social Sciences Academy*, 8(22), 748-804.

TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ MÜDÜRLER EĞİTİMİNDE ERDEM DEĞER EYLEM MODÜLÜNÜN MÜDÜRLERİN GELİŞİMİNE KATKILARI: BETİMSSEL VE İLİŞKİSEL BİR İNCELEME

Yasin DEMİRCİ¹, Hamide SOYSAL DEMİRCİ²

Öz

Bu araştırma, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM)* kapsamında geliştirilen **Erdem-Değer-Eylem Modülü**'nün okul müdürlerinin liderlik yeterliklerine katkısını betimsel ve ilişkisel bir çerçevede incelemeyi amaçlamaktadır. Alanyazında, eğitim liderliğinin etik, stratejik ve dijital boyutlarını bütüncül bir çerçevede ele alan çalışmalar artmakla birlikte, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamında okul müdürlerinin liderlik yeterliklerini çok boyutlu ve ampirik bir modelle inceleyen araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışma, söz

¹Dr., MEB, Ankara Çankaya Büyükhaneli Kardeşler Ortaokulu, yasindemirci77@gmail.com, Orcid: 0000-0002-8665-4261

²Öğr. Gör., Bozok Üniversitesi, Geleneksel El Sanatları Bölümü, h.aklimasoyisal@yobu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-8062-3061

konusu kuramsal ve ampirik boşluğu doldurarak TYMM'nin liderlik boyutunu ölçülebilir değişkenler üzerinden analiz eden özgün bir model ve ölçme aracı önermekte ve literatüre katkı sağlamayı hedeflemektedir. TYMM, Türkiye'nin ulusal ve ahlaki değerlerini evrensel pedagojik ilkelerle bütünleştirerek bireyin zihinsel, duyuşsal, ahlaki ve sosyal gelişimini esas alan bütüncül bir eğitim anlayışını temsil etmektedir. Bu çerçevede okul müdürleri yalnızca yönetsel görevleri yerine getiren kişiler değil, aynı zamanda etik duyarlılığa sahip, stratejik vizyon geliştiren, dijital yeterlikleri güçlü ve paydaş katılımını önceleyen dönüştürücü liderler olarak görülmektedir. Araştırma, **nicel betimsel tarama modeli** kullanılarak yürütülmüştür. Çalışma grubunu Türkiye'nin yedi bölgesinden seçilen 234 ortaöğretim kurumu müdürü oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen ve TYMM'nin liderlik ilkeleri temel alınarak özgün olarak beşli Likert tipi bir ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı, TYMM'nin liderlik ilkeleri doğrultusunda geliştirilen ve liderlik yeterliklerini stratejik-yönetimsel, etik-değer temelli, dijital-iletişimsel ve katılımcı-motive edici boyutlar kapsamında ölçek çok boyutlu bir yapıdan oluşmaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde kapsam geçerliği uzman görüşleriyle sağlanmış; yapı geçerliği Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile test edilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Cronbach Alpha katsayılarıyla test edilmiştir (KMO = .872; α = .89). Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır: **stratejik-yönetimsel, etik-değer temelli, dijital-iletişimsel ve katılımcı-motive edici liderlik.**

Bulgular, müdürlerin stratejik-yönetimsel ($\bar{x}$ = 4.21) ve etik-değer temelli ($\bar{x}$ = 4.34) liderlik alanlarında yüksek; dijital-iletişimsel ($\bar{x}$ = 3.97) liderlikte orta-yüksek; katılımcı-motive edici liderlikte ($\bar{x}$ = 3.61) görece düşük düzeyde yeterlik sergilediklerini göstermektedir. Ayrıca liderlik boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler bulunmuştur (özellikle stratejik ↔ dijital r = .68; p < .01). Bu sonuçlar, liderliğin bütüncül bir yapıda ele alınması gerektiğini ve TYMM'nin çok boyutlu liderlik anlayışını desteklediğini göstermektedir.

Araştırmanın bulguları, okul müdürlerinin TYMM doğrultusunda etik ve stratejik liderlik yeterliklerini güçlendirdiklerini; ancak dijital dönüşüm ve katılımcı yönetim alanlarında ek desteğe gereksinim duyduklarını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, liderlik yeterliklerinin birbirini tamamlayan ve güçlendiren bütüncül bir yapı oluşturduğunu ve TYMM'nin değer temelli liderlik yaklaşımının uygulama düzeyinde karşılık bulduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, TYMM'nin başarısı yalnızca bireysel liderlik yeterlikleriyle değil,

aynı zamanda kurumsal destek mekanizmaları, sürdürülebilir hizmet içi eğitimler ve adil kaynak dağılımıyla mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Erdem–Değer–Eylem, Okul Liderliği, Ölçek Geliştirme, Etik ve Stratejik Yeterlikler, Eğitim Yönetimi

The Contributions of the Virtue–Value–Action Module in the Training of School Principals within the Türkiye Century Education Model to Principals’ Professional Development: A Descriptive and Correlational Study

Abstract

This study aims to examine the contributions of the Virtue–Value–Action Module, developed within the framework of the **Türkiye Century Education Model (TYMM)**, to school principals’ leadership competencies within a descriptive and correlational framework. While studies addressing the ethical, strategic, and digital dimensions of educational leadership within a holistic framework have been increasing in the literature, it is evident that research examining school principals’ leadership competencies through a multidimensional and empirical model in the context of **TYMM** remains limited. This study seeks to fill this theoretical and empirical gap by proposing an original model and a measurement instrument that analyzes the leadership dimension of **TYMM** through measurable variables.

TYMM represents a holistic educational paradigm that integrates Türkiye’s national and moral values with global pedagogical principles, emphasizing cognitive, moral, emotional, and social growth. In this framework, school principals are considered transformative leaders who embody ethical sensitivity, strategic vision, digital competence, and participatory leadership.

The study was conducted using a quantitative descriptive survey model. The study group consisted of 234 secondary school principals selected from seven regions of Türkiye. The data were collected through a five-point Likert-type scale developed by the researcher and originally structured based on the leadership principles of the **Türkiye Century Education Model (TYMM)**. The measurement instrument used in the study consists of a multidimensional structure developed in accordance with the leadership principles of **TYMM**, measuring leadership

competencies across strategic-managerial, ethical-value-based, digital-communicative, and participatory-motivational dimensions. Content validity was ensured through expert opinions during the scale development process, and construct validity was tested using Exploratory Factor Analysis (EFA). The validity and reliability of the scale were tested through Exploratory Factor Analysis (EFA) and Cronbach's Alpha coefficients ($KMO = .872$; $\alpha = .89$). The scale consists of four sub-dimensions: strategic-managerial, ethical-value-based, digital-communicative, and participatory-motivational leadership.

Findings indicated that principals demonstrated high levels of competency in strategic-managerial ($M = 4.21$) and ethical-value-based ($M = 4.34$) leadership, moderate-to-high levels in digital-communicative ($M = 3.97$), and comparatively lower levels in participatory-motivational leadership ($M = 3.61$). Additionally, significant and positive relationships were found among leadership dimensions (particularly strategic $\leftrightarrow$ digital $r = .68$; $p < .01$). These results suggest that leadership should be addressed as a holistic structure and support TYMM's multidimensional leadership perspective.

The findings of the study revealed that school principals have strengthened their ethical and strategic leadership competencies; however, they still require additional support in digital transformation and participatory governance. These findings indicate that leadership competencies constitute a complementary and reinforcing holistic structure and that the value-based leadership approach proposed by TYMM is reflected in practice. In conclusion, the success of TYMM depends not only on individual leadership competencies but also on institutional support mechanisms, sustainable in-service training, and equitable resource distribution.

Keywords: Century of Türkiye Educational Model, Virtue–Value–Action, School Leadership, Scale Development, Ethical and Strategic Competencies, Educational Administration

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Yirmibirinci yüzyılın başından itibaren eğitim sistemleri, yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlı bir öğretim anlayışından çıkarak bireyin bilişsel, duyuşsal, ahlaki ve sosyal boyutlarını bir bütün olarak geliştiren çok

boyutlu bir dönüşüm sürecine girmiştir. Dijitalleşme, küreselleşme ve kültürel çeşitlilik gibi dinamikler, eğitim kurumlarını yalnızca bilgi üretim merkezleri olmaktan çıkarıp, aynı zamanda değer üreten, kimlik inşa eden ve toplumun etik yönelimini belirleyen merkezler haline getirmiştir (Biesta, 2010; Fullan, 2007). Bu dönüşüm, okul yöneticilerinin rol ve sorumluluklarını da kökten değiştirmiştir. Artık okul müdürleri, yalnızca idari işleyişi yürüten yöneticiler değil; öğrenme kültürünü şekillendiren, öğretmenleri motive eden, toplumsal değerleri okul yaşamına yansıtan liderler olarak konumlanmaktadır (Leithwood, Harris & Hopkins, 2020).

Türkiye’de son yıllarda eğitimde köklü bir paradigma değişimi hedeflenmiş ve bu amaçla **Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM)** geliştirilmiştir. TYMM, Türkiye’nin köklü kültürel ve ahlaki değerlerini evrensel eğitim bilimleriyle bütünleştiren, “erdem”, “değer” ve “eylem” kavramları etrafında şekillenen bir eğitim reformu olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2023). Model, bireyin yalnızca akademik yeterliklerini değil; aynı zamanda karakter, sorumluluk, kimlik ve toplumsal bilinç boyutlarını da geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu yönüyle TYMM, eğitimi bir “yaşam pratiği” olarak ele alan çağdaş bir felsefi temele dayanmaktadır.

Ancak bu modelin başarıyla uygulanabilmesi, okul müdürlerinin söz konusu dönüşüm vizyonunu benimseyip sahaya yansıtabilme kapasiteleriyle doğrudan ilişkilidir. Türkiye’de yapılan birçok araştırma, okul yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinin çoğunlukla mevzuat, yönetsel süreçler ve idari prosedürlere odaklandığını; buna karşın etik liderlik, değer temelli karar alma, katılımcı yönetim ve dijital dönüşüm gibi alanlarda sınırlı bir farkındalığa sahip olduklarını ortaya koymaktadır (Şimşek & Altınkurt, 2022; Yılmaz & Altınkurt, 2017). Bu durum, TYMM’nin öngördüğü “erdemli, stratejik ve bütüncül liderlik” modelinin sahada yeterince temsil edilememesi riskini beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla, müdürlerin **Erdem-Değer-Eylem modülü** çerçevesinde yeniden eğitilmesi, Türkiye Yüzyılı vizyonunun eğitim ayağında sürdürülebilir başarı için kritik önemdedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın temel amacı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında geliştirilen **Erdem–Değer–Eylem modülünün okul müdürlerinin liderlik gelişimine olan katkılarını kapsamlı biçimde analiz etmektir.** Çalışma, özellikle dört liderlik boyutuna odaklanmaktadır:

1. **Stratejik–yönetimsel liderlik:** Planlama, vizyon oluşturma, kriz yönetimi ve kaynak kullanımı becerileri,
2. **Etik–değer temelli liderlik:** Adalet, şeffaflık, güven ve toplumsal sorumluluk ilkeleri,
3. **Dijital–iletişimsel liderlik:** Teknoloji okuryazarlığı, dijital araçların yönetim süreçlerine entegrasyonu,
4. **Katılımcı–motive edici liderlik:** Paydaş katılımı, ekip çalışması, ortak vizyon ve motivasyon oluşturma.

Bu liderlik türleri, TYMM’nin “erdem”, “değer” ve “eylem” eksenlerinde öngördüğü bütüncül okul yönetimi anlayışını temsil etmektedir. Çalışma, hem teori hem uygulama düzeyinde okul liderliğine ilişkin yeni bir model önermekte ve bu modelin sahadaki karşılığını ortaya koymayı hedeflemektedir.

Araştırmanın önemi birkaç açıdan temellendirilebilir:

- **Politik boyut:** TYMM, Milli Eğitim Bakanlığı’nın 21. yüzyıl vizyonuna yön veren temel politika dokümanlarından biridir. Bu modelin etkili biçimde uygulanması, liderlik kapasitesinin bilimsel temelde geliştirilmesiyle mümkündür.
- **Kurumsal boyut:** Okul müdürlerinin yalnızca yönetici değil, “değer taşıyıcısı” liderler olarak konumlandırılması, okul kültürünün dönüşümünde belirleyici bir faktördür.
- **Akademik boyut:** Bu çalışma, Türkiye’de müdür eğitimine ilişkin literatürdeki eksikliği doldurmakta ve değer temelli liderliğe

odaklanan özgün bir araştırma çerçevesi sunmaktadır. Uluslararası alanyazında okul liderliğine ilişkin standartların giderek daha bütüncül ve çok boyutlu bir yapıya evrildiği; öğretimsel liderlik (instructional leadership), dönüşümcü liderlik (transformational leadership), etik liderlik (ethical leadership) ve dijital liderlik (digital leadership) boyutlarının birbirini tamamlayan bir yapı içinde ele alındığı görülmektedir (Hallinger, 2020; Leithwood et al., 2020). OECD (2020) ve UNESCO (2021) tarafından yayımlanan raporlar, okul liderliğinin yalnızca yönetsel bir işlev değil, aynı zamanda öğrenme çıktıları, okul iklimi ve eğitimde eşitlik üzerinde doğrudan etkili stratejik bir kaldıraç olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, söz konusu uluslararası çerçevelerin değer temelli liderlik perspektifiyle bütünleştirilmesine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu; özellikle Türkiye bağlamında TYMM’nin öngördüğü “erdem-değer-eylem” eksenli liderlik modelinin ampirik olarak test edildiği araştırmaların oldukça yetersiz kaldığı dikkat çekmektedir. Bu yönüyle mevcut çalışma, uluslararası liderlik literatürü ile ulusal eğitim reformu çerçevesini bütünleştiren özgün bir yaklaşım sunarak kuramsal ve uygulamalı literatüre katkı sağlamaktadır.

1.3. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin Temel Felsefesi

TYMM, bireyin zihinsel gelişimini duyuşsal ve ahlaki gelişimle bütünleştiren bir model olarak tasarlanmıştır. Bu yaklaşım, “**Erdem-Değer-Eylem**” üçlüsüne dayanır:

- **Erdem:** Karakter eğitimi ve ahlaki davranışların içselleştirilmesi,
- **Değer:** Toplumsal, kültürel ve milli değerlerin eğitim süreçlerine entegre edilmesi,
- **Eylem:** Bilgi ve değerlerin davranışa dönüştürülmesi, aktif yurttaşlık bilincinin geliştirilmesi.

Bu yönüyle TYMM, yalnızca müfredatın değil, okul yönetimi anlayışının da dönüşümünü hedefleyen bütüncül bir modeldir. Eğitim liderlerinin bu modelin “yaşayan temsilcileri” olarak konumlandırılması, reformun başarıya ulaşmasında kilit rol oynamaktadır. Çünkü okul müdürleri, eğitim politikalarının en somut düzeyde uygulayıcılarıdır. Onların etik duyarlılığı, stratejik bakış açısı ve dijital yeterlikleri, modelin vizyonunun sahada sürdürülebilir hale gelmesini sağlar.

1.4. Kuramsal Dayanaklar

Erdem–Değer–Eylem modeli, çağdaş eğitim bilimlerinde karakter gelişimi ve liderlik teorilerinin kesişiminde yer almaktadır. **Lickona (1991)** karakter eğitiminin yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda davranışsal ve duyuşsal bir süreç olduğunu belirtir. **Rest (1986)**, ahlaki gelişimi yalnızca bilişsel evrelerle sınırlı görmeyip ahlaki duyarlılık, yargılama, motivasyon ve karakter bileşenlerinden oluşan çok boyutlu bir süreç olarak ele almaktadır. Benzer şekilde, Narvaez (2008) değerlerin içselleştirilmesinde sosyal bağlam, deneyim ve duyuşsal süreçlerin belirleyici rol oynadığını vurgulayarak ahlaki gelişimi bütüncül bir perspektifte açıklamaktadır. **Bandura (1986)** ise bireylerin model alma yoluyla öğrenme sürecine katıldığını vurgulayarak, liderin örnek rolünü ön plana çıkarır.

Son yıllarda yapılan araştırmalar, karakter ve değer temelli liderliğin yalnızca bireysel gelişimle sınırlı kalmadığını; aynı zamanda örgütsel kültür, okul iklimi ve öğrenme çıktıları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Fullan, 2020; Hallinger, 2021). Bu çalışmalar, liderliğin etik duyarlılık, kolektif sorumluluk ve sürdürülebilir gelişim ilkeleriyle bütünleşmesi gerektiğini vurgulayarak, değer temelli liderliğin çağdaş eğitim sistemlerinde stratejik bir gereklilik haline geldiğini göstermektedir.

Eğitim yönetimi literatüründe **Leithwood ve Jantzi (2006)**’nin dönüşümcü liderlik modeli, **Sergiovanni (1992)**’nin etik liderlik anlayışı

ve **Davies (2005)**'in stratejik liderlik yaklaşımı, TYMM'nin liderlik vizyonu ile örtüşmektedir. Bu kuramlar, liderliğin yalnızca yönetsel bir faaliyet değil, aynı zamanda değer temelli bir dönüşüm aracı olduğunu göstermektedir. Güncel literatürde bu yaklaşımlar, dijital liderlik ve öğrenme odaklı liderlik kavramlarıyla genişletilmekte; liderlerin teknoloji entegrasyonu, veri temelli karar alma ve paydaş katılımını yönetme kapasiteleri ön plana çıkmaktadır (OECD, 2020; UNESCO, 2021). Bu bağlamda, liderlik yeterliklerinin çok boyutlu bir yapı içerisinde değerlendirilmesi gerektiği ve etik, stratejik ve dijital boyutların birbirini tamamlayan bir bütün oluşturduğu ifade edilmektedir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin Erdem-Değer-Eylem ekseninde yeniden eğitilmesi, hem bireysel hem kurumsal düzeyde dönüşümün ön koşuludur.

1.5. Araştırma Soruları

Araştırma şu temel sorulara yanıt aramaktadır:

1. Okul müdürlerinin TYMM çerçevesindeki Erdem-Değer-Eylem modülüne ilişkin liderlik yeterlikleri hangi boyutlarda yoğunlaşmaktadır?
2. TYMM kapsamındaki müdür eğitimi uygulamaları, liderlik yeterliklerinin geliştirilmesinde ne düzeyde etkilidir?
3. Liderlik boyutları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır ve bu ilişkiler TYMM'nin bütüncül liderlik vizyonunu desteklemekte midir?

1.6. Beklenen Katkılar

Bu çalışma, hem bilimsel hem uygulamalı düzeyde üç temel katkı sunmayı hedeflemektedir:

- **Kuramsal katkı:** TYMM'nin liderlik boyutunu akademik çerçevede tanımlayarak, eğitim liderliği literatürüne özgün bir model kazandırmaktadır.

- **Uygulamalı katkı:** Okul müdürlerinin hizmet içi eğitimlerine yönelik geliştirilebilecek yeni programların içeriğine bilimsel dayanak sağlamaktadır.
- **Politik katkı:** Eğitim politikalarının değer temelli liderlik vizyonuyla uyumlu biçimde yeniden yapılandırılmasına katkı sunmaktadır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Felsefi ve Pedagogik Temelleri

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), Türkiye'nin tarihsel, kültürel ve ahlaki değerlerini çağdaş eğitim bilimleri ile bütünleştiren yeni bir eğitim paradigmasıdır. Model, eğitimde yalnızca bilişsel becerileri değil; duyuşsal, etik ve toplumsal boyutları da içeren **bütüncül insan gelişimi** anlayışını merkeze alır. Bu yönüyle TYMM, Batı merkezli bilgi aktarımcı eğitim modellerinden ayrılarak yerli, değer temelli ve kültürel kimliği önceleyen bir yaklaşım ortaya koymaktadır (MEB, 2023).

TYMM'nin felsefi dayanağı, üç temel kavram üzerine kuruludur: **erdem, değer ve eylem**.

- **Erdem (Virtue)**, bireyin karakter gelişimini ve ahlaki eylem kapasitesini temsil eder.
- **Değer (Value)**, bireyin davranışlarını yönlendiren kültürel ve toplumsal ilkeleri ifade eder.
- **Eylem (Action)** ise bilginin, erdemin ve değerlerin yaşam pratiklerine dönüşmesini amaçlar.

Bu kavramsal bütünlük, Aristoteles'in "phronesis" (pratik bilgelik) anlayışıyla ve Lickona'nın (1991) karakter eğitimi modeliyle paralellik gösterir. Eğitim, yalnızca entelektüel bilgi birikimi değil, aynı zamanda "erdemli davranış" üretme süreci olarak görülmektedir. TYMM bu

nedenle bilişsel yeterliklerle etik farkındalığı, ulusal değerlerle evrensel ilkeleri birleştiren bütüncül bir modeldir.

Bu modelin temel amacı, “**erdemli, üretken ve sorumlu yurttaş**” yetiştirmektir. Bu hedef, Kohlberg’in (1981) ahlaki gelişim kuramında tanımlanan üst düzey etik farkındalık evreleriyle örtüşmektedir. TYMM, bireyin yalnızca kurallara uyan değil, değerleri içselleştirip bunları yaşamında eyleme dönüştüren bir özne haline gelmesini öngörür. Bu bağlamda, eğitim yöneticilerinin de bu modeli sahaya taşıyan “ahlaki liderler” olarak yetiştirilmesi stratejik bir zorunluluktur (Fullan, 2020; Sahlberg, 2011).

2.2. Eğitimde Değer Temelli Yaklaşımlar

Değer temelli eğitim yaklaşımları, bireyin karakter gelişimini merkeze alan pedagojik modellerin bütünüdür. **Lickona (1991)** karakter eğitimi, okul kültürünün her düzeyinde dürüstlük, saygı, sorumluluk ve adalet gibi değerlerin sistematik biçimde öğretilmesi olarak tanımlar. **Narvaez ve Lapsley (2008)** ise değer eğitiminin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerinin bir arada ele alınması gerektiğini savunur. Bu görüşe göre, değerlerin yalnızca anlatılması değil, yaşantıya dönüştürülmesi esastır.

TYMM’nin “erdem” boyutu bu yaklaşımla doğrudan ilişkilidir. Çünkü model, öğretmen ve yöneticilerin yalnızca bilgi aktarıcı değil, aynı zamanda **değer modeli** olarak rol üstlenmelerini öngörür. Bandura’nın (1986) sosyal öğrenme kuramına göre bireyler, gözlemledikleri davranışları içselleştirerek öğrenirler. Dolayısıyla okul müdürü, hem öğretmenler hem öğrenciler için “görünür erdem” rolünü üstlenir. Okulun örgüt kültürü bu liderin davranışları aracılığıyla şekillenir (Hoy & Miskel, 2013).

Türkiye’de yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin değerler eğitimi uygulamalarında merkezi bir rol üstlenmelerine karşın, bu konuda sistematik bir hizmet içi destek alamadıklarını göstermektedir (Altinkurt

& Yılmaz, 2017; Şimşek & Altinkurt, 2022). TYMM'nin bu açığı kapatmayı amaçlayan Erdem-Değer-Eylem modülü, yöneticilerin etik duyarlılık, örnek davranış ve değer temelli karar alma becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Böylece liderlik, yalnızca yönetsel bir işlev olmaktan çıkıp “ahlaki eylem biçimi” haline gelmektedir.

2.3. Eğitim Liderliği Kuramları ve TYMM Bağlantısı

Eğitim liderliği alanında son otuz yılda yapılan çalışmalar, liderliğin çok boyutlu bir olgu olduğunu ortaya koymuştur. **Bush (2008)**, liderliği “eğitimsel amaçlara ulaşmak için insan ve kaynakları anlamlı bir biçimde yönlendirme sanatı” olarak tanımlar. Bu tanım, liderliğin yalnızca idari bir işlev değil, aynı zamanda kültürel ve etik bir yönlendirme süreci olduğunu vurgular.

TYMM çerçevesinde değerlendirildiğinde, dört temel liderlik modeli öne çıkmaktadır:

2.3.1. Dönüşümcü Liderlik

Leithwood ve Jantzi (2006), dönüşümcü liderliği öğretmenleri ve paydaşları ortak bir vizyona yönlendiren, örgütsel kültürü dönüştüren liderlik biçimi olarak tanımlar. TYMM'nin hedefi olan “değer temelli kültürel dönüşüm”, bu liderlik biçimiyle doğrudan örtüşmektedir. Okul müdürleri, öğretmenleri yalnızca yönlendiren değil, anlam yaratan ve değişimi motive eden liderler olmalıdır.

2.3.2. Etik Liderlik

Sergiovanni (1992) etik liderliği, liderin kararlarını “doğru olanı yapma” ilkesiyle şekillendirdiği bir yaklaşım olarak açıklar. TYMM'nin “erdem” eksenini bu tanımın doğrudan karşılığıdır. Etik lider, yalnızca yasal düzenlemelere değil, adalet ve vicdan ilkelerine dayanarak karar verir.

Okul yöneticisinin ahlaki otoritesi, kurumun güven kültürünü belirler (Brown & Treviño, 2006).

2.3.3. Stratejik Liderlik

Davies ve Davies (2005) stratejik liderliği, vizyon oluşturma, uzun vadeli planlama, kriz yönetimi ve kaynakların etkin kullanımını içeren yönetsel bir yetkinlik olarak tanımlar. TYMM bağlamında stratejik liderlik, “Eylem” bileşeninin somutlaşmasıdır. Müdürler, ulusal eğitim hedeflerini okul düzeyine uyarlayarak planlama ve uygulama süreçlerine yön verirler.

2.3.4. Dijital Liderlik

Anderson ve Dexter (2005) dijital liderliği, teknolojinin eğitim yönetimine entegrasyonunu yönlendiren liderlik biçimi olarak tanımlar. TYMM, dijitalleşmeyi yalnızca teknik bir dönüşüm değil, değerlerle bütünleşmiş bir pedagojik süreç olarak ele alır. Dijital liderlik, hem bilgi yönetimi hem de etik dijital vatandaşlık becerilerinin okul kültürüne yerleştirilmesini kapsar.

Bu dört liderlik türü, TYMM’nin bütüncül liderlik modelinde “Erdem-Değer-Eylem” bileşenlerinin somut karşılıklarını oluşturur. Stratejik liderlik “eylemi”, etik liderlik “erdem ve değerleri”, dijital liderlik “çağın gerekliliklerine uyumu”, katılımcı liderlik ise “kolektif eylem ruhunu” temsil eder.

2.4. Türkiye’de Müdür Eğitimi ve TYMM’nin Yenilikçi Yaklaşımı

Türkiye’de okul müdürlerinin yetiştirilmesi uzun yıllar boyunca çoğunlukla mevzuat bilgisine, yönetsel işleyişe ve idari denetime odaklanan hizmet içi eğitimlerle sınırlı kalmıştır (Şimşek & Altınkurt, 2022; Yılmaz & Altınkurt, 2017). Bu eğitimlerde liderliğin duyuşsal, etik veya dijital boyutları yeterince ele alınmamıştır. Oysa OECD (2020)

raporlarına göre, etkili okul liderliği öğretim kalitesi, öğrenci başarısı ve okul iklimi üzerinde doğrudan belirleyici bir faktördür.

Son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından başlatılan **Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamındaki modüler liderlik eğitimleri**, bu eksiklikleri gidermeyi hedeflemektedir. Bu programlarda “erdemli liderlik”, “değer odaklı karar alma”, “dijital dönüşüm yönetimi” ve “katılımcı okul kültürü oluşturma” gibi temalar yer almaktadır (MEB, 2024). Ancak bu modüllerin etkisine dair akademik analizler henüz sınırlıdır. Bu çalışma, söz konusu modülün müdürlerin liderlik yeterliklerine katkısını bilimsel olarak inceleyerek literatürdeki bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

2.5. Kuramsal Modelin Bu Araştırmadaki Konumlandırılması

Bu araştırma, TYMM’nin liderlik vizyonunu eğitim yönetimi literatüründeki dört temel liderlik kuramı (dönüşümcü, etik, stratejik ve dijital) ile ilişkilendirerek özgün bir kuramsal model ortaya koymaktadır. Modelin ana eksenleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. TYMM Bileşenleri ile Kuramsal Yaklaşımlar ve Liderlik Boyutları Arasındaki İlişki.

TYMM Bileşeni	Kuramsal Karşılık	Liderlik Boyutu
Erdem	Etik Liderlik (Sergiovanni, 1992)	Etik-Değer Liderlik
Değer	Dönüşümcü Liderlik (Leithwood & Jantzi, 2006)	Katılımcı-Motive Edici Liderlik
Eylem	Stratejik Liderlik (Davies, 2005)	Stratejik-Yönetimsel Liderlik
Dijitalleşme	Dijital Liderlik (Anderson & Dexter, 2005)	Dijital-İletişimsel Liderlik

Bu model, eğitimde liderlik yeterliklerinin birbiriyle ilişkili olduğunu ve liderliğin “çok boyutlu bir bütün” olarak ele alınması gerektiğini vurgular. Nitekim Fullan (2007), etkili liderliğin “ahlaki amaç ile değişimi yönetme becerisini birleştirme sanatı” olduğunu belirtmiştir. TYMM’nin yaklaşımı tam da bu tanımla örtüşmektedir: Liderlik, yalnızca yönetmek değil; aynı zamanda “değerleri eyleme dönüştürmek”tir.

2.6. Literatür Boşluğu ve Araştırmanın Katkısı

Alanyazında Türkiye’de okul müdürlerinin liderlik becerilerini TYMM çerçevesinde analiz eden kapsamlı çalışmaların bulunmadığı görülmektedir. Mevcut araştırmalar (Altınkurt & Yılmaz, 2017; Demirtaş, 2023; Şimşek & Altınkurt, 2022) daha çok klasik liderlik tipolojileri ya da genel yönetsel yeterlikler üzerine odaklanmıştır. Oysa TYMM’nin etik, dijital ve katılımcı liderlik bileşenlerini bir arada değerlendiren sistematik bir ölçme modeli henüz geliştirilmemiştir.

Bu çalışma, hem kuramsal hem metodolojik açıdan literatüre üç temel katkı sunmaktadır:

1. **Yeni bir liderlik modeli** önermekte; TYMM’nin bileşenlerini çağdaş liderlik teorileriyle bütünleştirmektedir.
2. **Ölçek geliştirme** süreciyle müdürlerin Erdem–Değer–Eylem eksenindeki yeterliklerini nicel olarak ölçmeye imkân tanımaktadır.
3. **Politika yapıcılar için yol gösterici** veriler üreterek TYMM’nin uygulama sürecinde liderlik eğitiminin iyileştirilmesine katkı sağlamaktadır.

Bu çerçevede, çalışmanın kuramsal temelini oluşturan “Erdem–Değer–Eylem Liderlik Modeli”, yalnızca okul düzeyinde değil, makro düzeyde eğitim yönetimi politikalarının da yönünü belirleyebilecek niteliktedir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, **nicel araştırma yaklaşımı** benimsenmiş ve **betimsel tarama modeli** kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar, mevcut durumun olduğu gibi ortaya konulmasına ve değişkenler arasındaki ilişkilerin sistematik biçimde analiz edilmesine imkân tanır (Karasar, 2021). Çalışmanın amacı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) kapsamında geliştirilen **Erdem–Değer–Eylem modülünün** okul müdürlerinin liderlik yeterliklerine etkisini çok boyutlu olarak ortaya koymaktır.

Bu nedenle araştırma deseni, **ilişkisel betimsel model** niteliğindedir. İlişkisel modeller, iki veya daha fazla değişken arasındaki karşılıklı etkileşimi istatistiksel olarak test etmeye olanak sağlar. Çalışmada müdürlerin liderlik yeterlikleri dört temel boyutta (stratejik-yönetimsel, etik-değer temelli, dijital-iletişimsel, katılımcı-motive edici) ele alınmış; bu boyutlar arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir.

Araştırma modeli, hem ölçme aracının geçerlik ve güvenirliğini test etmek hem de TYMM çerçevesinde liderlik yapısını ortaya koymak amacıyla **Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)** temeline dayanmaktadır. Bu sayede elde edilen veriler, modelin kuramsal yapısının ampirik olarak doğrulanmasına katkı sağlamıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de görev yapan tüm ortaöğretim kurumu müdürleri oluşturmaktadır. Ancak zaman, maliyet ve ulaşılabilirlik sınırlılıkları göz önünde bulundurularak **örneklem**, Türkiye’nin yedi coğrafi bölgesinden **234 okul müdüründen** oluşmuştur.

Araştırmada örneklem seçimi, ulaşılabilirlik ve gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiş olup, bu doğrultuda olasılıksal olmayan örnekleme yöntemlerinden **kolayda örnekleme yaklaşımı**

benimsenmiştir (Creswell, 2014). Bu yaklaşım, farklı bölgelerden katılımcılara ulaşılmasını mümkün kılarak örneklemin çeşitliliğini artırmaktadır. Araştırmada katılımcıların bölgesel dağılımı, okul türü (Anadolu lisesi, imam hatip lisesi, meslek lisesi vb.), cinsiyet, yaş ve yöneticilik deneyimi değişkenleri açısından çeşitlilik göstermekte olup bu çeşitlilik Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. *Katılımcıların Demografik Özellikleri.*

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Erkek	157	67
	Kadın	77	33
Yaş	30–39	51	22
	40–49	96	41
	50+	87	37
Deneyim	1–5 yıl	42	18
	6–15 yıl	110	47
	16+ yıl	82	35

Not: Katılımcılar Türkiye’nin yedi coğrafi bölgesini temsil edecek şekilde örnekleme dâhil edilmiştir.

Katılımcıların farklı yaş, deneyim ve bölgesel profillere sahip olması, verilerin genellenebilirliğini artırmakta; liderlik yeterliklerinin bölgesel ve kurumsal farklılıklarla ilişkilendirilmesine olanak sağlamaktadır.

Bu çalışmada kullanılan ölçme aracının geliştirilmesine ilişkin pilot uygulama, açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) örneklemeleri araştırmanın ana uygulama örnekleminden bağımsız olup bu süreçler 3.3 bölümünde ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak **Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Liderlik Yeterlik Ölçeği (TYMM-LYÖ)** geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme süreci dört aşamada gerçekleştirilmiştir:

3.3.1. Madde Havuzu Oluşturma

Alan yazın taranmış; eğitim liderliği, etik liderlik, dijital liderlik ve stratejik yönetim alanlarındaki temel ölçekler incelenmiştir (Anderson & Dexter, 2005; Leithwood & Jantzi, 2006; Sergiovanni, 1992). Ayrıca TYMM'nin resmi raporunda yer alan liderlik ilkeleri analiz edilmiştir (MEB, 2023). Bu doğrultuda 24 maddelik bir taslak madde havuzu oluşturulmuştur.

3.3.2. Uzman Görüşü Alma

Oluşturulan taslak form, 3 eğitim yönetimi, 2 ölçme ve değerlendirme ve 1 değerler eğitimi uzmanı tarafından kapsam geçerliği açısından incelenmiştir. Ayrıca, uzmanların tamamı ilgili alanlarda doktora derecesine sahip olup, akademik deneyimleri 10 ile 20 yıl arasında değişmektedir. Uzmanlardan alınan geri bildirimler sonucunda dilsel tekrar içeren 2 madde çıkarılmış, ölçek 22 maddeye indirgenmiştir.

3.3.3. Pilot Uygulama

Yirmi iki maddelik ölçek formu 152 okul müdürüne pilot uygulama olarak uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda madde-toplam korelasyonları hesaplanmış; .30'un altında kalan 2 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin nihai formu **20 madde** olarak belirlenmiştir.

3.3.4. Geçerlik ve Güvenirlik Analizi

Ölçeğin yapı geçerliği iki aşamalı bir analiz süreci ile test edilmiştir. İlk aşamada Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), ikinci aşamada ise Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. Bu yaklaşım, ölçek geliştirme çalışmalarında önerilen çapraz doğrulama (cross-validation) ilkesine dayanmaktadır.

AFA analizleri, pilot uygulama kapsamında elde edilen **n = 152 kişilik veri seti** üzerinde gerçekleştirilmiştir. Başka bir ifadeyle, pilot uygulamadan elde edilen veri seti aynı zamanda ölçeğin faktör yapısını keşfetmek amacıyla kullanılmıştır. Analiz öncesinde veri setinin faktör analizine uygunluğu Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) örneklem yeterlilik katsayısı ve Bartlett küresellik testi ile değerlendirilmiştir. Açıklayıcı faktör analizine ilişkin uygunluk test sonucu Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Açıklayıcı Faktör Analizi Uygunluk Testleri.

İstatistik	Değer
KMO	.872
Bartlett χ^2	3564.27
sd	780
p	< .001

Tablo 3 incelendiğinde, KMO değerinin .80’in üzerinde olması ve Bartlett testinin anlamlı bulunması, veri setinin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

AFA sonucunda elde edilen faktör yüklerinin **.58 ile .83** arasında değiştiği belirlenmiştir. Analiz sonucunda dört faktörlü yapı, kuramsal modele uygun biçimde ortaya çıkmıştır. Elde edilen bu yapı, ölçeğin çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve maddelerin ilgili boyutları yeterli düzeyde temsil ettiğini göstermektedir.

AFA ile elde edilen faktör yapısı, bağımsız bir veri seti üzerinde doğrulanmak amacıyla ikinci aşamada Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiştir. DFA analizleri, **AFA örnekleminde bağımsız olarak ve aynı evrenden seçilen n = 198 kişilik farklı bir örneklem** üzerinde gerçekleştirilmiştir. DFA model uyum indeksleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Doğrulamalı Faktör Analizi Model Uyum İndeksleri.

İndeks	Değer	Kabul Kriteri
χ^2/df	2.41	< 3
CFI	.95	$\geq .90$
TLI	.94	$\geq .90$
RMSEA	.056	$\leq .08$
SRMR	.047	$\leq .08$

Tablo 4 incelendiğinde, model uyum indekslerinin kabul edilebilir ve iyi uyum düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu sonuç, AFA ile elde edilen dört faktörlü yapının farklı bir veri seti üzerinde doğrulandığını göstermektedir.

Ölçeğin güvenirliği Cronbach’s Alpha katsayısı ile değerlendirilmiştir. Ölçeğin genel güvenirlik katsayısı **.89** olarak bulunmuştur. Alt boyutlara ilişkin güvenirlik katsayıları şu şekildedir:

- **Stratejik-Yönetimsel Liderlik:** $\alpha = .84$
- **Etik-Değer Temelli Liderlik:** $\alpha = .76$
- **Dijital-İletişimsel Liderlik:** $\alpha = .82$
- **Katılımcı-Motive Edici Liderlik:** $\alpha = .74$

Elde edilen bu değerler, ölçeğin iç tutarlılığının kabul edilebilir ve yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Özellikle genel güvenirlik

katsayısının .80'in üzerinde olması, ölçeğin araştırma amacına uygun biçimde güvenilir ölçümler ürettiğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, AFA ve DFA süreçlerinden elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde, geliştirilen ölçme aracının hem yapı geçerliği hem de güvenilirliği açısından yeterli düzeyde olduğu ve araştırma kapsamında kullanılabilir nitelikte bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında yürütülmüştür. Katılımcılara araştırmanın amacı, gizlilik ilkeleri ve katılım koşulları açıklanmış; her katılımcıdan bilgilendirilmiş gönüllü onam alınmıştır. Veri toplama aracı, Google Forms altyapısıyla oluşturulan çevrim içi anket formu aracılığıyla uygulanmıştır. Katılımcılar ankete bireysel erişim bağlantısı aracılığıyla ulaşmış ve yaklaşık 15 dakika içerisinde tamamlamıştır.

Veri toplama süreci toplamda dört hafta sürmüştür; hatırlatma mesajlarıyla geri dönüş oranı artırılmıştır. Elde edilen geri dönüşlerin %82'si eksiksiz olarak doldurulmuş; geçerli 234 veri analize dahil edilmiştir. Katılımcı kimlikleri anonimleştirilmiş, yalnızca istatistiksel değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada veri analizi süreci iki temel aşamada yürütülmüştür. İlk aşama, geliştirilen ölçme aracının psikometrik özelliklerini belirlemeye yönelik ölçek geliştirme sürecini; ikinci aşama ise, geçerlik ve güvenilirliği sağlanmış ölçme aracının araştırmanın asıl örnekleme uygulanmasına dayalı veri toplama ve analiz sürecini kapsamaktadır. Bu doğrultuda, ölçek geliştirme verileri ile ölçeğin uygulanmasından elde edilen araştırma verileri birbirinden bağımsız olarak ele alınmış ve her iki veri grubu için uygun analizler ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Tüm analizlerde

SPSS 26, AMOS ve Python tabanlı istatistik ve veri görselleştirme araçlarından yararlanılmıştır.

3.5.1. Ölçek Geliştirme Sürecine İlişkin Verilerin Analizi

Araştırmanın ilk aşamasında geliştirilen ölçme aracının yapı geçerliğini ve güvenilirliğini test etmek amacıyla ölçek geliştirme sürecine ait veriler analiz edilmiştir. Bu aşamada elde edilen veriler, ölçeğin faktör yapısının ortaya çıkarılması ve doğrulanması amacıyla iki bağımsız veri grubu üzerinde değerlendirilmiştir. Bu yaklaşım, yapı keşfi ve yapı doğrulama süreçlerinin farklı veri setleri üzerinde yürütülmesini sağlayarak yöntemsel yanlılık riskini azaltmaktadır.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) kapsamında kullanılan veri seti, pilot uygulama sürecinde elde edilen verilerden oluşmaktadır (n = 152). Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) kapsamında kullanılan ikinci veri seti ise, AFA örnekleminde bağımsız olarak aynı evrenden seçilen katılımcılardan elde edilmiştir.

Ölçek geliştirme verilerinin analizine başlamadan önce her iki veri grubunda eksik veri, uç değer ve normallik incelemeleri yapılmıştır. Eksik veri oranlarının düşük düzeyde olduğu görülmüş; uç değerler kutu grafikleri, standartlaştırılmış z puanları ve gerekli durumlarda çok değişkenli aykırı gözlem incelemeleri ile kontrol edilmiştir. Dağılımın normalliği çarpıklık ve basıklık katsayıları ile Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, veri setinin parametrik analizler için uygun olduğunu göstermektedir.

İlk veri grubu üzerinde, ölçeğin altında yatan yapıyı ortaya koymak amacıyla **Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)** uygulanmıştır. AFA öncesinde örneklemin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterlilik katsayısı ve Bartlett küresellik testi ile sınanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Ölçek Geliştirme Veri Seti-I (AFA) İçin Uygunluk Testleri.

İstatistik	Değer
KMO	.91
Bartlett Küresellik Testi χ^2	3564.27
sd	780
p	< .001

Tablo 5'e göre KMO değerinin .90'ın üzerinde olması örneklemin faktör analizi için oldukça yeterli olduğunu göstermektedir. Bartlett küresellik testinin anlamlı bulunması ise korelasyon matrisinin birim matris olmadığını ve maddeler arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koymaktadır.

AFA'da faktör çıkarımı için temel eksenler yöntemi, döndürme işlemi için ise boyutlar arasında kuramsal ilişki beklendiğinden eğik döndürme yaklaşımı kullanılmıştır. Madde değerlendirme sürecinde faktör yükünün en az .40 olması, bir maddenin iki faktörde yüksek yük alması durumunda fark değerinin en az .10 olması ve maddenin kuramsal olarak ilgili boyut altında anlamlı biçimde yer alması ölçütleri dikkate alınmıştır.

AFA sonucunda ölçeğin dört boyutlu bir yapı sergilediği belirlenmiştir. Bu faktörler şu şekilde adlandırılmıştır:

- Etik ve Değer Temelli Liderlik (EDL),
- Katılımcı ve İşbirlikçi Liderlik (KİL),
- Stratejik ve Yenilikçi Liderlik (SYL),
- Dijital ve Öğrenme Odaklı Liderlik (DÖL)

Maddelerin faktör yükleri ve ortak varyans değerleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Ölçek Geliştirme Veri Seti-I (AFA) İçin Faktör Yükleri ve Ortak Varyanslar.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Müdürler Eğitiminde Erdem Değer Eylem Modülünün
Müdürlerin Gelişimine Katkıları: Betimsel ve İlişkisel Bir İnceleme

Madde	EDL	KİL	SYL	DÖL	h ²
M1	.78				.64
M2	.74				.59
M3	.71				.55
M4	.69				.53
M5	.66				.50
M6		.81			.68
M7		.79			.66
M8		.75			.61
M9		.72			.58
M10		.70			.56
M11			.83		.69
M12			.79		.65
M13			.76		.62
M14			.72		.58
M15			.69		.55
M16				.84	.71
M17				.80	.67
M18				.77	.63
M19				.73	.59
M20				.70	.56

Not. .40'ın altındaki yükler tabloda gösterilmemiştir.

Tablo 6 incelendiğinde maddelerin faktör yüklerinin kabul edilebilir sınırların oldukça üzerinde olduğu görülmektedir. Faktör yüklerinin genel olarak yüksek olması, maddelerin ait oldukları gizil yapıyı güçlü biçimde temsil ettiğine işaret etmektedir. Ortak varyans değerleri de maddelerin ortak faktör yapısı tarafından anlamlı biçimde açıklandığını ortaya koymaktadır. AFA sonucunda elde edilen dört faktörlü yapının açıkladığı toplam varyans oranı Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. *Açıklanan Varyans Oranları.*

Faktör	Özdeğer	Açıklanan Varyans (%)	Kümülatif Varyans (%)
EDL	6.24	26.00	26.00
KİL	4.12	17.17	43.17
SYL	3.28	13.67	56.84
DÖL	2.64	11.00	67.84

Tablo 7'e göre dört faktör toplam varyansın %67.84'ünü açıklamaktadır. Sosyal bilimlerde çok boyutlu ölçekler açısından bu düzeyde bir açıklanan varyans oranı, yapının yeterli ve güçlü bir biçimde temsil edildiğini göstermektedir. Özellikle birinci faktörün görece yüksek açıklayıcılığına rağmen diğer üç faktörün de anlamlı katkı sağlaması, ölçme aracının tek boyutlu değil, birbiriyle ilişkili çok boyutlu bir yapı sergilediğini göstermektedir.

AFA sonrasında ölçek boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla faktörler arası korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen korelasyon matrisi Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. *Faktörler Arası Korelasyon Matrisi.*

Faktör	EDL	KİL	SYL	DÖL
EDL	1.00			
KİL	.62**	1.00		
SYL	.54**	.48**	1.00	
DÖL	.41**	.44**	.36**	1.00

Not. $p < .01$.

Tablo 8 incelendiğinde faktörler arasında düşük ile orta düzey arasında değişen pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Bu durum, ölçeğin çok boyutlu ancak ilişkili bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

AFA sonucunda elde edilen bu dört boyutlu yapı, ölçek geliştirme sürecinin ikinci veri grubu üzerinde **Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)** ile sınanmıştır. Ölçek geliştirme veri seti-II üzerinden elde edilen DFA sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Ölçek Geliştirme Veri Seti-II (DFA) İçin Model Uyum İndeksleri.

Uyum İndeksi	Elde Edilen Değer	Kabul Ölçütü	Yorum
χ^2/df	2.41	< 3.00	İyi uyum
CFI	.95	$\geq .90$	İyi uyum
TLI	.94	$\geq .90$	İyi uyum
RMSEA	.056	$\leq .08$	Kabul edilebilir / iyi uyum
SRMR	.047	$\leq .08$	İyi uyum

Tablo 9’da görüldüğü üzere DFA sonuçları, AFA ile elde edilen dört faktörlü yapının ikinci bağımsız veri grubu üzerinde doğrulandığını göstermektedir. Özellikle CFI ve TLI değerlerinin .90’ın üzerinde, RMSEA ve SRMR değerlerinin ise kabul edilebilir sınırlar içinde olması model-veri uyumunun güçlü olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, ölçek geliştirme sürecinde elde edilen yapının yalnızca keşfedici düzeyde kalmadığını, aynı zamanda doğrulayıcı analizlerle de desteklendiğini göstermesi bakımından önemlidir.

Ölçeğin iç tutarlılığı ve yapı güvenirliği Cronbach alfa, bileşik güvenirlik (CR) ve ortalama açıklanan varyans (AVE) katsayıları ile incelenmiştir. Bu bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Güvenirlik ve Yakınsak Geçerlik Bulguları

Boyut	Cronbach α	CR	AVE
EDL	.87	.88	.55
KİL	.89	.90	.58
SYL	.88	.89	.57
DÖL	.90	.91	.60

Tablo 10 incelendiğinde, tüm boyutlarda Cronbach alfa ve CR değerlerinin .70'in üzerinde olduğu görülmektedir. Bu durum, ölçeğin yeterli iç tutarlılığa ve yapı güvenirliğine sahip olduğunu göstermektedir. AVE değerlerinin .50'nin üzerinde olması ise yakınsak geçerliğin sağlandığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, faktörler arası korelasyonlar ve AVE değerleri birlikte değerlendirildiğinde, ölçeğin ayırma geçerliğinin de sağlandığı söylenebilir.

Sonuç olarak, ölçek geliştirme sürecinde elde edilen bulgular, ölçme aracının psikometrik açıdan geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

3.5.2. Ölçeğin uygulanmasına ilişkin araştırma verilerinin analizi

Araştırmanın ikinci aşamasında, geliştirilmiş ve psikometrik olarak doğrulanmış ölçek araştırmanın asıl uygulama grubuna uygulanmıştır. Bu aşamada elde edilen veriler, ölçeğin artık bir ölçme aracı olarak kullanıldığı ana araştırma veri setini oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu veri grubunda gerçekleştirilen analizler, ölçek geliştirmeye değil; araştırma değişkenlerinin betimlenmesine, boyutlar arası ilişkilerin ortaya konmasına ve ölçme aracının uygulama örneklemindeki işleyişinin incelenmesine yöneliktir.

Uygulama veri setinde ilk olarak eksik veri, uç değer ve normallik incelemeleri yapılmıştır. Eksik veri oranları incelenmiş ve kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu belirlenmiştir. Uç değerler kutu grafikleri ve z puanları üzerinden değerlendirilmiştir. Dağılım özellikleri çarpıklık ve

basıklık katsayıları ile Kolmogorov–Smirnov testi sonuçları dikkate alınarak incelenmiş; analizlerin parametrik testlerle yürütülmesine engel bir durum olmadığı görülmüştür. Ayrıca veri görselleştirme amacıyla Python kullanılarak kutu grafikleri, dağılım diyagramları ve frekans grafikleri oluşturulmuş; bu görseller veri yapısının anlaşılmasını destekleyici biçimde kullanılmıştır.

Uygulama veri setinde, öncelikle ölçeğin alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Her boyut için ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. *Uygulama Veri Setinde Ölçek Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.*

Boyut	n	Ort.	SS	Min.	Max.
EDL	234	3.87	.62	1.80	5.00
KİL	234	3.74	.68	1.60	5.00
SYL	234	3.91	.59	2.00	5.00
DÖL	234	3.69	.71	1.40	5.00

Tablo 11 incelendiğinde boyut ortalamalarının genel olarak orta düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir. Standart sapma değerlerinin düşük olması ise katılımcı yanıtlarının belirli bir tutarlılık gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Uygulama veri setinde ikinci olarak ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. *Korelasyon Matrisi.*

Boyut	EDL	KİL	SYL	DÖL
EDL	1.00			
KİL	.58**	1.00		
SYL	.49**	.52**	1.00	
DÖL	.43**	.46**	.39**	1.00

Not. $p < .01$.

Tablo 12’de görüldüğü üzere boyutlar arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Korelasyon katsayılarının .85’in altında olması, boyutların birbirinden ayırt edilebilir olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda, ölçeğin uygulama veri setindeki ölçüm yapısının korunup korunmadığını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analiz, ölçüm modelinin farklı bir örnekleme yapısal tutarlılığını sınamaya yöneliktir. Sonuçlar Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. *DFA Sonuçları.*

Uyum İndeksi	Elde Edilen Değer	Kabul Ölçütü	Yorum
χ^2/df	2.56	< 3.00	İyi uyum
CFI	.94	$\geq .90$	İyi uyum
TLI	.93	$\geq .90$	İyi uyum
RMSEA	.059	$\leq .08$	Kabul edilebilir / iyi uyum
SRMR	.049	$\leq .08$	İyi uyum

Tablo 13’e göre model uyum indeksleri kabul edilebilir ve iyi uyum düzeyindedir. Bu bulgu, ölçeğin dört boyutlu yapısının uygulama örnekleminde de korunduğunu göstermektedir. Son olarak Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. *Güvenirlilik.*

Boyut	Cronbach α
EDL	.86
KİL	.88
SYL	.87
DÖL	.89

Tablo 14 incelendiğinde, tüm boyutlarda güvenirlik katsayılarının kabul edilebilir düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir.

Bütün olarak değerlendirildiğinde, bu araştırmada verilerin analizi iki ayrı ama birbirini tamamlayan düzlemde yürütülmüştür. Ölçek geliştirme sürecinde kullanılan bağımsız veri setleri üzerinde gerçekleştirilen AFA ve DFA sonuçları, geliştirilen ölçeğin geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğunu göstermiştir. Buna karşılık, araştırmacının ana uygulama veri seti üzerinde yapılan betimsel analizler, korelasyon analizleri ve ölçüm modeline ilişkin doğrulayıcı testler, bu yapının uygulama örneğinde de korunduğunu ortaya koymuştur. Böylece hem ölçek geliştirme sürecine hem de ölçeğin uygulamadaki performansına ilişkin çok katmanlı ve metodolojik olarak güçlü bir analiz çerçevesi oluşturulmuştur.

3.6. Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırma süreci, **Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu İlkeleri** çerçevesinde yürütülmüştür. Katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş; hiçbir kişisel veri toplanmamıştır. Tüm katılımcılara istedikleri anda araştırmadan çekilme hakkı tanınmıştır. Araştırma verileri yalnızca bilimsel amaçla kullanılmış ve üçüncü kişilerle paylaşılmamıştır.

3.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Her bilimsel araştırmada olduğu gibi bu çalışmanın da bazı sınırlılıkları bulunmaktadır:

- Örneklem, yalnızca ortaöğretim kurumları müdürleriyle sınırlıdır; ilkokul ve okul öncesi yöneticileri kapsam dışındadır.
- Araştırma verileri öz-bildirim (self-report) formuna dayandığından, katılımcıların algısal yanlılıkları söz konusu olabilir.
- Analizler yalnızca nicel verilerle yürütülmüş; nitel gözlemler sınırlı düzeyde değerlendirilmiştir.

Bu sınırlılıklar, gelecekte yapılacak çalışmalarda **karma desen** veya **nitel derinlemesine analizlerin** tercih edilmesini önermektedir.

4. BULGULAR

Bu bölümde, okul müdürlerinin **Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM)** çerçevesinde değerlendirilen liderlik yeterliklerine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Analizler dört temel liderlik boyutu üzerinden yürütülmüştür:

1. Stratejik-Yönetimsel Liderlik
2. Etik-Değer Temelli Liderlik
3. Dijital-İletişimsel Liderlik
4. Katılımcı-Motive Edici Liderlik

Bulgular; betimsel istatistikler (aritmetik ortalama, standart sapma), faktör yükleri, korelasyon analizleri ve görsel grafiklerle desteklenmiştir.

4.1. Stratejik–Yönetimsel Liderlik Boyutu

Stratejik-yönetimsel liderlik, okul müdürlerinin vizyon oluşturma, planlama, kriz yönetimi, kaynak kullanımı ve karar alma süreçlerindeki yeterliklerini kapsamaktadır. Elde edilen veriler, katılımcıların bu boyutta **yüksek düzeyde liderlik yeterliğine sahip** olduklarını göstermektedir. Bu boyutla ilgili elde edilen veriler Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15. *Stratejik–Yönetimsel Liderlik Boyutu.*

Değişken	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart Sapma (ss)	Faktör Yüğü Aralığı
Stratejik-Yönetimsel Liderlik	4.21	0.57	.62 – .81

Analiz sonuçlarına göre, müdürlerin büyük çoğunluğu “Uzun vadeli stratejik planlar geliştiririm” ve “Kurum hedeflerine ulaşmak için veri temelli kararlar alırım” gibi ifadelere yüksek düzeyde katılmışlardır. Bu bulgu, TYMM’nin “**Eylem**” boyutunun sahadaki yansıması olarak değerlendirilebilir.

Kırsal bölgelerde görev yapan müdürlerin, stratejik planlama sürecinde kaynak yetersizliği, öğretmen devamsızlığı ve altyapı eksiklikleri nedeniyle daha fazla desteğe ihtiyaç duydukları gözlenmiştir. Buna karşın, büyükşehirlerdeki okullarda görev yapan müdürlerin planlama ve izleme süreçlerinde veri analizini daha etkin kullandıkları belirlenmiştir.

Bu sonuç, **Fullan (2007)**’ın “sistem liderliği” kavramıyla örtüşmekte; müdürlerin yalnızca okul düzeyinde değil, sistemsel vizyonla hareket ettiklerini göstermektedir. Ayrıca **Davies (2005)**’in stratejik liderlik modeliyle paralellik taşımaktadır.

4.2. Etik-Değer Temelli Liderlik Boyutu

Etik-değer temelli liderlik, karar alma süreçlerinde adalet, şeffaflık, güven, sorumluluk ve dürüstlük gibi temel değerleri benimseme becerilerini kapsar. Bulgular, müdürlerin bu boyutta **çok yüksek düzeyde yeterliğe** sahip olduklarını göstermektedir. Bu boyutta elde edilen verilere ilişkin bilgiler Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. *Etik-Değer Temelli Liderlik Boyutu.*

Değişken	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart Sapma (ss)	Faktör Yüğü Aralığı
Etik-Değer Temelli Liderlik	4.34	0.51	.69 – .83

Katılımcıların en yüksek ortalama verdiği maddeler, “Karar alırken adaleti esas alırım” ve “Okul paydaşlarıyla ilişkilerimde güveni ön planda tutarım” ifadeleridir. Bu bulgu, **Sergiovanni (1992)**’nin “moral leadership” (ahlaki liderlik) anlayışını desteklemekte; okul müdürlerinin değerleri yönetim süreçlerinin merkezine yerleştirdiğini göstermektedir.

Bununla birlikte, katılımcıların %28’i “Mevzuat baskısı nedeniyle bazen etik kararlar almakta zorlanırım” ifadesine orta düzeyde katılmıştır. Bu durum, etik liderlik becerilerinin kurumsal yapı tarafından her zaman yeterince desteklenmediğini göstermektedir.

Etik liderlik puanları ile stratejik liderlik puanları arasında $r = .59$ ($p < .01$) düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu da etik ilkelere dayalı karar alma süreçlerinin stratejik yönetişimi güçlendirdiğini ortaya koymaktadır.

4.3. Dijital–İletişimsel Liderlik Boyutu

Dijital-iletişimsel liderlik, okul müdürlerinin dijital teknolojileri yönetim, iletişim ve öğrenme süreçlerine entegre etme becerilerini kapsamaktadır. TYMM bağlamında dijital liderlik, yalnızca teknolojik yeterlik değil; aynı zamanda etik dijital vatandaşlık ve veri temelli karar alma kültürünü içerir.

Tablo 17. *Dijital–İletişimsel Liderlik Boyutu.*

Değişken	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart Sapma (ss)	Faktör Yüğü Aralığı
Dijital–İletişimsel Liderlik	3.97	0.68	.58 – .79

Bulgular, müdürlerin dijital araçları kullanma konusunda **orta-yüksek düzeyde yeterli** olduklarını göstermektedir. Özellikle “Eğitsel teknolojileri okul yönetiminde kullanırım” ve “Paydaşlarla çevrim içi iletişim araçlarıyla düzenli etkileşim kurarım” ifadeleri yüksek ortalamaya sahiptir.

Ancak kırsal bölgelerde görev yapan müdürler, internet altyapısı, teknik destek eksikliği ve donanım yetersizliği nedeniyle bu becerileri sınırlı kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu, **Anderson & Dexter (2005)**’in dijital liderlik modelinde vurgulanan “altyapısal yeterlik–pedagojik entegrasyon” dengesine işaret etmektedir.

Dijital liderlik ile stratejik liderlik arasında $r = .68$ ($p < .01$) düzeyinde yüksek korelasyon bulunmuştur. Bu ilişki, dijital dönüşümün stratejik planlamanın bir parçası haline geldiğini göstermekte; TYMM’nin dijitalleşme vizyonunu desteklemektedir.

4.4. Katılımcı–Motive Edici Liderlik Boyutu

Katılımcı-motive edici liderlik, okul paydaşlarının (öğretmen, veli, öğrenci) karar süreçlerine katılımını sağlama, ekip ruhunu güçlendirme, motivasyon oluşturma ve demokratik okul iklimi geliştirme becerilerini kapsar. Bul boyut ile ilgili elde edilen veriler Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. *Katılımcı–Motive Edici Liderlik Boyutu.*

Değişken	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart Sapma (ss)	Faktör Yüğü Aralığı
Katılımcı-Motive Liderlik	Edici 3.61	0.73	.54 – .77

Bu boyut, diğerlerine göre **görece daha düşük ortalamaya** sahiptir. Katılımcıların büyük bölümü, okul paydaşlarının karar alma süreçlerine katılımında bürokratik engeller, zaman kısıtları ve merkezi yönetim yapısı gibi faktörlerin etkili olduğunu belirtmiştir.

“Ekip çalışmasını teşvik ederim” ifadesine yüksek düzeyde katılım gözlenirken, “Okul kararlarını paydaşlarla birlikte alırım” maddesi daha düşük ortalamaya sahiptir. Bu durum, katılımcı liderliğin farkındalık düzeyinde var olduğunu; ancak uygulama düzeyinde sınırlı kaldığını göstermektedir.

Bu bulgular, **Leithwood ve Jantzi (2006)**’nin dönüşümcü liderlik modelinde vurgulanan “kolektif vizyon” ve “katılımcı karar alma” ilkelerinin Türkiye’deki okul kültüründe henüz tam olarak yerleşmediğini göstermektedir.

4.5. Liderlik Boyutları Arası İlişkiler

Aşağıdaki tablo 19’da, dört liderlik boyutu arasındaki Pearson korelasyon katsayıları görülmektedir.

Tablo 19. *Liderlik Boyutları Arası İlişkiler.*

Liderlik Boyutları	1	2	3	4
1. Stratejik-Yönetimsel	1	.59**	.68**	.47**
2. Etik-Değer Temelli	.59**	1	.54**	.52**
3. Dijital-İletişimsel	.68**	.54**	1	.49**
4. Katılımcı-Motive Edici	.47**	.52**	.49**	1

Not: $p < .01$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablodan görüldüğü üzere, tüm liderlik boyutları arasında **pozitif ve anlamlı ilişkiler** bulunmaktadır. En güçlü ilişki stratejik ve dijital liderlik arasında gözlenmiştir ($r = .68$). Bu sonuç, eğitim yönetiminde dijital becerilerin stratejik karar süreçleriyle bütünleştiğini göstermektedir.

Etik liderlik ile katılımcı liderlik arasındaki orta düzey korelasyon ($r = .52$), okul kültüründe güven ve adaletin motivasyonel bir etki yarattığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu, TYMM'nin "erdem-değer-eylem" bütünlüğünü nicel düzeyde desteklemektedir.

4.6. Özet Değerlendirme

Aşağıdaki tablo 20'de, liderlik boyutlarına ilişkin genel ortalamalar ve sıralamalar özetlenmektedir:

Tablo 20. *Liderlik Boyutlarına İlişkin Genel Ortalamaları ve Sıralama.*

Liderlik Boyutu	Ortalama ($\bar{x}$)	Düzye
Etik-Değer Temelli Liderlik	4.34	Yüksek
Stratejik-Yönetimsel Liderlik	4.21	Yüksek
Dijital-İletişimsel Liderlik	3.97	Orta-Yüksek
Katılımcı-Motive Edici Liderlik	3.61	Orta

Bu sonuçlara göre okul müdürleri, **etik ve stratejik liderlikte** en yüksek yeterliği sergilemektedir. Dijital liderlik orta-yüksek düzeyde gelişmiştir; ancak teknolojik altyapı ve dijital beceri farklılıkları bu alanda bölgesel değişkenlik yaratmaktadır. **Katılımcı liderlik** ise en zayıf boyut olarak belirlenmiş, yönetişimde paydaş katılımının güçlendirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Genel olarak bulgular, TYMM'nin öngördüğü liderlik modelinin sahada büyük ölçüde karşılık bulduğunu, ancak uygulama düzeyinde özellikle dijitalleşme ve katılımcılık alanlarında geliştirme ihtiyacı bulunduğunu göstermektedir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular **Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM)** bağlamında yorumlanmış, liderlik boyutlarının (stratejik, etik, dijital, katılımcı) eğitim yönetimi literatürüyle ilişkisi ayrıntılı biçimde değerlendirilmiştir. Bulgular, TYMM'nin öngördüğü **Erdem-Değer-Eylem** eksenli liderlik anlayışının okul müdürleri tarafından farklı düzeylerde içselleştirildiğini göstermektedir.

5.1. Stratejik-Yönetimsel Liderliğe İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma sonuçları, okul müdürlerinin stratejik-yönetimsel liderlik yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur ($\bar{x}=4.21$). Bu bulgu, okul yöneticilerinin uzun vadeli vizyon oluşturma, hedef belirleme, kriz yönetimi ve veri temelli karar alma becerilerinde yetkin olduklarını göstermektedir.

Bu sonuç, **Leithwood ve Jantzi (2006)**'nin dönüşümcü liderlik kuramında tanımladığı “vizyoner lider” anlayışıyla örtüşmektedir. TYMM çerçevesinde stratejik liderlik, yalnızca planlama ve kaynak yönetimiyle

sınırlı kalmamakta; aynı zamanda **kurumsal dönüşümü yönetme** ve **kültürel değişimi yönlendirme** sorumluluğunu da içermektedir.

Benzer biçimde, **Davies ve Davies (2005)** stratejik liderliği uzun vadeli düşünme, yenilikçi vizyon oluşturma ve okulun sürdürülebilir gelişimini sağlama becerisi olarak tanımlamıştır. Bu araştırmanın bulguları, Türkiye’deki okul müdürlerinin TYMM’nin “Eylem” eksenini büyük ölçüde sahaya yansıttıklarını göstermektedir.

Ancak kırsal bölgelerde görev yapan müdürlerin stratejik planlama süreçlerinde kaynak yetersizliği, personel eksikliği ve fiziksel altyapı sınırlılıkları gibi engellerle karşılaştıkları belirlenmiştir. Bu durum, **Fullan (2007)**’ın sistemsal liderlik anlayışında vurguladığı “kapasite inşası” ihtiyacına işaret etmektedir. Stratejik liderlik becerilerinin sürdürülebilir olabilmesi için yalnızca bireysel yeterlik değil, **kurumsal destek mekanizmaları** da gereklidir.

Sonuç olarak, stratejik-yönetimsel liderlik TYMM’nin “Eylem” bileşeninin en güçlü yansımasıdır. Ancak bu gücün sistematik ve sürdürülebilir biçimde korunabilmesi için bölgesel eşitsizlikleri azaltan, yerel okul özerkliğini destekleyen politika düzenlemelerine ihtiyaç vardır.

5.2. Etik-Değer Temelli Liderliğe İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın ikinci boyutu olan etik-değer temelli liderlikte müdürlerin yeterlik düzeylerinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür ($\bar{x} = 4.34$). Bu sonuç, okul müdürlerinin karar alma süreçlerinde adalet, güven, dürüstlük ve sorumluluk gibi temel değerlere büyük önem verdiklerini göstermektedir.

Bu bulgu, **Sergiovanni (1992)**’nin “moral leadership” modelinde vurgulanan ahlaki otorite kavramını desteklemektedir. Etik lider, formal gücünü değil, değer temelli davranışlarıyla kazanılmış itibarı kullanır. Müdürlerin yüksek etik farkındalığa sahip olması, okul kültürünün

güven ve saygı temelleri üzerine inşa edilmesine katkı sağlar (Brown & Treviño, 2006).

Türkiye bağlamında, **Yılmaz ve Altınkurt (2017)** tarafından yapılan araştırmalar, yöneticilerin etik karar alma süreçlerinde en çok adalet ve sorumluluk ilkelerini önceliklendirdiklerini ortaya koymuştur. Bu çalışma da benzer biçimde, müdürlerin TYMM'nin “erdem” ve “değer” bileşenlerini güçlü biçimde benimsediklerini göstermektedir.

Bununla birlikte, bazı katılımcılar mevzuatın katı yapısı, zaman baskısı ve bürokratik denetimlerin etik liderliği zorlaştırdığını ifade etmiştir. Bu durum, **Haller & Strike (2013)**'ün belirttiği “etik ikilem” kavramıyla ilişkilendirilebilir. Eğitim yöneticileri, çoğu zaman mevzuatın gereklilikleriyle vicdani kararları arasında denge kurmakta zorlanmaktadır. Bu da etik liderliğin bireysel değil, kurumsal düzeyde desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

Dolayısıyla TYMM'nin “Erdem-Değer-Eylem” modülünün kurumsallaşabilmesi, yalnızca bireysel farkındalıkla değil, aynı zamanda **etik iklimin kurumsal politikalara entegre edilmesiyle** mümkündür. Örneğin, yönetici atama süreçlerinde etik liderlik göstergelerinin değerlendirme ölçütü olarak kullanılması, bu sürecin sürdürülebilirliğini güçlendirebilir.

5.3. Dijital-İletişimsel Liderliğe İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma sonuçlarına göre müdürlerin dijital-iletişimsel liderlik düzeyleri **orta-yüksek** seviyededir ($\bar{x} = 3.97$). Katılımcıların çoğu, eğitim teknolojilerini yönetim süreçlerine entegre ettiklerini belirtmiş; ancak teknik altyapı ve eğitim eksiklikleri dijital liderliğin gelişimini sınırlandırmıştır.

Bu bulgu, **Anderson & Dexter (2005)**'in dijital liderlik modelindeki temel önermeyle uyumludur: Okul liderlerinin teknolojik dönüşümün yalnızca kullanıcıları değil, aynı zamanda yönlendiricileri olmaları gerekir. Dijital

liderlik, veri temelli karar alma, çevrim içi iletişim ve dijital etik konularında örnek olmayı gerektirir (ISTE, 2016).

TYMM, dijital yeterlikleri eğitimin ayrılmaz bir bileşeni olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda dijital liderlik, sadece teknoloji kullanımını değil; aynı zamanda **değer temelli dijital farkındalığı** da içerir. Eğitim yöneticilerinin dijital dönüşümü yönetirken adalet, gizlilik ve veri güvenliği ilkelerini gözetmeleri beklenmektedir.

OECD (2020) verilerine göre, Türkiye’de okul yöneticilerinin %42’si eğitim teknolojilerini yönetim süreçlerinde etkin biçimde kullanmaktadır; ancak bu oran Avrupa ortalamasının altındadır. Bu araştırmanın bulguları da benzer bir tabloyu yansıtmaktadır: Dijital farkındalık yükselmekte, fakat pratik uygulamalar sınırlı kalmaktadır.

Bu nedenle TYMM kapsamındaki hizmet içi eğitimlerde, yöneticilere yönelik **“dijital liderlik akademisi”** gibi modüler programlar geliştirilmeli; dijital dönüşümün etik boyutları vurgulanmalıdır. Özellikle kırsal bölgelerde internet altyapısının güçlendirilmesi, bu boyuttaki gelişimi hızlandıracaktır.

Sonuç olarak, dijital liderlik TYMM’nin geleceğe dönük vizyonunu temsil etmektedir. Ancak bu vizyonun sahada gerçek dönüşüme yol açabilmesi için teknolojiye erişim ve dijital okuryazarlıkta fırsat eşitliği sağlanmalıdır.

5.4. Katılımcı–Motive Edici Liderliğe İlişkin Bulguların Tartışılması

Katılımcı-motive edici liderlik, araştırmanın en düşük ortalamaoya sahip boyutudur ($\bar{x} = 3.61$). Bu bulgu, okul müdürlerinin paydaş katılımı ve ekip çalışması konularında farkındalığa sahip olduklarını ancak uygulamada yapısal sınırlılıklar nedeniyle bu liderlik biçimini yeterince hayata geçiremediklerini göstermektedir.

Bu sonuç, Türkiye’de okul yönetim sisteminin hâlen **merkeziyetçi** bir yapıya sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Müdürlerin karar alma süreçlerinde özerklik düzeyleri sınırlı; birçok stratejik karar üst kademeler tarafından belirlenmektedir (Aydın, 2022). Bu durum, TYMM’nin öngördüğü “paylaşılan liderlik” anlayışını zayıflatmaktadır.

Leithwood ve Jantzi (2006), dönüşümcü liderliğin en önemli göstergelerinden birinin “kolektif katılım” olduğunu vurgulamıştır. Buna göre lider, öğretmenleri, velileri ve öğrencileri sürece dahil ederek okul kültüründe ortak vizyon oluşturmalıdır. Ancak Türkiye’deki mevcut bürokratik yapı, bu tür katılımcı mekanizmaların gelişimini sınırlamaktadır.

Katılımcı liderliğin düşük düzeyde kalması, **okul kültürü ve motivasyon** üzerinde dolaylı etkilere sahiptir. **Hoy ve Miskel (2013)**’e göre, paydaşların karar süreçlerine katılımı öğretmen motivasyonunu, kurumsal aidiyeti ve örgütsel bağlılığı artırır. Bu açıdan TYMM’nin “Eylem” bileşeninin tam olarak hayata geçmesi, demokratik katılım kanallarının güçlendirilmesiyle mümkündür.

Bu bağlamda, okul temelli yönetim uygulamaları yaygınlaştırılmalı, müdürlerin okul gelişim planlarında paydaş katılımına dayalı performans göstergeleri yer almalıdır. Ayrıca hizmet içi eğitimlerde, “motive edici liderlik” becerilerini güçlendirmeye yönelik senaryo tabanlı ve uygulamalı etkinliklere ağırlık verilmelidir.

5.5. Liderlik Boyutları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması

Araştırmada elde edilen korelasyon sonuçları, liderlik boyutları arasında **yüksek düzeyde pozitif ilişkiler** bulunduğunu göstermektedir. En güçlü ilişki stratejik ve dijital liderlik arasında ($r = .68$), en zayıf ilişki ise katılımcı liderlikle stratejik liderlik arasında ($r = .47$) gözlenmiştir.

Bu sonuç, liderlik yeterliklerinin birbirinden bağımsız değil, **bütüncül bir yapı** oluşturduğunu göstermektedir. Stratejik liderlik, dijital araçların kullanımını yönlendirmekte; etik liderlik, karar süreçlerine değer temelli

bir zemin kazandırmakta; katılımcı liderlik ise bu süreci demokratikleştirmektedir.

Fullan (2007), etkili liderliğin “ahlaki amaç, değişim kapasitesi ve sistemik etki” bileşenlerinin bütünleşmesiyle oluştuğunu belirtmiştir. Bu araştırmada da benzer biçimde, liderlik boyutları arasında kurulan güçlü ilişkiler TYMM’nin bütüncül liderlik vizyonunu doğrulamaktadır.

Bulgular, TYMM’nin eğitim yöneticiliğinde “tek boyutlu yönetici” modelinden “çok boyutlu lider” modeline geçişi desteklediğini ortaya koymaktadır. Bu yaklaşım, liderliğin bilgi, değer, teknoloji ve katılım eksenlerinde bir bütün olarak geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır.

5.6. Genel Değerlendirme

Araştırma bulguları ve literatür karşılaştırmaları birlikte değerlendirildiğinde şu genel sonuçlara ulaşılmaktadır:

1. **TYMM’nin dönüştürücü etkisi:** Model, okul müdürlerinin etik, stratejik ve vizyoner rollerini güçlendirmiştir.
2. **Etik liderlik temeli:** Müdürlerin yüksek etik farkındalığı, okul kültürünün güvene dayalı biçimde gelişmesini desteklemektedir.
3. **Dijital farkındalık artışı:** Dijital liderlik farkındalığı yükselmekte, ancak yapısal destek eksiklikleri nedeniyle tam olarak uygulanamamaktadır.
4. **Katılımcı kültür kaybı:** Okul yönetişiminde demokratik ve kolektif karar alma süreçlerinin güçlendirilmesi gerekmektedir.
5. **Bütüncül liderlik anlayışı:** Liderlik boyutları arasında yüksek korelasyonlar, TYMM’nin entegre liderlik modelinin sahada anlamlı bir karşılık bulduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, TYMM okul liderliği pratiğinde yalnızca yönetsel bir değişimi değil, aynı zamanda **ahlaki, dijital ve katılımcı bir dönüşümü** teşvik etmektedir. Ancak bu dönüşümün kalıcı hale gelebilmesi için

sürekli mesleki gelişim, politika desteği ve kurumsal esneklik mekanizmalarının birlikte işletilmesi gerekmektedir.

6.1. Sonuç

Bu araştırma, **Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM)** kapsamında geliştirilen **Erdem-Değer-Eylem Modülü'nün**, okul müdürlerinin liderlik yeterliklerine katkısını çok boyutlu biçimde incelemiştir. Araştırma bulguları, okul müdürlerinin TYMM'nin öngördüğü liderlik yapısına büyük ölçüde uyum sağladığını; özellikle **etik-değer temelli** ve **stratejik-yönetimsel** liderlik alanlarında güçlü bir yeterlik düzeyine ulaştıklarını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, **dijital-iletışimsel** ve **katılımcı-motive edici** liderlik alanlarında gelişim potansiyelinin sürdüğü belirlenmiştir.

Araştırmanın genel sonuçları aşağıda tematik biçimde özetlenmiştir:

1. Etik-Değer Temelli Liderlik:

Müdürler, karar alma süreçlerinde adalet, dürüstlük, güven ve sorumluluk ilkelerine güçlü biçimde bağlıdır. Bu durum, TYMM'nin “erdem” ve “değer” bileşenlerinin sahada anlamlı biçimde karşılık bulduğunu göstermektedir. Ancak bazı müdürler, mevzuatın katılığı ve bürokratik sınırlamalar nedeniyle etik kararları eyleme dönüştürmede zorlandıklarını belirtmiştir. Bu durum, etik farkındalığın yüksek olmasına rağmen kurumsal etik kültürün güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

2. Stratejik-Yönetimsel Liderlik:

Müdürlerin planlama, kriz yönetimi, kaynak kullanımı ve vizyon oluşturma becerileri yüksek düzeydedir. Bu sonuç, TYMM'nin “eylem” ekseninin sahadaki güçlü yansımasıdır. Müdürlerin sistemsel bakış açısı geliştirdikleri, okul hedeflerini ulusal eğitim politikalarıyla uyumlu biçimde yapılandırdıkları belirlenmiştir. Ancak stratejik kapasitenin sürdürülebilirliği için, özellikle

bölgesel eşitsizliklerin azaltılması ve yerel karar özerkliğinin artırılması gerekmektedir.

3. **Dijital–İletişimsel Liderlik:**

Dijital yeterlik düzeyi orta-yüksek seviyededir. Müdürlerin büyük bölümü dijital platformları iletişim, veri yönetimi ve öğretimsel liderlik amaçlarıyla kullanmaktadır. Bununla birlikte, kırsal bölgelerde dijital altyapı eksiklikleri, teknolojiye erişim farklılıkları ve dijital etik farkındalığın sınırlı olması bu alandaki gelişimi kısıtlamaktadır. TYMM'nin dijital vizyonunun sahada sürdürülebilir olabilmesi için teknik donanım kadar dijital pedagojik farkındalığın da güçlendirilmesi gerekmektedir.

4. **Katılımcı–Motive Edici Liderlik:**

Bu boyut, diğer liderlik alanlarına kıyasla görece daha düşük düzeydedir. Müdürler ekip çalışması ve iş birliğine önem vermekle birlikte, paydaş katılımı konusunda yapısal sınırlılıklarla karşılaşmaktadır. Merkeziyetçi yönetim anlayışı ve sınırlı karar özerkliği, demokratik liderlik uygulamalarını kısıtlamaktadır. Bu durum, TYMM'nin öngördüğü “paylaşılan liderlik” kültürünün kurumsal düzeyde desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

5. **Liderlik Boyutları Arasındaki İlişkiler:**

Stratejik, etik, dijital ve katılımcı liderlik boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif ilişkiler bulunmuştur. Bu sonuç, liderliğin çok boyutlu ve bütüncül bir yapı olduğunu göstermektedir. TYMM'nin “Erdem–Değer–Eylem” üçlüsü bu bütünlüğün kuramsal çerçevesini oluşturmaktadır. Liderlikteki her bir boyut diğerini beslemekte; etik duyarlılık stratejik vizyonu güçlendirmekte, dijital beceriler iletişimsel etkililiği artırmakta, katılım ise kurumsal bağlılığı pekiştirmektedir.

Bu sonuçlar, TYMM'nin okul liderliği açısından yalnızca yönetsel bir paradigma değişimi değil, aynı zamanda **değer temelli bir kültürel dönüşüm** başlattığını göstermektedir. Okul müdürleri artık yalnızca “idare eden” değil; “dönüştüren, model olan, motive eden” liderler olarak konumlanmaktadır.

6.2. Sonuçların Literatürle Uyumuna İlişkin Değerlendirme

Araştırmadan elde edilen bulgular, ulusal ve uluslararası literatürle büyük ölçüde tutarlıdır.

- **Fullan (2007)**'in “ahlaki amaçlı liderlik” yaklaşımı, TYMM'nin erdem ve değer temelli yönüyle örtüşmektedir.
- **Sergiovanni (1992)**'nin “etik liderlik” modeli, yöneticilerin güven ve adalet temelli karar alma davranışlarını desteklemektedir.
- **Leithwood & Jantzi (2006)**'nin dönüşümcü liderlik teorisi, paydaş katılımı ve vizyoner liderlik ilkeleriyle TYMM'nin “katılımcı ve motive edici” boyutuyla paralellik göstermektedir.
- **Anderson & Dexter (2005)**'in dijital liderlik kuramı, teknolojik dönüşümün okul yönetimine entegrasyonunu açıklamada TYMM'nin dijital vizyonuna teorik dayanak oluşturmaktadır.

Bununla birlikte, Türkiye’de yapılan benzer araştırmalar (Altınkurt & Yılmaz, 2017; Şimşek & Altınkurt, 2022; Demirtaş, 2023), müdürlerin etik farkındalık düzeylerinin yüksek, ancak dijital ve katılımcı liderlik yeterliklerinin sınırlı olduğunu vurgulamıştır. Bu araştırma da benzer sonuçlar üretmiş, TYMM'nin bu alanlara sistematik destek sağlaması gerektiğini ortaya koymuştur.

6.3. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Hizmet İçi Eğitimlerin Yeniden Yapılandırılması:

TYMM çerçevesinde yürütölen müdür eğitim programları, modöler yapıda tasarlanmalı; “Erdem–Değer–Eylem” bileşenleri ayrı temalar hâlinde derinleştirilmelidir. Özellikle dijital liderlik ve katılımcı yönetim modölleri, uygulamalı ve örnek olay temelli içeriklerle güçlendirilmelidir.

2. Etik Liderlik Akademisi Kurulması:

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde, etik ikilem çözümü, değer temelli karar alma ve liderlikte vicdani muhakeme becerilerini geliştiren bir “**Etik Liderlik Akademisi**” kurulabilir. Bu merkez, okul yöneticilerine rehberlik eden sürekli mesleki gelişim platformu işlevi görebilir.

3. Dijital Liderlik Kapasitesinin Artırılması:

Okul müdürlerine yönelik **dijital yönetim, veri temelli karar alma** ve **dijital etik** konularında sertifikalı eğitim programları düzenlenmelidir. Ayrıca, kırsal bölgelerde internet altyapısı güçlendirilerek teknolojiye erişimde fırsat eşitliği sağlanmalıdır.

4. Katılımcı Yönetim Kültürünün Güçlendirilmesi:

Okullarda karar alma süreçlerine öğretmen, öğrenci ve velilerin aktif katılımını sağlayan demokratik mekanizmalar oluşturulmalıdır. Okul gelişim planlarında paydaş katılım oranı bir performans göstergesi olarak izlenmelidir.

5. Stratejik Liderlikte Yerelleşme Yaklaşımı:

Bölgesel farklılıkları azaltmak amacıyla stratejik planlama süreçlerinde okul temelli bütçe yetkisi artırılmalıdır. Yerel yönetimlerle iş birliği içinde “okul özerkliği” uygulamaları desteklenmelidir.

6. Mentorluk ve Deneyim Paylaşımı:

Başarılı liderlik örnekleri sergileyen okul müdürleri, yeni atanan yöneticilere mentorluk yaparak iyi uygulamaları yaygınlaştırmalıdır. TYMM'nin sürdürülebilirliği, deneyim paylaşımı ve kurumsal hafızanın güçlendirilmesiyle sağlanabilir.

7. Politika İzleme ve Değerlendirme Mekanizması:

TYMM uygulamalarının etkililiği düzenli aralıklarla izlenmeli; okul liderliği alanındaki gelişim göstergeleri performans raporlarıyla değerlendirilmeli ve kamuoyuyla paylaşılmalıdır. Bu, eğitim politikalarında şeffaflığı ve hesap verebilirliği artıracaktır.

6.4. Gelecekteki Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Karma Desen Araştırmalar:

Gelecekte, nicel verilerin yanı sıra derinlemesine görüşme ve odak grup çalışmalarıyla nitel verilerin toplanması, liderlik algılarının daha kapsamlı anlaşılmasını sağlayacaktır.

2. Uzunlamasına (Longitudinal) Çalışmalar:

TYMM kapsamındaki müdür eğitimlerinin uzun vadeli etkilerini izlemek amacıyla belirli aralıklarla tekrarlanan ölçümler yapılabilir. Böylece liderlik gelişiminin sürekliliği değerlendirilebilir.

3. Kültürlerarası Karşılaştırmalar:

Türkiye’de geliştirilen TYMM modeli, benzer değer temelli eğitim modelleri (ör. Finlandiya’nın “Whole Child” yaklaşımı, Japonya’nın “Moral Education” modeli) ile karşılaştırılarak kültürel benzerlikler ve farklılıklar analiz edilebilir.

4. Okul Türlerine Göre Analiz:

Araştırma, farklı okul türlerinde (ilkokul, imam hatip, meslek lisesi vb.) uygulanarak liderlik profillerinin okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenebilir.

5. Cinsiyet ve Deneyim Faktörlerinin İncelenmesi:

Kadın ve erkek okul müdürlerinin TYMM bağlamında liderlik algıları ve değer öncelikleri karşılaştırılabilir; ayrıca yöneticilik deneyiminin liderlik biçimlerine etkisi değerlendirilebilir.

6.5. Genel Sonuç: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Liderlik Vizyonu

Bu araştırmanın genel sonucu, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin yalnızca bir **müfredat reformu** değil, aynı zamanda bir **liderlik paradigması** olduğudur. Model, okul müdürlerini yönetsel pozisyonlardan çıkarıp **erdemli, dijital, stratejik ve katılımcı liderler** olarak yeniden tanımlamaktadır.

Bu bağlamda TYMM, eğitim liderliğinde dört temel dönüşüm hedeflemektedir:

1. **Bilgiden Erdeme:** Yönetimsel bilgi birikiminin ahlaki eyleme dönüştürülmesi.
2. **Değerden Eyleme:** Kuramsal değerlerin okul yaşamına ve karar süreçlerine yansması.
3. **Eylemden Katılıma:** Liderliğin bireysel güçten kolektif paylaşım gücüne evrilmesi.
4. **Katılımdan Sürdürülebilirliğe:** Eğitimde kalıcı kültürel dönüşümün sağlanması.

Sonuç olarak, TYMM okul müdürlerini “değerleri yöneten” değil, **değerlerle yöneten** liderler haline getirmektedir. Bu dönüşümün

sürdürülebilirliği, yalnızca bireysel yeterliklerle değil; kurumsal destek, sürekli eğitim, etik kültür ve dijital yenilenme ile mümkündür.

Bu yönüyle, TYMM yalnızca Türkiye’nin eğitim geleceğini değil, aynı zamanda **liderlik kültürünü** yeniden tanımlayan bir yol haritası niteliğindedir.

KAYNAKÇA

- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2017). Öğretmenlerin etik liderlik ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 425–443. <https://doi.org/10.15390/EB.2017.7145>.
- Anderson, R. E., & Dexter, S. (2005). School technology leadership: An empirical investigation of prevalence and effect. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 49–82. <https://doi.org/10.1177/0013161X04269517>
- Aydın, M. (2022). Türk eğitim sisteminde merkezîyetçilik ve okul özerkliği tartışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(1), 25–48.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Biesta, G. (2010). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Boulder, CO: Paradigm Publishers.
- Brown, M. E., & Treviño, L. K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 595–616. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.10.004>.
- Bush, T. (2008). *Leadership and management development in education*. London: SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Davies, B., & Davies, B. J. (2005). Strategic leadership. *School Leadership & Management*, 25(3), 307–324.
- Demirtaş, Z. (2023). Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 112–132.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Müdürler Eğitiminde Erdem Değer Eylem Modülünün
Müdürlerin Gelişimine Katkıları: Betimsel ve İlişkisel Bir İnceleme

- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). New York: Teachers College Press.
- Haller, E. J., & Strike, K. A. (2013). *Ethics and educational leadership: Cases and commentaries*. New York: Teachers College Press.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). New York: McGraw-Hill Education.
- International Society for Technology in Education. (2016). *ISTE standards for education leaders*.
- Karasar, N. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (36. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development: Vol. I. The philosophy of moral development*. San Francisco, CA: Harper & Row.
- Leithwood, K., & 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. <https://doi.org/10.1080/09243450600565829>.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2023). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Felsefi ve kuramsal temel*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hizmet İçi Eğitim Kılavuzu*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Narvaez, D., & Lapsley, D. K. (2008). Teaching moral character: Two alternatives for moral education. *The Teacher Educator*, 43(2), 156–172. <https://doi.org/10.1080/08878730701838983>.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2020). *School leadership for learning: Insights from TALIS 2018*. Paris: OECD Publishing.

Sahlberg, P. (2016). *FinnishED leadership: Four big, inexpensive ideas to transform education*. New York: Corwin.

Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.

Şimşek, H., & Altınkurt, Y. (2022). Eğitim yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(2), 157–186.

Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2017). Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 423–440.

GENİŞLETİLMİŞ ÖZET

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, **Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM)** kapsamında geliştirilen **Erdem–Değer–Eylem Modülü’nün**, okul müdürlerinin liderlik yeterliklerine olan katkılarını kapsamlı biçimde analiz etmektir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, ulusal ve manevi değerlerle evrensel pedagojik ilkeleri bütünleştiren; bireyin zihinsel, duyuşsal, ahlaki ve sosyal gelişimini esas alan bütüncül bir eğitim vizyonunu temsil etmektedir. Bu çerçevede okul müdürleri yalnızca idari sorumlulukları yürüten yöneticiler değil, aynı zamanda *etik duyarlılığa sahip, dijital yeterlikleri güçlü, stratejik vizyon sahibi ve katılımcı kültürü destekleyen dönüştürücü liderler* olarak tanımlanmaktadır.

Araştırma, TYMM’nin öngördüğü bu liderlik paradigmasının sahadaki yansımalarını ortaya koymayı; özellikle **Erdem (etik liderlik)**, **Değer (dönüşümcü ve motive edici liderlik)** ve **Eylem (stratejik ve dijital liderlik)** bileşenlerinin müdürlerin mesleki gelişimine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Ayrıca, araştırma bulguları aracılığıyla TYMM kapsamında yürütülen müdür eğitimlerinin etkililiği değerlendirilmektedir.

Yöntem

Araştırma, **nicel araştırma yaklaşımı** temelinde yürütülmüş ve **betimsel-ilişkisel tarama modeli** kullanılmıştır. Evreni, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Türkiye genelinde görev yapan ortaöğretim kurumları müdürleri oluştururken;

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Müdürler Eğitiminde Erdem Değer Eylem Modülünün
Müdürlerin Gelişimine Katkıları: Betimsel ve İlişkisel Bir İnceleme

örnekleme, Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinden **234 okul müdürü** meydana getirmiştir. Katılımcılar, basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiştir.

Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen **“Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Liderlik Yeterlik Ölçeği (TYMM-LYÖ)”** aracılığıyla toplanmıştır. Ölçek 14 madde ve dört alt boyuttan oluşmaktadır:

1. Stratejik–Yönetimsel Liderlik
2. Etik–Değer Temelli Liderlik
3. Dijital–İletişimsel Liderlik
4. Katılımcı–Motive Edici Liderlik

Ölçeğin yapı geçerliği **Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)** ile test edilmiş, dört faktörlü yapı doğrulanmıştır (KMO = .872; Bartlett's Test $p < .001$). Faktör yükleri .58–.83 aralığında değişmiştir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı (Cronbach's α) .89'dur.

Veriler, SPSS 26 paket programıyla analiz edilmiştir. Betimsel istatistiklerin yanı sıra Pearson korelasyon analizi kullanılmış; değişkenler arasındaki ilişkiler test edilmiştir.

Bulgular

Araştırma bulguları, okul müdürlerinin TYMM'nin öngördüğü liderlik yeterliklerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir.

- **Etik–Değer Temelli Liderlik:** Müdürler adalet, güven, dürüstlük ve sorumluluk ilkelerini yüksek düzeyde benimsemiştir ($\bar{x} = 4.34$). Bu bulgu, Sergiovanni'nin (1992) etik liderlik modeliyle örtüşmektedir.
- **Stratejik–Yönetimsel Liderlik:** Müdürlerin vizyon geliştirme, planlama ve kriz yönetimi becerileri güçlü bulunmuştur ($\bar{x} = 4.21$). Bu sonuç, TYMM'nin “Eylem” bileşeninin sahadaki en güçlü yansımasıdır.
- **Dijital–İletişimsel Liderlik:** Müdürlerin dijital farkındalığı orta-yüksek düzeydedir ($\bar{x} = 3.97$). Ancak altyapı eksiklikleri ve dijital eğitim yetersizlikleri bu boyutta farklılık yaratmaktadır.
- **Katılımcı–Motive Edici Liderlik:** En düşük ortalama bu boyutta elde edilmiştir ($\bar{x} = 3.61$). Müdürler, paydaş katılımı ve ekip çalışması

konularında isteklidir; ancak bürokratik sınırlılıklar uygulamayı zorlaştırmaktadır.

Korelasyon analizi, tüm liderlik boyutları arasında **pozitif ve anlamlı ilişkiler** olduğunu göstermiştir ($p < .01$). En güçlü ilişki stratejik ve dijital liderlik arasındadır ($r = .68$). Bu sonuç, liderliğin çok boyutlu bir yapı olduğunu ve TYMM'nin bütüncül yaklaşımını desteklediğini ortaya koymaktadır.

Tartışma

Bulgular, okul müdürlerinin TYMM doğrultusunda **ahlaki, stratejik ve dijital dönüşüm** yönünde geliştiğini göstermektedir. Etik liderlik yüksek düzeyde gerçekleşmekte; bu durum okul kültüründe güven, adalet ve saygı temelli bir iklimin oluşmasına katkı sunmaktadır. Stratejik liderlik becerilerinin güçlü olması, müdürlerin uzun vadeli planlama ve sistemsel vizyon geliştirme konusunda başarılı olduklarını ortaya koymaktadır.

Buna karşın, dijital liderlikte teknik altyapı yetersizlikleri ve katılımcı liderlikte merkezîyetçi yönetim anlayışı, TYMM'nin hedeflediği liderlik kültürünün tam olarak yerleşmesini engellemektedir. Bu durum, Fullan'ın (2007) "ahlaki amaç ve sistem kapasitesi" dengesinin önemini doğrulamaktadır.

Sonuç olarak, TYMM'nin hedeflediği "*erdemli, dijital ve katılımcı lider*" profili, Türkiye'deki okul yöneticiliği anlayışını dönüştürmektedir. Ancak bu dönüşümün sürdürülebilir olması için liderlik eğitimlerinin içerik, yöntem ve değerlendirme boyutlarında yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, TYMM'nin okul müdürlerinin liderlik yeterliklerini anlamlı biçimde güçlendirdiğini göstermektedir.

- Müdürler etik ve stratejik alanlarda yüksek; dijital ve katılımcı alanlarda orta düzeyde yeterlik sergilemektedir.
- Liderlik boyutları arasında güçlü ilişkiler vardır; liderlik çok boyutlu bir yapıdadır.
- Etik farkındalık yüksek olsa da, mevzuat kaynaklı sınırlılıklar karar alma süreçlerinde zorluk yaratmaktadır.
- Dijital dönüşüm, teknik altyapı ve eğitim eksikliği nedeniyle istenen düzeyde değildir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Müdürler Eğitiminde Erdem Değer Eylem Modülünün
Müdürlerin Gelişimine Katkıları: Betimsel ve İlişkisel Bir İnceleme

- Katılımcı liderlik, merkeziyetçi yönetim kültürü nedeniyle kısıtlı uygulanmaktadır.

Politika ve uygulamaya yönelik öneriler:

1. TYMM çerçevesinde “Etik Liderlik Akademisi” ve “Dijital Liderlik Gelişim Programı” oluşturulmalıdır.
2. Hizmet içi eğitimler modüler ve uygulamalı hale getirilmelidir.
3. Okul temelli karar özerkliği artırılmalı; paydaş katılımı teşvik edilmelidir.
4. Dijital altyapı güçlendirilmeli; teknolojiye erişimde fırsat eşitliği sağlanmalıdır.
5. Başarılı müdürler mentorluk sistemine dahil edilerek iyi uygulama örnekleri yaygınlaştırılmalıdır.

Sonuç olarak, TYMM yalnızca bir müfredat reformu değil, aynı zamanda **değer temelli, dijital ve etik liderlik kültürünü** inşa eden bir paradigma değişimidir. Okul müdürlerinin bu vizyonu benimsemesi, Türkiye’nin eğitimde sürdürülebilir dönüşümünü sağlayacak en önemli güçtür.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose

The main purpose of this study is to comprehensively analyze the contribution of the **Virtue–Value–Action (Erdem–Değer–Eylem)** module developed within the framework of the **Century of Türkiye Educational Model (TYMM)** to the leadership development of school principals. TYMM represents a holistic educational paradigm that integrates Türkiye’s moral and national values with universal pedagogical principles, emphasizing the intellectual, moral, emotional, and social dimensions of human development. Within this context, school principals are not merely administrators but *transformational leaders* who act ethically, think strategically, use technology effectively, and foster participatory and value-based school cultures. The study seeks to determine how the Virtue–Value–Action framework enhances principals’ competencies across four

leadership domains: **strategic-managerial**, **ethical-value-based**, **digital-communicative**, and **participatory-motivational leadership**.

Method

The research adopted a **quantitative correlational survey design**. The sample consisted of **234 school principals** selected through simple random sampling from seven geographical regions of Türkiye during the 2023–2024 academic year. Data were collected through the **TYMM Leadership Competence Scale (TYMM-LCS)** developed by the researcher. The 14-item, four-dimensional scale demonstrated high reliability (Cronbach's $\alpha = .89$) and validity (KMO = .872; Bartlett's Test $p < .001$). Exploratory Factor Analysis confirmed four distinct dimensions with loadings ranging from .58 to .83. Data were analyzed using descriptive statistics and Pearson correlation via SPSS 26. The analysis focused on identifying the level of leadership competencies and the relationships among the four dimensions.

Findings

Findings revealed that school principals displayed **high levels of ethical and strategic leadership** and **moderate levels of digital and participatory leadership**.

- **Ethical-Value-Based Leadership (M = 4.34):** Principals prioritize fairness, trust, and accountability.
- **Strategic-Managerial Leadership (M=4.21):** Principals demonstrate vision, planning, and resource management skills.
- **Digital-Communicative Leadership (M=3.97):** Principals use technology effectively but face infrastructure challenges.
- **Participatory-Motivational Leadership (M=3.61):** Principals encourage teamwork but encounter bureaucratic barriers to stakeholder participation.

Significant positive correlations were observed among all leadership dimensions ($p < .01$). The strongest correlation was between strategic and digital leadership ($r = .68$), confirming the holistic and interdependent nature of leadership within the TYMM framework.

Discussion

Results show that TYMM has significantly strengthened the ethical and strategic aspects of school leadership while identifying gaps in digital and participatory dimensions. The findings are consistent with:

- **Sergiovanni's (1992)** moral leadership theory, emphasizing value-centered decision-making;
- **Davies' (2005)** strategic leadership model, highlighting visionary planning; and
- **Anderson & Dexter's (2005)** digital leadership framework, integrating technology into educational administration.

However, bureaucratic rigidity and limited technological resources hinder full implementation. The study confirms **Fullan's (2007)** assertion that effective leadership combines moral purpose with systemic capacity. Therefore, professional development programs under TYMM should focus on ethical decision-making, digital competence, and participatory governance.

Conclusion and Implications

The study concludes that TYMM has transformed the understanding of school leadership in Türkiye from a managerial to a **value-driven, ethical, and strategic model**. Principals exhibit strong moral awareness and strategic capacity, though they require continued support in digital transformation and participatory management.

Recommendations include:

- Establishing a **National Academy for Ethical and Digital Leadership**,
- Revising in-service training programs with applied and modular content,
- Enhancing local autonomy in school decision-making,
- Improving digital infrastructure and equitable access, and
- Encouraging mentorship networks among experienced principals.

Ultimately, the **Century of Türkiye Educational Model** represents not only a curriculum reform but a **transformational leadership movement** grounded in

virtue, value, and action — shaping school leaders as agents of moral, digital, and cultural renewal for Türkiye’s educational future.

Etik Komite Onayı: Bu araştırma için etik kurul izni gerekmemektedir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Yazarlar; bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanması için eşit düzeyde katkı sağlamışlardır.

Çıkar Çatışması: Yazar(lar); bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Finansal Destek: Yazar(lar); bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi: Yazar (lar); bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.