



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

UZAKTAN ÖĞRETİM UYGULAMALARININ OKUL
YÖNETİCİLERİNDE GEREKLİ KILDIĞI YETERLİKLER

DOKTORA TEZİ

Muhammet Behçet Bahadır YILDIRIM

Malatya-2023

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

UZAKTAN ÖĞRETİM UYGULAMALARININ OKUL
YÖNETİCİLERİNDE GEREKLİ KILDIĞI YETERLİKLER

DOKTORA TEZİ

Muhammet Behçet Bahadır YILDIRIM

Danışman: Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER

Malatya-2023

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

UZAKTAN ÖĞRETİM UYGULAMALARININ OKUL
YÖNETİCİLERİNDE GEREKLİ KILDIĞI YETERLİKLER
DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN
Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER

HAZIRLAYAN
Muhammet YILDIRIM

Jürimiz tarafından 27/01/2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği** ile başarılı bulunarak Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora Tezi olarak kabul etmiştir..

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı	İmza
1. Doç Dr. Melike CÖMERT(Başkan)
2. Prof. Dr Mehmet ÜSTÜNER (Danışman)
3. Doç. Dr. Bahadır KÖKSALAN (Üye)
4. Porf. Dr. Çağlar ÇAĞLAR (Üye)
5. Prof. Dr. Muhammed TURHAN

ONAY

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve / sayılı kararıyla da uygun görülmüştür.

Unvanı
Adı
Soyadı
Enstitü
Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım **Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Okul Yöneticilerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Muhammet Behçet Bahadır YILDIRIM



Eşim ve oğluma...

ÖNSÖZ

Türk eğitim sisteminin genel ve özel amaçlarını gerçekleştirecek en önemli kurumlar okullardır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda belirlenen bu amaçlar doğrultusunda okulların yapısının oluşturulması, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesi okul yöneticilerinin görevleridir. Gelişen ve değişen dünyada okul yöneticileri görevlerini yerine getirebilmek için kendilerini sürekli olarak geliştirebilmeleri ve yeni duruma uyum sağlayabilmeleri gerekmektedir. Okullardaki yönetim süreçlerini yüz yüze veya uzaktan olacak şekilde hayata geçiren okul yöneticileri yeterlikleri doğrultusunda okullarını etkili yönetebileceklerdir. Bu sayede yöneticiler hem öğretmenlere hem de öğrencilere daha faydalı olabilirler. Diğer taraftan okul yöneticiliğinin Türkiye’de profesyonel bir uzmanlık alanı olarak görülmesi, alandaki teorisyen ve uygulayıcı olarak ifade edilen ayrımın ortadan kalkması adına yeterliklere dayalı okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve eğitilmesinin gerekliliği gün geçtikçe daha fazla önem arz etmektedir. Bu nedenle bu çalışma uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikleri belirlemeye yönelik olarak yapılmış ve alana katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

Deneyimi ve bilgisiyle insan zihninde farklı kapılar açan ve farklı bakış açıları kazandıran sayın Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER değerli hocama tezimin her aşamasında bana gerekli rehberliği yapması ve desteğini esirgememesi adına kendilerine sonsuz teşekkürü bir borç bilirim. Doktora tez izleme komitesinde yer alan, görüş ve önerileriyle bana yardımcı olan Doç. Dr. Melike CÖMERT ve Doç. Dr. Bahadır KÖKSALAN hocalarıma, önerileriyle yolumu aydınlatan, ufkumu açan hocalarım Sungur GÜREL ile Hacı İsmail ARSLANTAŞ’ a teşekkürü bir borç bilirim. Tez savunma sınavı jürimde yer alan değerli görüşleriyle tez çalışmama önemli katkılarda bulunan Prof. Dr. Çağlar ÇAĞLAR ve Prof. Dr. Muhammed TURHAN hocalarıma çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimim ve akademik çalışmalarım süresince bana desteklerini esirgemeyen dostum Uğur YÜREK ile kendilerine yeterli zamanı ayıramadığım halde sabrını ve sevgisini esirgemeyen sevgili eşim Şeyma ve biricik oğlum Bertuğ’a teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

UZAKTAN ÖĞRETİM UYGULAMALARININ OKUL YÖNETİCİLERİNDE GEREKLİ KILDIĞI YETERLİKLER

YILDIRIM, Muhammet Behçet Bahadır

Doktora, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER
Ocak-2023 XIV+277 sayfa

Uzaktan öğretim uygulamalarının okul yöneticilerinde gerekli kıldığı yeterlikler ile okul müdürlerinin bu yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin neler olduğunun belirlenmesi araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Araştırma karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı desen olarak tasarlanmıştır. 2020-2021 ve 2021-2022 eğitim öğretim yılı I ve II. Dönemlerinde Siirt ve Osmaniye illeri merkez ilçelerinde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenler araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın verileri ilk olarak nitel yöntemlerle elde edilmiş ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu kapsamda 25 yönetici ve 18 öğretmenle olmak üzere 43 görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucu elde edilen veriler bilgisayar paket programıyla analiz edilerek araştırma problemlerine ilişkin kod, alt kategori, kategori ve temalar oluşturulmuştur. Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen sonuçlara göre uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin destek sağlama, kişisel özellikler, krizle baş edebilme, belirsizlikle baş edebilme, sağlıklı okul ortamı oluşturabilme ve teknolojiyi yönetebilme başlıkları altında altı yeterlik alanı olduğu tespit edilmiştir.

Belirlenen yeterlikler kapsamında alan yazın taranarak uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterliklere ilişkin bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Geliştirilen “Uzaktan Öğretimin Okul Müdürlerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler Ölçeği” Siirt ve Osmaniye illeri merkez ilçelerinde görev yapan 1025 öğretmene uygulanmıştır. Toplanan veriler bilgisayar istatistik paket programları kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde 35 maddeden oluşan ölçeğin 3 boyutlu bir yapıyı temsil ettiği görülmüştür. Ölçeğe ilişkin yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda geliştirilen ölçeğin uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerini ölçmede kullanılabileceği belirlenmiştir.

Okul müdürlerinin uzaktan öğretimdeki yeterlik alanlarına sahip olma düzeylerine ilişkin ğretmen görüşleri alındığında öğretmenler, okul müdürlerinin uzaktan öğretimde sahip oldukları yeterlik düzeyini “oğunlukla Katılıyorum” şeklinde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Beşli derecelendirme leği zerinden “*Destek Sağlayabilme*” boyutunda ortalama puanın $\bar{x}=3,81$, “*Kriz ve Belirsizlikle Baş edebilme*” $\bar{x}= 3,72$ ve “*Teknoloji Yönetimi*” boyutunda $\bar{x}= 3,69$ ortalama puanı elde edilmiştir. Uzaktan ğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin boyutlardan elde edilen puanlar cinsiyet açısından karşılaştırıldığında; erkek ve kadın öğretmenlerin, destek sağlama boyutunda almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Erkek ğretmenlerin almış oldukları sıra ortalama puanı, kadın öğretmenlerin almış oldukları sıra ortalama puanına göre anlamlı bir şekilde daha fazladır. Bu bakımdan kadın öğretmenlerin uzaktan öğretimde okul müdürlerinin kendilerine yönelik destek algılarının erkek öğretmenlerin algılarına göre daha düşük olduğu söylenebilir. Uzaktan ğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin boyutlardan elde edilen puanlar öğretmenlerin bilişim teknolojileri kursuna katılma durumları açısından ele alınmıştır. Teknolojiyi yönetebilme alt boyutunda öğretmenlerin almış oldukları puanlar incelendiğinde; bilişim teknolojileri kursuna katılan öğretmenler ile kursa katılmayan öğretmenlerin sıra ortalama puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Kursa katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin teknolojiyi yönetebilme yeterliklerini kursa katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde değerlendirdikleri grlmştr.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticileri, Uzaktan ğretim, Yeterlik

ABSTRACT

QUALIFICATIONS REQUIRED BY DISTANCE EDUCATION APPLICATIONS IN SCHOOL MANAGERS

YILDIRIM, Muhammet Behçet Bahadır YILDIRIM

**PhD, Inonu University Institute of Educational Sciences Department of
Educational Administration**

**Thesis Advisor: Prof. Dr. Mehmet USTUNER
January-2023 XIV+ 277 pages**

The aim of the research is to determine the opinions of teachers about the competencies required by the distance education practices in school administrators and the level of school principals having these competencies. The research was designed as an exploratory sequential design, one of the mixed research methods. School administrators and teachers working in the central districts of Siirt and Osmaniye in the first and second terms of the 2020-2021 and 2021-2022 academic year constituted the study group of the research. The data of the research were first obtained by qualitative methods and the maximum diversity sampling method was preferred. In this context, 43 interviews were conducted with 25 administrators and 18 teachers. The data obtained from the interviews were analyzed with a computer package program and codes, sub-categories, categories, and themes related to the research problems were created. According to the results obtained from the qualitative data of the research, it has been concluded that school administrators have six competence areas in distance education under the headings of providing support, personal characteristics, coping with crisis, coping with uncertainty, creating a healthy school environment, and managing technology.

Within the scope of the determined competencies, a measurement tool was developed for the competencies required by the distance education applications in school principals by scanning the literature. "The Scale of Competencies Required by School Principals by Distance Education" was applied to 1025 teachers working in the central districts of Siirt and Osmaniye. The collected data were analyzed using computer statistics package programs. According to the analyzes, it was seen that the scale consisting of 35 items represented a 3-dimensional structure. As a result of the validity

and reliability analyzes of the scale, it was determined that the developed scale could be used to measure the competencies of school principals in distance education.

When the opinions of the teachers regarding the level of the school principals' proficiency in distance education were taken, it was concluded that the teachers evaluated the proficiency level of the school principals in distance education as "Mostly Agree". The mean score of $\bar{x}=3.81$ in the dimension of "*Providing Support*", $\bar{x}= 3.72$ in the dimension of "*Coping with Crisis and Uncertainty*" and $\bar{x}= 3.69$ in the dimension of "*Technology Management* " were obtained on the five-point scale . When the scores obtained from the dimensions related to the competencies of school principals in distance education are compared in terms of gender; there was a significant difference between the scores of male and female teachers in the dimension of providing support. The mean rank score of male teachers is significantly higher than the mean rank score of female teachers. In this respect, it can be said that female teachers' perceptions of support from school principals in distance education are lower than male teachers' perceptions. The scores obtained from the dimensions related to the competencies of school principals in distance education were discussed in terms of teachers' participation in the information technologies course. When the scores of the teachers in the sub-dimension of managing technology are examined; it was concluded that the mean rank scores of the teachers who attended the information technology course and those who did not attend the course differed significantly. It was observed that the teachers who attended the course evaluated the technology management competencies of the school principals at a higher level than the teachers who did not attend the course.

Keywords: School Administrators, Distance Education, Competence

İÇİNDEKİLER

ONAY	I
ONUR SÖZÜ.....	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	V
ABSTRACT.....	VII
İÇİNDEKİLER	IX
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	15
1.3. Alt Problemler	15
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	17
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	17
1.6. Tanımlar	17
BÖLÜM 2.....	18
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	18
2.1. Yönetim ve Eğitim Yönetimi	18
2.2. Yönetici ve Okul Yöneticisi	32
2.3. Okul Yönetimi	36
2.4. Okul Yöneticisi Yeterlikleri	38
2.5. Teknoloji Liderliği.....	45
2.6. Teknoloji Yönetimi	48
2.7. Yönetim Teorileri ve Teknoloji Arasındaki İlişki	51
2.8. Kriz yönetimi.....	55
2.9. Uzaktan Öğretim ve Öğretmenler	61
2.10. Uzaktan Öğretim ve Okul Yöneticileri.....	67
2.11. Uzaktan Öğretimin Okul Yöneticilerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler	75
2.12. İlgili Araştırmalar	93
2.12.2. Yurtdışında yapılan çalışmalar	99
BÖLÜM III.....	104
YÖNTEM.....	104
3.1. Araştırma Modeli.....	104

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu (Katılımcıları).....	105
3.2.1. Nitel araştırma aşamasındaki çalışma grubu	106
3.2.2. Nicel araştırma aşamasındaki çalışma grubu	108
3.3. Veri Toplama Araçları.....	108
3.3.1. Nitel aşama için kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu	108
3.3.2. Nicel aşama için kullanılan ölçek.....	109
3.3.2.1. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeğinin denemelik maddelerinin oluşturulması.....	109
3.3.2.2. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeği denemelik maddelerinin uygulanması ve uygulandığı öğretmen grubunun demografik özellikleri	111
3.3.2.3. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeği'nin faktör yapısının belirlenmesi.....	113
3.3.2.4. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi.....	118
3.3.2.5. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeğinin güvenilirliği.....	121
3.4. Verilerin Analizi	121
3.4.1. Nitel verilerin analizi	122
3.4.2. Nicel Verilerin Analizi	122
BÖLÜM IV.....	125
BULGULAR	125
4.1. Nitel Araştırmaya Yönelik Bulgular	125
4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular.....	125
4.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular	143
4.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular	148
4.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular.....	153
4.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular.....	160
4.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular.....	168
4.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular	178
4.1.8. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular	187
4.1.9. Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular	189
4.2. Nicel Araştırmaya Yönelik Bulgular	198
4.2.1. Onuncu alt probleme ilişkin bulgular	199
4.2.2. Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	199
4.2.3. Onikinci alt probleme ilişkin bulgular.....	200
4.2.4. Onüçüncü alt probleme ilişkin bulgular	201

4.2.5. Ondördüncü alt probleme ilişkin bulgular.....	202
BÖLÜM V	204
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	204
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	204
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	204
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	210
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	211
5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	212
5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	214
5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	214
5.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	215
5.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	216
5.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	217
5.11. Onbirinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	220
5.12. Onikinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	222
5.13. Öneriler.....	223
5.13.1. Araştırmaya yönelik sunulan öneriler	224
5.13.2. Araştırmacılar için öneriler.....	225
KAYNAKÇA	226

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Yönetici Yeterlikleri.....	83
Tablo 2. Nitel Araştırma Çalışma Grubuna Ait Bilgiler.....	107
Tablo 3. Okul Müdürlerinin Uzaktan Öğretimdeki Yeterliklerine İlişkin Boyutlar.....	109
Tablo 4. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeği denemelik ölçeği	110
Tablo 5. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler denemelik ölçeğinin uygulandığı öğretmen grubunun demografik özellikleri.....	112
Tablo 6. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeğinin uygulandığı öğretmen grubunun demografik özellikleri”.....	112
Tablo 7. KMO and Bartlett's Testi.....	113
Tablo 8. Uzaktan Öğretimde Okul Müdürü Yeterlikleri İlk Uygulama Açıklanan Toplam Varyans.....	114
Tablo 9. Faktör Yükleri	116
Tablo 10. Uzaktan Öğretimde Okul Müdürü Yeterlikleri Ölçeği.....	117
Tablo 11. Uyum İyiliği Değerleri	118
Tablo 12. Uzaktan Öğretimde Okul Müdürü Yeterlikleri Ölçeği faktörlerin Chronbach Alpha Değerleri.....	121
Tablo 13. Basıklık, çarpıklık, mod, medyan ve aritmetik ortalamalar	123
Tablo 14. Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi	124
Tablo 15. Okul yöneticilerinin uzaktan öğretimdeki güçlü yönleri.....	126
Tablo 16. Okul yöneticilerine ve uzaktan öğretime ilişkin zayıf yönler	135
Tablo 17. Yönetici Teknoloji Kullanımında Yaşanan Değişiklik	144
Tablo 18. Okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde yapmış oldukları çalışmalar.....	148
Tablo 19. Uzaktan öğretimde karşılaşılan sorunlar	154
Tablo 20. Okul Yöneticilerinin Katkıları.....	161
Tablo 21. Okul Yönetiminde Yaşanan Değişiklikler.....	169
Tablo 22. Uzaktan Öğretimin Olumlu Yönleri	178
Tablo 23. Uzaktan öğretimin olumsuz yönleri	183
Tablo 24. Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Yardım Mekanizmaları.....	187
Tablo 25. Destek Sağlayabilme Yeterliği	189
Tablo 26. Kişisel Özellikler	191
Tablo 27. Krizi Yönetebilme	192
Tablo 28. Sağlıklı okul ortamı oluşturabilme	193
Tablo 29. Belirsizlikle Baş Edebilme Yeterliği.....	194
Tablo 30. Teknoloji Yönetimi Yeterliği	195
Tablo 31. Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Okul Müdürlerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler Ölçeğindeki Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.	199
Tablo 32. Öğretmenlerin Cinsiyetleri Açısından Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Okul Müdürlerinde Gerekli Kıldığı Yeterliklere Sahip Olma Düzeylerine İlişkin U Testi Analiz Sonuçları	200
Tablo 33. Öğretmenlerin Hizmet Süreleri Açısından Okul Müdürlerinin Uzaktan Öğretimdeki Yeterlik Düzeylerine İlişkin U Testi Analiz Sonuçları	201

Tablo 34. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri Kursuna Katılmaları Açısından Okul Müdürlerinin Uzaktan Öğretimdeki Yeterlik Düzeylerine İlişkin U Testi Analiz Sonuçları	202
Tablo 35. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Kademesi Açısından Okul Müdürlerinin Uzaktan Öğretimdeki Yeterlik Düzeylerine İlişkin U Testi Analiz Sonuçları	203



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Açık sistem modeli	27
Şekil 2. Okul Yöneticileri Yeterlik Alanları	43
Şekil 3. Sistem Yaklaşımı Açısından Teknoloji	52
Şekil 4. Kriz yönetimi	58
Şekil 5. Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin yeterlikleri ölçeğine ilişkin scree plot grafiği	114
Şekil 6. Uzaktan Öğretimde Okul Müdür Yeterlikleri Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi	120
Şekil 7. Normalliğe ilişkin histogram eğrileri	124
Şekil 8. Eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülebilmesi ve eğitim öğretimde teknolojiyi kullanabilme kategorilerine ilişkin oluşturulan kod ve alt kodlar şekilde görülmektedir.	127
Şekil 9. Eğitim öğretimde yeni uygulamaların kullanılabilirliği ve güçlü bir okul iklimine ilişkin oluşturulan kod ve alt kodlar şekilde görülmektedir.	128
Şekil 10. Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin iletişim ve izlemeye ilişkin zayıf yönleri kod haritası	136
Şekil 11. Uzaktan öğretimde katılıma ilişkin zayıf yönler kod haritası.....	137
Şekil 12. Odaklanma ve motivasyon sorunları ile uyum problemlerine ilişkin kod haritası.....	138
Şekil 13. Uzaktan öğretim sürecinde yöneticilerin teknoloji kullanımında yaşanan değişikliğe ilişkin kod haritası	145
Şekil 14. Okul Merkezli Uzaktan Öğretime İlişkin Kod Haritası.....	149
Şekil 15. Uzaktan Yönetime İlişkin Kod Haritası	150
Şekil 16. Uzaktan Öğretimde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Kod Haritası	155
Şekil 17. Sorunların Çözümünde Okul Yöneticilerinin Katkıları.....	162
Şekil 18. Sorunların Çözümünde Okul Yöneticilerinin Katkıları.....	163
Şekil 19. Okul yönetiminde yaşanan değişikliklere ilişkin kod haritası.....	170
Şekil 20. Okul yönetiminde yaşanan değişikliklere ilişkin kod haritası.....	171
Şekil 21. Uzaktan öğretim yeterlik alanları	198

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın yapılma gerekçelerine ilişkin temel dayanakların yer aldığı problem durumu, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

COVID- 19 salgınının 2020 yılının başlarında Çin' de ortaya çıkmasıyla beraber salgının tüm dünyada sağlık, ekonomik, sosyal ve eğitim gibi birçok alanda önemli değişim ve dönüşümlerin yaşanmasına neden olduğu söylenebilir. Toplumsal ve ekonomik sistemlerde meydana gelen değişimlere örgütlerin ayak uydurulabilmesi için örgütlerdeki mevcut işleyiş ve uygulamaların farklılaştığı görülmektedir (Arı ve Kanat, 2020). COVID-19 salgını dünyayı, insanların yaşam alışkanlıklarını ve örgütlerdeki mevcut düzeni değiştirirken (Zhao, 2020) diğer taraftan salgın neler olacağına ilişkin belirsizlik yaratarak geleceğe ilişkin tahmin yürütebilmeyi zorlaştırabilmektedir (Kırık ve Özçolak, 2020). Salgına Kaos Teorisi açısından bakıldığında yaşanan sürecin daha iyi anlaşılabilmesi söylenebilir. Kaos Teorisine göre yaşadığımız dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen küçük bir değişim var olan sistemin tümünü etkileyebilmektedir (Töremen, 2000). Kaos teorisinin öğelerinden biri olan kelebek etkisi incelendiğinde; Arslan ve Karagül' e (2020) göre Lorenz' in hava durumunu tahmin etmek amacıyla matematiksel hesaplamalara dayandırarak geliştirdiği modele göre dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelebilecek küçük bir değişiklik büyük sonuçlara yol açabilmektedir. Lorenz oluşturduğu modelde küçük bir kelebeğin Amazon Ormanında kanat çırpmasının Amerika Birleşik Devletleri'nin herhangi bir bölgesinde fırtınaya neden olabileceğini varsaymaktadır. 2019' un sonlarında Çinin Wuhan kentinde başlayan salgın da hızlı bir şekilde dünyadaki tüm ülkelere yayılarak ekonomik, sağlık, toplumsal ve politik gibi birçok alanda ülkelerin kriz yaşamasına ve ülkelerin ve toplumsal sistemlerin belirsizliklerle dolu bir süreç içerisine girmelerine neden olduğu görülmektedir (Arslan ve Karagül, 2020; Bozkurt, 2020; Kırık ve Özkoçak 2020). Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (United Nations Development Programme) (2020) COVID-19 salgınının dünyada bir sağlık krizi oluşturduğunu ve krizi atlatabilmek için tüm ülkelerin yaşamın her alanıyla ilgili önemli kararlar alıp uyguladığını belirtmiştir. Harris ve Jones (2020) COVID-19' un çok kısa bir süre de

örgütsel ve toplumsal yaşamda bir kaos yaratarak hayatın neredeyse tüm alanlarını etkilediğini ifade etmiştir. Dünyanın artık çok karmaşık ve belirsiz bir yer haline geldiği, bu nedenle de ortaya çıkan ve çıkacak olan problemlerin de aynı şekilde karmaşık olacağı (Hooge ve Pont, 2020) ve uzun yıllar COVID-19 gibi bir salgınla karşılaşmadığı için bu tür krizlere örgütlerin ve bireylerin nasıl tepki vereceklerini bilmede zorluk yaşayabilecekleri belirtilmektedir (Starr, 2020).

Krizler var olan toplumsal sistemleri etkilerken ülkelerin eğitim sistemlerinde de birçok değişikliğin meydana gelmesinde etkili olduğu söylenebilir. Bozkurt (2020) salgının dünyada yeni normaller ve bir paradigma oluşturarak eğitime yönelik bakış açısını değiştirdiğini belirtmiştir. 21. Yüzyılda bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler ve yeniliklerin uzaktan yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinde program çeşitliliğini arttırdığı, yenilikçi öğretim yaklaşımlarının ortaya çıkmasına yardımcı olduğu ve eğitim öğretim faaliyetlerinde esnekliği arttırarak bir paradigma değişiminin yaşanmasına neden olduğu ifade edilebilir (Fırat, 2016). Türk Dil Kurumu paradigmayı değerler dizisi veya bir şeyin nasıl üretileceği konusunda örnek model şeklinde tanımlarken Kuhn (2008) ise paradigma değişimini herhangi bir bilimsel alana ilişkin teori veya anlayışın zaman içerisinde bilimsel gelişmeler ile değişime uğraması olarak tanımlamıştır. Atik' e (2008) göre geleneksel eğitimin yetiştirmiş olduğu düşük beceriye sahip insanların mevcut problemlere cevap vermede yetersiz kalmaları ile birlikte teknolojiye bağlı olarak geleneksel eğitimin yapısında değişim ve dönüşümler yaşanmıştır. Perienen (2020)' de teknolojinin yaşamın tüm alanlarını etkilemesi ile birlikte eğitim ve öğretim faaliyetlerinin teknolojinin kullanımına göre yeniden şekillenerek eğitime ilişkin yeni bir paradigma değişikliğini gerekli kıldığını öne sürmüştür. Teknolojinin eğitim ve öğretim ortamlarında daha fazla kullanılmasıyla birlikte eğitimcilerin uzaktan bir biçimde teknolojiyi kullanarak içerik dağıtma ve içerik öğretme yöntemlerini öğrenmek zorunda kaldıkları (Bakioğlu ve Çevik, 2020; Canpolat ve Yıldırım, 2021); çevrimiçi programları, teknolojik cihazları, e-öğrenme etkinliklerini ve eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili sosyal medyayı daha fazla kullandıkları söylenebilir (Mulenga ve Marban, 2020). Salgın sürecinde de birçok ülke eğitim ve öğretim uygulamaları hakkında önemli kararlar almakta ve ülkelerin eğitim sistemlerinde birçok değişiklik meydana gelmektedir. En önemlisi de birçok ülkenin yüz yüze eğitime salgın nedeniyle bir süreliğine ara vererek uzaktan öğretim uygulamalarını yaygın şekilde kullanma kararı olarak değerlendirilebilir (Can, 2020).

Baysal ve Gürbüz (2020) “COVID-19 Salgını Sonrasında Okul Kavramındaki Paradigma Değişimine ve Okulların Yeniden Açılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada, salgınla beraber eğitim ortamlarında köklü bir paradigma değişikliğinin yaşandığını ve öğretmenlerin, salgın öncesi ve sonrası okula yönelik algılarının değiştiğini tespit etmiştir. Salgın öncesinde okullar öğretmenler tarafından sadece bir eğitim öğretim ortamı değil aynı zamanda bir sosyal öğrenme ortamı olarak değerlendirilmiştir. Salgın sonrasında ise okullar, yüzyüze eğitimin verildiği yerler olmakla beraber teknolojinin de kullanılarak uzaktan öğretim gibi alternatif öğrenme ortamlarının öğrencilere sunulduğu ve öğrencilere dijital okuryazarlık becerilerinin kazandırıldığı yerler olarak görülmektedir.

Yurtsever, Tarhan ve Tecim (2021) bilgi iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin insanların çalışma alışkanlıklarını değiştirdiğini ve salgınla beraber insanların ofis ortamını evlerine taşıyarak evden çalışmaya başladıklarını, web tabanlı programları kullanarak toplantılar yapmaları ve iş yaşamlarını sürdürmeleri nedeniyle iletişim bakımından da bir paradigma değişikliği yaşandığını belirtmektedirler. Birçok örgüt ve bireyin paradigma kapsamında yeni çalışma ve yaşam biçimine adapte olmak zorunda kaldığı görülmektedir. Bu bağlamda salgınla birlikte bilgi iletişim teknolojilerinin öğretme ve öğrenme alışkanlıklarımızı değiştirip dönüştürdüğü, yapay zekâ, etkileşimli web ve çeşitli bulut ağları gibi yeni teknolojilerin yönetici ve okulun diğer paydaşlarının rollerini yeniden belirlediği, yaşanan paradigma değişikliği kapsamında düşünülmektedir. Uzaktan öğretimde okullardaki paydaşların yeterliklerinin ve rollerinin neler olacağı da bu bakımdan önemli görülmektedir.

Uzaktan öğretim; öğrenen ve öğretene arasındaki zaman ve mekân gibi sınırlıkları ortadan kaldıran (Bozkurt, 2017), öğretmen ve öğrencilerin farklı yer ve zamanlarda iletişim kurmalarına teknoloji sayesinde olanak sağlayan, planlı bir şekilde tasarlanan (Moore ve Kearsley, 2012; Odabaş, 2003), zor koşullarda fırsat eşitliğini belirli ölçüde sağlayan (Kaya, 2002) ve herkes için eğitim fırsatları sunan bir öğrenme ve öğretim süreci modeli (Ağaoğlu, İmer ve Kurubacak, 2002) olarak tanımlanmaktadır.). İşman (2011) uzaktan öğretimin kullanılan teknolojiye göre dönemler halinde incelenebileceği, ilk uzaktan öğretimin mektupla başladığı ve radyo televizyonun kullanıldığı son zamanlarda ise uydular aracılığıyla modern teknolojilerin kullanılarak uzaktan öğretimin yapıldığı anlaşılmaktadır. Son dönemlerde bilgisayar ve akıllı telefon teknolojilerindeki gelişmeler ile sosyal ağ siteleri, çevrimiçi kurslar, canlı dersler, çeşitli

öğrenme ağları, web üzerinden kurulan birçok platform gibi uzaktan öğretimdeki alternatifler çeşitlendiği; eğitim ve öğretim faaliyetlerinin okul sınırının dışına çıktığı görülmüştür (Kırık, 2014; İşman, 2011).

Uzaktan öğretim salgın döneminde oldukça sık tekrarlanmakta ve yeni bir eğitim modeli olarak düşünülmekte ise de dünyadaki ilk uzaktan öğretim uygulamaları yaklaşık 18. Yüzyıla kadar uzanmaktadır (Telli ve Altun, 2020). Ülkemizde ise ilk uzaktan öğretim uygulamaları; 1950'li yıllarda mektupla yabancı dil öğrenme çalışmalarında görülmüştür. 1980'li yıllara gelindiğinde ise Anadolu Üniversitesinin Açıköğretim Fakültesinin açılmasıyla beraber ülkemizde uzaktan öğretim yaygınlaşmıştır (Arat ve Bakan, 2011). Yaşanan salgın nedeniyle uzaktan öğretim okullarda yaygın bir biçimde kullanılmaya başlanmıştır.

Okulların salgını yavaşlatmak amacıyla kapanmasıyla beraber eğitim öğretimde oluşacak eksiklikleri en aza indirmek için uzaktan öğretim oldukça önemli bir araç olarak nitelendirilebilir (Giannini ve Lewis, 2020). Uzaktan öğretim COVID-19 gibi beklenmeyen kriz durumlarında oldukça etkili bir eğitim aracı olup maliyetleri azaltarak ve zamanın verimli kullanılmasını sağlayarak bizlere önemli avantajlar sağlamaktadır (Sayan, 2020). Eğitimde maliyetlerin azalması, iş yükünün hafiflemesi, eğitimde kalitenin artırılması ve fırsat eşitliğinin sağlanması gibi uzaktan öğretimin çeşitli avantajları bulunmaktadır (Bolliger ve Wasilik, 2009; Menchaca ve Bekele, 2008; Uşun, 2006). Uzaktan öğretimde öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojik araçlara ulaşmaları sağlanarak fırsat eşitliğini yakalama konusunda örgün eğitime destek olunabileceği, ayrıca örgün eğitim dışına çıkmış bireylerin de eğitim ihtiyaçlarının bir kısmının karşılanabileceği vurgulanmaktadır (Bakırcı, Özcan ve Yılmaz, 2021; Cabı, 2018; Devran, Elitaş, Erzen ve Ceylan, 2020; Doğan ve Koçak, 2020; Güler, 2018; Gümüş ve Fırat 2016; Kılıç ve Seyis, 2014). Akyürek (2020) teknolojiye ulaşabilen bireylerin öğrenmelerinin hayat boyu sürebileceğine dikkat çekerken uzaktan öğretimin öğrenmek isteyen ve bireysel gelişime önem veren herkese fırsatlar sunabileceğini belirtmektedir. Uzaktan öğretim ile bireylerin öğrenme fırsatlarının zenginleştiği (İşman, 2011) ve salgının ortaya çıkmasıyla beraber bireylerin teknolojik araç ve gereçleri kullanma oranlarının bir bakıma zorunlu olarak artmasının da uzaktan öğretime geçişi hızlandırdığı söylenebilir (Sezgin, Sedef ve Fırat, 2020). Uzaktan öğretim, kitlesel eğitimi yüzyüze eğitime göre kolaylaştırarak, zengin bir eğitim öğretim ortamının öğrenciye sunulmasına imkân yaratarak, bireysel öğrenmeyi kolaylaştırarak,

öğrenme konusunda öğrencilere esneklik sağlayarak fırsat eşitliğine olumlu katkı sağlayabilmektedir. Bakırcı ve diğerlerine (2021) göre uzaktan öğretim ilgi veya ihtiyaç duydukları alanlarda bireylerin gelişmelerine katkı sağlayarak; onların hayat boyu öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Bu durumun bir bakıma bireyler arasındaki fırsat eşitsizliğini bir ölçüye kadar azaltmaya yardımcı olduğu söylenebilir. Uzaktan öğretimde öğrencilerin teknolojiyi kullanarak bilgiye kolaylıkla ulaşmaları onlara zamanı kullanma konusunda avantaj sağladığı ve her bireyin öğrenme konusunda sorumluluk alarak öz denetim becerilerini geliştirme açısından fırsatlar sağladığı görülmektedir (Doğan ve Koçak, 2020). Öğrencilerin kolaylıkla ve aynı anda bilgiye ulaşmaları uzaktan öğretimin fırsat eşitliğine katkı sağladığı yönünde bir fikir oluşturmaktadır. Uzaktan öğretimin; farklı yerlerde, zamanlarda ve sınırlı imkanlara sahip bireylerin eğitim ihtiyaçlarının önemli bir bölümünü karşılayarak onlara fırsat eşitliği bakımından çeşitli avantajlar sağladığı (Kaya, 2002; Kaysi, 2020) ve yüz yüze eğitim ile beraber kullanılacak bir öğretim modeli oluşturduğu söylenebilir (Tuncer ve Bahadır, 2017).

Uzaktan öğretimin sahip olduğu avantajlarla beraber çeşitli sınırlıklara sahip olduğu (Hooge ve Pont, 2020) ve sınırlıkların neler olduğu çeşitli araştırmacılar (Balta ve Türel, 2013; Chang ve Satako, 2020; Day, 2015; Giannini ve Albrechtsen, 2020; Harris ve Jones, 2020; Hooge ve Pont, 2020; Uşun, 2006; Yıldız ve Vural, 2020) tarafından açıklanmıştır. Uzaktan öğretim sahip olduğu sınırlıkları nedeniyle, öğrencilerin eskiye oranla fazla sosyal izolasyona maruz kaldığı; okulların yüz yüze eğitime ara vermesiyle özellikle yoksul bölgelerdeki eğitim sorunlarının derinleştiği ve eğitimdeki eşitsizliklerin arttığı görülmektedir (Giannini ve Albrechtsen, 2020). Birçok eğitimcinin uzaktan öğretimin yüz yüze eğitim kadar etkili olup olmadığını merak ettiği söylenebilir (Balta ve Türel, 2013). Day (2015) eğitim ve öğretim faaliyetlerinin insani bir durum olduğu; onu başarıya ulaştıracak en önemli unsurun da insan olduğu vurgulanmaktadır. Dijital ortamda öğrencilerin öğretmenlerini görmelerinin, kendilerinde bilgisayardaki bir bilgi dosyasını görmekten çok farklı duygular yaratabildiği ve bu nedenle uzaktan öğretimde insan ilişkilerinin göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Uzaktan öğretimin tüm öğrencilere ulaştırılmasında ülkelerin güçlü bir altyapıya sahip olmalarının gerektiğini belirten Uşun (2006)' a göre de uzaktan öğretim uygulamalarında birçok yerde ve bölgede çeşitli altyapı ve iletişim sorunları

yaşanmaktadır. Iwai (2020) göre öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde sınıf yönetimi konusunda zorluklar yaşadıkları ve çeşitli sanal platformların; öğretim programlarını olumsuz olarak etkilediği ve teknolojik bakımdan yeterli bilgi ve beceriye sahip olmayan bazı öğretmenlerin çeşitli zorluklarla karşı karşıya kaldıkları iddiasındadır. Bir başka araştırmacı Burke ve Dempsey (2020) uzaktan öğretime geçilmesini, öğretmen ve öğrencilerin teknolojiyi eğitimde kullanması için bir fırsat olarak değerlendirirken; diğer taraftan öğretmenlerin, uzaktan öğretimle öğretim programlarının yetiştirilemeyeceğini düşündüklerini ve bu nedenle kendilerini baskı altında hissettiklerini açıklamıştır. UNESCO (2020)' ya göre de öğretmenler uzaktan öğretimi planlayabilecek becerilere sahip olmalı ve uzaktan öğretimden faydalanabilmeleri için öğrencilerin ne gibi ihtiyaçlarının olduğunu tespit edilmesi gerekmektedir. Bireylerin uzaktan öğretimde kullanacakları yeterli araç ve donanımına sahip olmadıkları iddiasında olan (Hooge ve Pont, 2020) öğrencilerin sanal ortamlarda tek başlarına öğrenme faaliyetleri içinde bulunmalarını, uzaktan öğretim açısından bir sınırlık olarak ele almaktadır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin aslında sosyal bir durum olduğundan ve bu durumun merkezinde de insanın olması nedeniyle de eğitim ve öğretimin sadece sanal bir ortama sıkıştırmanın, eğitim ve öğretim faaliyetlerini verimsizleştireceğinden söz etmektedir. Yıldız ve Vural (2020) ise salgın nedeniyle okulların kapanması ve ardından uzaktan öğretime geçilmesinin, ülkelerin eğitimlerindeki fırsat eşitliğini ortadan kaldırarak daha da derinleştireceğini tahmin etmektedir. Salgın nedeniyle sosyal izolasyona maruz kalan bireylerin (Giannini ve Albrechtsen 2020) uzaktan öğretimde ailelerine de sorumluluk yükledikleri ve yoksul bölgelerde yaşayan bireylerin, internet erişimlerinin olmaması nedeniyle uzaktan öğretime erişim konusunda sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Chang ve Satako, 2020). Harris ve Jones (2020) COVID-19 salgını nedeniyle sosyal izolasyona maruz kalan insanların zihinsel sağlıklarının bundan olumsuz bir şekilde etkilendiğini ve yaşanan durumun genç bireylerde virüsten daha tehlikeli olduğunu belirtmiştir. Özellikle risk grubunda bulunan öğrenciler okulların kapanmasının ardından ortaya çıkan olumsuzluklardan normal bireylere göre daha fazla etkilenebilmektedir. Risk grubunda yer alan veya dezavantajlı olan öğrencilerin salgından daha fazla etkilendikleri göz önüne alındığında söz konusu öğrencilerin desteklenerek ve kendilerine ihtiyaçları doğrultusunda rehberlik edilerek destek olunabileceği söylenebilir (Hooge ve Pont, 2020).

Kaotik bir çevre içinde yaşamını sürdürmeye çalışan örgütler belirsizlikten etkilenebilmektedirler. Demirtaş (2000)' a göre krizlerin belirsizlik yaratması nedeniyle örgütsel yaşamda karmaşa meydana gelmektedir. Bu nedenle örgütlerin; çevrelerinde olup bitenler karşısında duyarsız kalmamaları, yaşanan değişimi izlemeleri, değişim karşısında anlayış geliştirmeleri ve yeni duruma uyum sağlamaları gerekmektedir (Hitchcock, 1996). Ayrıca örgütlerin yeni duruma uyum sağlamaları ve değişime ayak uydurabilmeleri de ancak yeni duruma uygun yönetim becerileri geliştirmeleri ile mümkündür (Kırım, 1998). Tack (1994)' e göre kriz durumunda örgütteki yöneticilerin sahip oldukları liderlik özellikleri ve yöneticilik becerilerinin önemli olduğunu ve süreçte yöneticilerin örgütler amaçlarını yeniden değerlendirmeli, gerekiyorsa tekrar belirlemeli; verimliliği azaltacak faktörler azaltılmalı ve başarılı çalışmaları da ödüllendirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Krizler örgütlerin işleyişlerini olumsuz olarak etkilerken bazen de örgütlerde yıkıcı etkiler oluşturabilmektedir. Yaşanan krizler sonucu örgütlerde oluşan olumsuz durumları en aza indirmede ve kriz sürecini en az hasarla atlatabilmede örgüt yöneticilerinin krizle baş edebilme becerileri ön plana çıkmaktadır (Can, 1997). Her örgütün yaşamı boyunca karşılaştıkları ya da karşılaşılabilecekleri bir durum olması nedeniyle örgüt yöneticilerinin kriz durumlarına karşı hazırlıklı olmakla beraber kriz durumlarında gerekli yönetim becerilerine de sahip olması gerektiği söylenebilir. Kriz zamanlarında yönetim becerileri daha fazla önem kazanmakta olup bu süreçte yöneticiler hızlı ve etkili karar verebilmeli, çalışanlarıyla etkili iletişim kurabilmeli, süreçte planlama yapmalı ve çalışanlar arasında eşgüdüm sağlayarak otoritelerini etkin bir şekilde kullanabilmelidir (Demirtaş, 2000).

Uzaktan öğretim süreciyle beraber okulların rollerinin daha iyi anlaşıldığı söylenebilir. Okullar sadece eğitim ve öğretimin yapıldığı yerler değil aynı zamanda bireylerin sosyalleştiği ve toplumsal kuralları öğrendikleri yerlerdir (Anderson, 2020). Her ne kadar okullar eğitim ve öğretimin vazgeçilmez bir unsuru olsa da uzaktan öğretim, COVID-19 gibi kriz durumlarında oldukça etkili bir eğitim aracına dönüşebilmektedir. Sayan (2020) uzaktan öğretimin olmadığını düşündüğümüzde; eğitim ve öğretim faaliyetlerinin salgın nedeniyle tamamen durabileceği gibi uzaktan öğretim dışında kullanılacak alternatif modellerin neler olabileceğini bulmaya çalışmak da eğitimde hem zaman kaybına yol açmakta hem de maliyetleri arttırabilmektedir. Uzaktan öğretimin olmaması durumunda diğer bir önemli sonuç da

öğrencilerin öğrenme kayıplarının fazlaşması olarak düşünülmektedir. Bu nedenle COVID-19 salgını döneminde yapılan eğitimdeki en önemli sorun aslında uzaktan öğretimin kendisi değildir. Asıl sorun uzaktan öğretimin daha etkili nasıl kullanılacağıdır (Sayan, 2020). Kaya (2002)' ya göre de eğitim ve öğretim hizmetlerindeki maliyetler, öğretmen ve öğrenci oranları, okul binası fiziki yeterlikleri, kullanılan araç gereçlerin yeterliliği, fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması gibi çözüme kavuşturulması gereken birçok sorunun yanında en önemli sorunlardan biri de eğitim programlarının etkili uygulanıp uygulanmadığıdır. Uzaktan öğretimin yaygınlaştığı ve yeni normallerin kabul edildiği bir ortamda uzaktan öğretimde programların etkili uygulanmasının kullanılan teknolojiyle ilişkili olduğu; uygulanan öğretim programlarının verimliliğinin izlenmesinin programın etkililiği bakımından önemli olduğu söylenebilir. Telli-Yamamoto ve Altun (2020) okul paydaşlarının yüz yüze eğitim öğretim faaliyetlerini uzaktan öğretim ile kıyaslamaları, teknolojiyi kullanabilme becerilerindeki eksiklikler, çeşitli araç gereç ve alt yapı eksiklikleri nedeniyle uzaktan öğretim verimsizdir, algısının bazı paydaşlar tarafından dile getirildiği görülmektedir. Bununla beraber uzaktan öğretim ile yüz yüze öğretimle kıyaslanmasının yanlış olabileceği her bir öğretim modelinin salt iyi veya kötü olarak kabul edilemeyeceği gibi gerçeklerden yola çıkıldığında etkili eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürebilmek için kullanılan öğretim modellerinin daha iyi anlaşılmasının gerekliliği ön plana çıkmaktadır (Hodges, Moore, Lockee, Trust ve Bond, 2020). Bu bakımdan da Millî Eğitim Bakanlığının uzaktan öğretimin etkili bir şekilde nasıl kullanılacağına tespitinin ve paydaşların sürece dahil edilerek uzaktan öğretime ilişkin olumlu algıların oluşturulmasının, uzaktan öğretimin etkili bir şekilde kullanımı için önemli olduğu söylenebilir.

Uzaktan öğretim konusunda Millî Eğitim Bakanlığınca salgından önceki zamanlarda da uzaktan öğretimin alt yapısını oluşturmaya yönelik çeşitli faaliyetler yapıldığı ve çalışmalar sonucunda eğitimde teknolojinin kullanımı konusunda bakanlık tarafından bazı deneyimlerin kazanıldığı söylenebilir. Bakanlıkça 2011-2012 yılları arasında yapılan "Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesinde eğitimde teknolojinin kullanımının yaygınlaştırılması amaçlanmıştır (Doğan ve Koçak, 2020). Proje kapsamında belirli sayıda öğrenci ve öğretmene tabletler dağıtılmış, öğretmenlerin eğitimde teknolojiden faydalanması ve akıllı tahtaların kullanılması konusunda beceri geliştirmeleri için hizmet içi eğitimler düzenlenmiş, web

tabanlı eğitsel içerikler oluşturularak akıllı tahtalarla ilgili alt yapı çalışmaları başlatılmıştır (MEB, 2012). Okullarda 16 Mart 2020 tarihinden itibaren yüz yüze öğretime ara verilmesiyle birlikte uzaktan öğretime geçiş yapılarak eğitim ve öğretim faaliyetlerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA), EBA TV ve TRT üzerinden yapılması kararlaştırılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kurulan EBA sisteminin özellikle salgın döneminde yoğun bir şekilde kullanıldığı ve uzaktan öğretim konusunda öğretmen ve öğrencilerin EBA üzerinden önemli deneyimler elde ettiği görülmektedir (Doğan ve Koçak, 2020). Bakıoğlu ve Çevik (2020)' e göre uzaktan öğretim süreciyle beraber öğretmen ve öğrencilerin teknolojiyi sıklıkla kullandıklarını, öğretmenlerin süreçte dijital ders içerikleri oluşturmayı öğrendiklerini ve oluşturdukları içerikleri de öğrencilerle paylaştıklarını dile getirmektedir.

Örgütleri etkileyen COVID-19 krizinin okullar açısından çeşitli sonuçları olmuştur. Bursalıoğlu (2019)'na göre okullar birer sistem özelliği gösteren yapılar olup birbirini etkileyen öğelerden oluşmaktadır. Bu bakımdan okullar çevrelerini etkilediği gibi çevrelerinden de etkilenen açık sistemlerdir. Salgın krizinin ortaya çıkmasıyla; Dünya genelinde 1,6 milyar insan okullardan uzaklaşmış bu dönemde okulların genel işleyişleri tamamen durmuş ve eğitim öğretim etkinliklerinin tekrar örgütlenmesi zorunluluğu doğmuştur (Zhao, 2020). Elbette yaşanan belirsizlikler ve olumsuzluklar eğitim sisteminin işleyişinin tekrar ele alınması ve düzenlenmesinde yeni bir fırsat da olabilir (Sarı ve Nayır, 2020). Salgın nedeniyle izole olan insanların evlerine çekilerek daha önce üzerinde düşünmedikleri konular hakkında düşündükleri (Buheji ve Ahmed, 2020), politika yapanların da süreçte okullar ve eğitim sistemi üzerinde tekrar düşündükleri eğitimin ne olması gerektiğini tekrar sorguladıkları görülmektedir (Sarı ve Nayır, 2020).

COVID-19 salgın öncesi döneme bakıldığında okul yöneticileri okullarında neler yapacakları ve nasıl bir yol izleyecekleri hakkında önceden bilgi sahibiydiler. Okulların ne zaman açılacağı, sınavların ne şekilde yapılacağı ve derslerin nasıl işleneceği konusunda okuldaki hemen hemen tüm paydaşlar fikir sahibiydiler. Salgınla beraber okullardaki genel rutin işleyişin neredeyse durmasıyla okulların daha kaotik çevreler haline geldiği söylenebilir. Bu nedenle okul yöneticileri geçmişte sahip oldukları rollerin dışına çıkarak; farklı rol ve işleri yapmak durumunda kalmışlardır. Okul yöneticisinin süreçte en önemli görevinin; okullarda karşılaştıkları problemleri çözerek, öğrencilerin öğrenmelerinin devamını sağlamak olduğu söylenebilir. Yönetim,

zor zamanlarda farklı yollar ve yeni yöntemler denemek; hatta yeni yollar yaratmaktır (Harris ve Jones, 2020). Gunter (1995) eğitim sistemlerinde yaşanan kaotik ve belirsiz durumlar okul yöneticilerinin yaratıcılık becerileri ile problem çözme becerilerini daha fazla geliştirebileceğini belirtmektedir. Ayrıca yöneticiler zor zamanlarda yaşanan gelişme ve değişimlerle başa çıkmak zorundadırlar. Zorlu şart ve durumlar içerisinde de okul yönetiminin temel görevi, okulun insan ve madde kaynaklarını etkin bir biçimde kullanarak okulu amaçları doğrultusunda yaşatabilmektir (Bursalıoğlu, 2019). Balcı (2014)' ya göre okul yönetimi, okulun sahip olduğu uyum mekanizmasını kullanarak ve içsel tutarlılığını sürdürerek kaynakları etkin bir biçimde kullanması gerekmektedir. Kriz durumlarında da okul yöneticilerinin ortaya çıkabilecek tehlikeleri önceden tahmin edebilmeleri ve bu doğrultuda gerekli önlemleri alarak okullarının eğitim ve öğretime devam edebilmesini sağlayabilmesi gerekmektedir (Demirtaş, 2000).

Okul yöneticilerinin zorlu şartlarda okullarında etkili bir biçimde eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdürebilmelerini sağlamalarında kuşkusuz sahip oldukları yeterliklerinin önemli olduğu söylenebilir. Yeterlik bir kişinin herhangi bir rolü oynayabilmesini sağlayan bilgi ve davranışlara sahip olması (Bursalıoğlu, 1975) şeklindeki tanımı göz önüne alındığında okul yöneticilerinin belirli davranış ve bilgiye sahip olmaları gerekmektedir. McEwan (2018) okullarını etkili bir biçimde yönetecek okul yöneticilerinin çeşitli beceri ve yeterliklere sahip olması gerektiğinden söz etmiştir. Okul yöneticileriyle ilgili otuz sekiz yeterlik ve beceri alanı belirleyen araştırmacıya göre; bir okul yöneticisinin iş tanımındaki en önemli kuralın öğretmenlerle, velilerle ve öğrencilerle kısaca okuldaki tüm paydaşlarla uygun bir biçimde yardımsever ve çözüm odaklı iletişim kurabilmesidir. Ayrıca araştırmacıya göre etkili okul yöneticilerinin güçlü iletişim becerileri dışında öğretme ve öğrenme konusundaki yüksek düzeyde bilgi birikimlerinin ve öğretim liderliği yeterliklerinin etkili okul yönetimi açısından önemli olduğunu belirtmektedir. Aydın (2019)'a göre okul yöneticisinin öğretmenlerini etkileme ve yönlendirebilme konusunda yasal kaynaklarını aşabilecek yeterlik ve bilince sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticileri, öğretmenleri etkileyerek, enerjilerini okulun amaçları doğrultusunda kullanarak onları harekete geçirebilecek yeterliklere sahip kişiler olarak nitelendirilmektedir. Taymaz (2019)' a göre okul yöneticilerinin sahip oldukları makam nedeniyle çeşitli rol ve görevleri gerçekleştirebilmek için belirli eylemleri ve davranışları sergilemek durumunda oldukları söylenebilir. Yönetimin sadece geçmişten çıkarılan dersler ve deneyimlerle

yapılamayacağı ve yönetim alanında yapılan bilimsel çalışmalar sonucunda elde edilen teorik bilginin alanda kullanılması gerektiğini belirtilmektedir. Ülkemizde ise okul yöneticileri; usta çırak ilişkisi, deneme ve yanılma yöntemlerine bağlı olarak yöneticilik davranışlarını sergilemektedirler. Oysa okul yöneticilerinin bilimsel bakış açısının temele alınarak yeterliğe dayalı bir yaklaşım çerçevesinde yetiştirilmesi ve buna ilişkin davranışlar sergilemesi gerekmektedir. Liderlik davranışları, okulun işletmecilik ilkelerine göre yönetebilme, okul içi ve dışı haberleşme etkinlikleri, okul çevre ilişkileri ve okul personelini yönetebilme gibi okul yöneticilerinin yeterlik alanları bulunmaktadır (Gürsel, 2005).

Bursalıoğlu (1975) yapmış olduğu “Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri” çalışmasında da okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklerin neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya göre okul yöneticileri; tarafsız olmalı, okul toplumu ve çevre ile sağlıklı ilişki geliştirmeli ve bundan yararlanabilmeli, lider olmalı, okulun fiziki yapısını, araç gereçlerini korumalı ve geliştirmeli, çalışanlarının mesleki gelişimlerini yakından takip etmeli ve gelişimlerine destek olmak için onlara rehberlik yapabilmeli, okulda olumlu bir iklim oluşturabilmeli, okulda çalışanların rol ve statülerini tanımlamalı ve son olarak okulunda ortak karar alabilecek bir ortamı oluşturabilmelidir. Castle ve Mitchell (2001) yapmış oldukları çalışmada ise okul müdürlerinin yeterliklerini beş tema altında toplamıştır: Genel rutin işleri yapmak, okulun çevre ilişkisini kurmak ve geliştirmek, okuldaki paydaşların ihtiyaçlarının farkında olmak ve bunları karşılamaya çalışmak, öğretmenlerin gelişimlerini desteklemek, okulun vizyonunu ve misyonunun paydaşlar tarafından benimsenmesini sağlamak. Rutin işler kapsamında okul müdürlerinin, günlük olarak okulun resmi yazı işlemlerini yürütmeleri ve telefon görüşmeleri yapmaları ifade edilmektedir. Okul çevre ilişkileri ile; okul yöneticilerinin okul ile toplumunun birbirleriyle olan ilişkilerini geliştirmeye çalışmaları, gerektiği zaman okuldaki velilerle bireysel görüşmeler yapmaları dillendirilmektedir. Okul paydaşlarının ihtiyaçlarının farkında olmak teması ile okul yöneticilerinin bu konuda öğretmenler ve öğrencilerle bireysel veya grup görüşmelerini yapmalarının ihtiyaçları olan konularda kendilerine mentorluk sağlamalarının gerekliliği belirtilmektedir. Bir diğer tema olan öğretmen gelişimlerini desteklemek boyutu ile; okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileyerek öğretmenlerin kendi alanlarındaki gelişimlerine destek sağlamaları, pozitif bir öğrenme ortamı oluşturmaları kastedilmektedir. Son tema olarak okulun vizyonunun

ve misyonunun diğer paydaşlar tarafından benimsenmesini sağlamaya bakıldığında, okul yöneticilerinin okulun vizyonunu oluşturmak ve düzenlemek bu vizyona ulaşmak içinde okulun misyonunu başarıyla tamamlamak şeklinde görevlerinin olduğu söylenebilir. Etkili yöneticininin kimliğini de onun yeterliklerinden çıkaran Balcı (2014)'ya göre de okul yöneticisi; paydaşlara dönük olabilme, okulun amaçlarını saptayarak öğretmenlere ulaştırabilme ve okulda yapılan öğretime ilişkin öğretmenlere desteğe verebilme yeterliklerine sahip olmaları gerektiğinden söz etmektedir.

Gündüz ve Balyer (2013)'e göre değişimin sürekli yaşandığı bir dünyada okul yöneticilerinin geleneksel açıdan sahip olduğu yeterlikler çağımızın ihtiyaçlarına cevap verememekte ve bu nedenle okul yöneticilerinin birer öğretim lideri olmaları gerekmektedir. Geleneksel açıdan okul yöneticisi, çalışanlarının ihtiyaçlarını dikkate almayan, üstlerinin isteklerini gerçekleştirerek onları memnun etmeye çalışan, önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için planlama yapan, planları uygulatan veya uygulayan ve yapılan uygulama sonucunda da değerlendirme yapan kişidir (Şahin, 1999). Çağdaş yaklaşımlar ise okul yöneticilerine birçok sorumluluk yüklemektedir. Okul yöneticisi bir lider olarak eğitim ve öğretim için gerekli ortamı oluşturabilmeli (Jenkins, 1991), okulunu tüm öğrenciler için bir öğrenme merkezine dönüştürebilmeli (Şişman, 2002), düşük motivasyona sahip paydaşların morallerini yükseltebilmeli (Grogan ve Andrews, 2002), astlarını ortak bir amaca doğru yönlendirirken onların ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurabilmeli (Karip, 1998), okullarda ortaya çıkan çatışmayı yönetebilmeli (Grimmet, 1996), öğretmenlerin gelişimlerine katkıda bulunabilmeli (Elmore, 2000; Usdan, 2000), okul için paydaşlarla beraber bir vizyon oluşturabilmeli (Gündüz ve Balyer, 2013), değişim uzmanı olmalı ve değişim konusunda okuldaki görevlileri cesaretlendirebilmeli ve toplumla olan iletişimde lider rolü üstlenebilmelidir (Trail, 2000). Görüldüğü gibi okul yöneticileri çağdaş yaklaşımlarda çok fazla sorumluluk sahibidirler.

COVID-19 salgını da yaratmış olduğu belirsizliğin hâkim olduğu bir çevrede okul yöneticilerine yeni rol ve sorumluluklar yüklediği görülmektedir. Okul yöneticilerinin salgınla beraber kendilerinden beklenen rol ve sorumlulukları yerine getirebilmek için çeşitli yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Hooge ve Pont (2020)'a göre uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin süreçle başa çıkabilmeleri ve karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri için çeşitli yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencilerin online eğitimleri konusunda

gerekli desteği sağlayarak uzaktan öğretimi aksatan problemleri ortadan kaldırabilecek becerilere sahip olmaları önemlidir. Belirsizliğin ve güvensizliğin hâkim olduğu bir çevrede asıl sorulması gereken en önemli sorulardan biri; okul yöneticilerinin öğretmenlerle olan iletişimini nasıl arttıracadı ve yeni oluşan kaotik çevrede öğrencilerin öğrenmelerinin etkili bir şekilde nasıl sürdürüleceğidir. Belirsizliğin hâkim olduğu bir okulda ortaya çıkacak karmaşık problemlerin çözümü de ancak belirsizlik ve kriz durumlarında liderlik yapabilecek, öğrenme becerileri gelişmiş hem bireyin hem de okulun ihtiyaçlarına cevap verebilecek yeterliğe sahip olan okul müdürleriyle mümkündür. Grogan (2004) eğer öğrenciler okullarında nitelikli bir eğitim alamıyorlarsa eğitim ve öğretimde yapılan ve yapılacak çalışmalar ve gösterilecek çabalar herhangi bir anlam ifade etmeyecektir. Bu bakımdan okul yöneticileri salgın süresince öğrenci aile ve öğretmenlerin ihtiyaçlarının neler olabileceğini araştırıp uzun ve kısa süreli planlar yapabilesinin gerekli olduğu ifade edilebilir. Özellikle salgın süreci ile beraber birçok ailenin işsiz kalması nedeniyle aileler, çocukların temel ve okul ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanabilmektedir. Burada önemli olan okul yöneticilerinin, öğrencilerin ihtiyaçlarının neler olduğunu nasıl belirlediğidir. Ayrıca öğretmenlerin hangi konularda ve nasıl bir yardıma ihtiyacı var sorusu da okul yöneticisinin sorması gereken diğer bir sorudur. Sorulara cevap verebilmek için okul yöneticilerinin; öğrenci listelerini ellerinde bulundurarak öğrencilerin hangi konularda geri kaldığını tespit etmelerinin, okul personelinin ve her öğrencinin durumunu konuşmak amacıyla bir araya gelebileceği çeşitli sanal ortamlar hazırlamalarının önemli olduğu da ifade edilebilir (Starr, 2020). Uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticisi, okulu örgütleyerek öğretmenlerinin profesyonel gelişimlerini desteklemeli, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin kalitesini geliştirmeli, çevreye açık olmalı, ailelerle ve yerel kuruluşlarla iletişim kurmalı, değişime açık olmalı ve kriz anlarında da sabırlı olup cesur davranmalıdır (Hooge ve Pont, 2020).

Harris ve Jones (2020) okul liderlerinin salgın sürecinde kaotik koşullarda çalışması nedeniyle kendilerini sürekli baskı altında hissettikleri ve yaşamış oldukları sorunlar karşısında çözüm üretmekte zorlandıklarını ifade etmektedir. Elbette kriz zamanlarında en iyi çözümün ne olduğu ve uygulanan çözümlerin nasıl sonuçlar vereceğini tahmin edebilmek oldukça zordur. Okul yöneticileri de yaşadığımız salgın nedeniyle risklerle dolu bir çevrede karar vermek zorunda kalmış olmaktadır. Ayrıca süreç içerisinde yaşadıkları sorunlar karşısında kendilerine yardımcı olabilecek herhangi

bir rehber de bulunmamaktadır. Bütün olumsuzluklara rağmen okul yöneticileri; kriz anlarında karar alırken ellerindeki seçenekleri çok iyi bir şekilde değerlendirmeli, aldığı kararların nasıl sonuçlar doğurabileceğini tahmin ederek, kriz durumlarında hızlı ve doğru kararlar alabilecek becerilere sahip olmalarının okullarda yapılan öğretimin etkililiği açısından önemli görülmektedir (Netolicky, 2020).

Aras (2020)'a göre de salgın döneminde okul yöneticilerinin artık geleneksel yeterliklerini bir kenara bırakarak eğitim lideri özellikleri göstermeleri gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki toplumu etkileyen ekonomik sosyal ve politik değişimlerin çoğu okulları da etkilemektedir (Gökyer ve Namlı, 2015). Değişimin sürekli yaşandığı okullarımızda da okul yöneticileri kendi okullarında değişimin lideri olmalı, gerektiğinde de değişimin uygulayıcısı olarak sahaya inmelidir (Taymaz, 2019). Okul yöneticilerinin değişim karşısındaki tutumlarına bakıldığında şunlar söylenebilir: Okul yöneticileri değişime açık olmalı (Fullan, 2002), okuldaki paydaşları değişim hakkında bilgilendirmeli (Çelikten, 2006) ve okulunda değişimi gerçekleştirebilmesi için paydaşların motivasyonunu arttırmalıdır (Demir, 2019: 8). Gündüz ve Balyer (2013) yapmış oldukları çalışmada geleceğin okul müdürlerinin vizyoner, sembolik ve öğretim liderliği becerilerine sahip olmaları ile beraber program geliştirme ve toplumsal ilişkilerde uzman olmaları ve bu alanlarda kendilerini yetiştirmiş olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yeterliklerinde meydana gelen değişimler artık okul yöneticilerinin rollerinde sadece teknik yöne odaklanılmadığını ve okul yöneticilerinin çok farklı yeterliklerinin olabileceğini göstermektedir (Mulford, 2003).

Okul müdürlerin görüldüğü üzere yerine getirmeleri gereken birçok rol ve yeterlikleri bulunmaktadır. Toplumsal ve ekonomik alanda meydana gelen değişimler, okulun yapısını etkileyerek okullarda görev yapan okul yöneticilerinin mevcut yeterliklerini şekillendirmekte onlara yeni roller ve sorumluluklar yüklemektedir (Gündüz ve Balyer 2013). Okul yöneticilerinin yeterliklerindeki paradigmatik dönüşüm aslında eski ve yeni okul yönetim anlayışının doğal bir sonucu olarak da değerlendirilebilir. Geleneksel yaklaşımda okul müdürlerinin rolü daha çok katı kuralların bulunduğu okul ortamında bürokratik norm ve kuralları uygulayarak az sorun çıkaran okul ortamları yaratmak olduğu söylenebilir. Ancak hem geleneksel yaklaşımdaki okulların hem de geleneksel yaklaşımı benimseyen okul müdürlerinin çevrenin ve öğrencilerin beklentilerini ve standartlarını karşılamayacağı düşünülmektedir.

Uzaktan öğretimin yaygınlaştığı, eğitimde yeni yönelimlerin uzaktan öğretimi daha fazla kullanmayı gerektirdiği söylenebilir. Uzaktan öğretimin yüzyüze eğitim öğretimle beraber kullanılarak öğretimin zenginleştirilebileceği ve çeşitli fırsatlar yaratabileceği görülmektedir. Uzaktan bir biçimde tasarlanan ve yapılan öğretim ortamlarında en yüksek verimi elde edebilmenin okul yöneticilerinin yeterlikleri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Okul müdürlerinin uzaktan öğretimle beraber ortaya çıkan yeni duruma uyum sağlamaya çalıştıkları ve okullarında eğitim öğretim faaliyetlerini uzaktan bir biçimde sürdürmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Özellikle uzaktan öğretime geçişin ilk dönemlerinde eğitim ve öğretim faaliyetlerinde yapılan yenilik ve değişimlerin okul müdürlerinin sahip oldukları yeterlikleri etkilediği açıktır. Uzaktan öğretimle beraber teknolojinin eğitim ve öğretimde yaygın kullanılmasıyla birlikte eğitim öğretim faaliyetlerinin okul sınırlarının dışına çıktığı bir dönemde, okul müdürlerinin teknolojiyle daha fazla meşgul olmaları da beklenen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Özetle uzaktan öğretim artık yeni normaller arasında yer almakta ve okul müdürlerinin liderliği doğrultusunda uzaktan öğretimin nasıl etkili uygulanacağı sorusunun cevabı önem arz etmektedir. Bu nedenle araştırmada ilk olarak ülkemizde yapılan uzaktan öğretim uygulamalarını değerlendirilmesi bu süreçte okul yöneticilerinin yeterliklerinin neler olduğunun tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Uzaktan öğretim konusunda yaşanan sorunların çözümü ve uzaktan öğretimin etkili bir şekilde uygulanmasında okul yöneticilerinin yeterlikleri önem arz etmektedir. Bu bakımdan araştırmada salgın süreciyle beraber okul müdürlerinin sahip oldukları yeterlikler dışında, kendilerinden beklenen veya gerçekleştirmek zorunda oldukları yeterliklerin neler olduğunun ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen araştırma problemlerine yanıtlar aranacaktır.

1.2. Problem Cümlesi

Uzaktan öğretim uygulamalarının okul yöneticilerinde gerekli kıldığı yeterlikler ile okul yöneticilerinin bu yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

1.3. Alt Problemler

1. Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin uzaktan öğretim uygulamalarında güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?

2. Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin teknolojiyi kullanımlarının nasıl değiştiğine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Uzaktan öğretim sürecinde eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülebilmesi için okul yöneticilerinin yapmış olduğu çalışmalara ilişkin, okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
4. Uzaktan öğretim uygulamalarında karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
5. Uzaktan öğretim uygulamalarında karşılaşılan sorunların çözümünde, okul yöneticilerinin katkılarına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
6. Uzaktan öğretim sürecinde okul yönetiminde yaşanan değişikliklere ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
7. Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre uzaktan öğretim uygulamalarının olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
8. Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre uzaktan öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin yardım ve destek mekanizmaları nelerdir?
9. Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre uzaktan öğretim uygulamaları okul yöneticilerinde ne tür yeterlikleri gerekli kılmaktadır?
10. Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
11. Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterliklere sahip olma düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
12. Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterliklere sahip olma düzeyleri öğretmenlerin hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?"
13. Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterliklere sahip olma düzeyleri öğretmenlerin bilişim teknolojileri eğitimi kursuna katılma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
14. Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterliklere sahip olma düzeyleri öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Sayıtları

1. COVID-19 salgın sürecinin zorunlu kıldığı uzaktan öğretim uygulamaları hakkında, uzaktan öğretim uygulamalarının başladığı günden şu ana kadar geçen sürede, öğretmenler ve okul yöneticileri uzaktan öğretim hakkında görüş belirtebilecek kadar yaşantıya ve deneyime sahip olmuşlardır.
2. Bu yaşantı ve gözlemlere dayalı olarak söz konusu bireyler konu hakkında kendilerine yöneltilecek yazılı ya da sözlü sorulara yanıt verebilirler.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmada elde edilen veriler 2020-2021 ve 2021-2022 eğitim öğretim yılı I. ve II. Dönemlerinde Siirt ve Osmaniye illeri merkez ilçelerinde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak varılacak sonuçlar ve yapılacak genellemeler araştırmanın çalışma grubu için geçerlidir.

1.6. Tanımlar

Paradigma: Araştırmacının olay ve olgulara karşı sahip olduğu temel felsefi kabulleri ile araştırma geleneğini ifade etmektedir (Şişman, 1998). Kuramsal kabullere sahip ve bilimsel çalışmalara varlık bilimsel, bilgi felsefesi ve yöntem açısından yön veren bir çerçevedir (Kuhn, 1970).

Rol: Bireylerin toplum içerisinde sahip oldukları konum veya statünün önemine bağlı olarak kendilerinden beklenen davranışlardır (Akyüz, 2001).

Salgın Hastalık: Aynı zamanda çok büyük bir çapta bireyleri etkileyen ve kısa zamanda canlılar arasında çoğalıp yayılan hastalık (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021).

Uzaktan Öğretim: Farklı ortamlardaki bireylerin iletişimi sağlayan kablolu veya kablosuz araçlarla bir araya gelerek yapmış oldukları öğretimsel faaliyetlerinin bütünüdür (Toprakçı, 2008).

Yeterlik: Bireye kendisinden istenilen rolleri oynayabilmesini sağlayan özelliklerin varlığı veya yokluğudur (Bursalıoğlu, 1975)

BÖLÜM 2

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma problemine ilişkin yönetim ve kuramları, bir bilim dalı olarak eğitim yönetimi, yeterliğe dayalı okul yöneticiliği, uzaktan öğretim, uzaktan öğretim sürecinde öğretmen ve okul yöneticisi yeterlikleri, kriz ve kaos yönetimine ilişkin kavramlar yer almaktadır.

2.1. Yönetim ve Eğitim Yönetimi

Yönetim ile ilgili bir tanım verebilmek için farklı bilim dalları tarafından yönetim için geliştirilen fikir yaklaşım ve deneyimlerin birleştirilmesi gerekmektedir. Taymaz (2000) yönetimi, bir örgütte var olan politika ve kararlar doğrultusunda temin edilen insan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılarak daha önceden belirlenen amaçlara ulaşılması ve bu amaçlar doğrultusunda da örgütün yaşatılması olarak tanımlamaktadır. Literatür incelendiğinde yönetim konusunda (Andıç ve İşler, 2009; Bursalıoğlu 2003; Dumrul, 1987 Eren, 2001; Leblebici, 2008; Taymaz, 2000; Kitana 2016; Follett, 1970; Drucker, 2006; Semerci 2000) birçok tanım yapıldığı görülmektedir. Eren (2001) yönetim konusunda birçok tanım yapılmasına rağmen yönetimin karmaşık bir olgu olması nedeniyle yapılan tanımların kendi içlerinde birtakım eksiklikler barındırabileceğini belirtmiştir. Araştırmacıya göre yönetim kavramını, daha önceden belirlenen amaçlara ulaşabilmek için başta insan kaynağı olmak üzere maddi kaynakları da kullanarak örgütte karar alma ve alınan kararları uygulatma süreçlerinin toplamı olarak tanımlamaktadır. İnsanlar, doğada bazı amaçları tek başlarına gerçekleştiremediklerinde bir araya gelerek örgütleri oluşturmada (Karip, 2004) ve bir araya gelen insanların işleri daha verimli hale getirmede yönetime ihtiyaç duymaktadırlar (Türkmen, 1996). Örgütlerin varlıklarını devam ettirmeleri ancak toplumsal ihtiyaçlara cevap verebildikleri ölçüde mümkün olduğundan, yönetim de bireylerin ve örgütlerin ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla yürütülen faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Çoruk, 2012).

Birçok araştırmacı tarafından yönetim; toplumsal ve bireysel ihtiyaçları karşılamak için insan ve diğer kaynakların örgütlenip eş güdümlü bir şekilde eyleme geçirilmesi (Başaran, 1984), örgütün amaçlara ulaşabilmesi için kaynakların verimli ve etkili bir şekilde kullanılmasının sağlanması (Şişman ve Turan, 2002), yeni stratejiler geliştirilmesi (Kitana, 2016), örgütte yapılacakların neler olduğuna ve nasıl yapılacağına ilişkin verilen cevaplar (Taymaz, 2000), çeşitli görev ve işlerin örgüt çalışanlarına yaptırılması (Follett, 1970), insanların güçlü yanlarının ortaya çıkarılarak ortak performansı geliştirme (Drucker, 2006), örgütsel amaçlara ulaşabilmek için başkalarına iş gördürebilme faaliyetleri (Andıç ve İşler, 2009), kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için insan ve diğer kaynakların kullanılması ve denetlenmesi (Semerci, 2000), örgütsel kaynakların verimli ve etkili bir şekilde kullanılacak şekilde kararların alınıp uygulandığı süreç (Uğur, 2014) olarak tanımlanmıştır.

Yönetim ile ilgili birçok tanımın yapılması, bir bakıma geçmişten bu güne kadar insanların zaman ayırarak yönetim olgusu üzerine düşündüklerini ve konuya ilişkin çeşitli fikirler ortaya koyduklarını göstermektedir. Bursalıoğlu (2003) yönetimin en eski bilimlerden biri olduğunu ve tarih boyunca birçok uygarlığın yönetimle ilgili çeşitli eserler verdiklerini belirtmektedir. Yönetim alanında tarihin bazı dönemlerinde yaşanan gelişmeler oldukça dikkat çekicidir. Eski Mısırda piramitlerin yapımında yönetim süreçlerinden planlama, koordinasyon ve örgütlenme öğelerinin oldukça etkili bir şekilde kullanıldığı düşünülmektedir (Owens, 1981). Tarih öncesi dönemlerde Mısır Piramitlerinden Çin Seddi'nin inşasına kadar birçok alanda yönetim biliminden yararlanılsa da asıl on beşinci yüzyıldan sonra yönetim alanında önemli gelişmeler yaşandığı söylenebilir (Seçtim ve Erkul, 2005). 18. Yüzyıla gelindiğinde özellikle sanayi devrimi ile birlikte yönetim alanında önemli değişim ve gelişmeler yaşanmış olup yönetim olgusu artık bir bilim dalı olarak ele alınmaya başlanmıştır (Bolat, Seymen ve Erdem, 2008).

Yönetim, insanoğlunun tarih sahnesine ilk çıktığı zamandan bugüne dek var olan bir olgu ve çok eski bir kavram olarak değerlendirilse de yönetimin bir bilim olarak ele alınması klasik, neo klasik ve yaşadığımız modern dönemde mümkün olmuştur (Leblebici, 2008). İnsanlığın doğuşundan beri var olan yönetim, ilkel zamanlarda bilimsel bir özellik taşımazken sanayi devrimi ve özellikle son yüzyılda ortaya çıkan gelişmelerle birlikte bilimsel bir nitelik kazanmıştır (Bursalıoğlu, 2003; Gedikoğlu, 1997). Yönetim ile ilgili farklı uygarlıklar tarafından geliştirilen kuram ve uygulamalar,

var olan döneme ilişkin sorunları çözemez duruma geldiğinde yönetimde yeni kuram ve düşünce arayışlarına doğru gidilmiştir (James, 1996). Başta ABD ve Batı ülkelerinde sanayi çağı sonrası sosyal bilimler alanında ortaya çıkan gelişmelerle beraber yönetimdeki eski uygulamaların terk edilmesiyle alandaki yeni gelişme ve ilerlemeler doğrultusunda geliştirilen kuram ve uygulamalar dünyanın diğer ülkelerine de yayılmıştır (Gedikoğlu, 1997).

Yönetim alanında yaşanan bilimsel gelişmeler sonucu ortaya çıkan Klasik Yönetim anlayışı mekanik bir dünya görüşünü temele almış (Yakut, 2018) ve bu anlayış Frederick Winslow Taylor'ın Bilimsel Yönetim kuramına dayanmıştır (Gedikoğlu, 1997). Yönetim düşüncesinin gelişmesinde önemli katkılar sağladığı düşünülen Taylor, Bilimsel Yönetim Kuramı ile zaman ve maddi kaynakların oldukça etkili bir biçimde kullanılarak örgütün verimli şekilde çalışabileceğini belirtmiştir (Rahman, 2012). Bilimsel Yönetim Kuramı 20. Yüzyılda yönetim içinde yer alan birçok uygulamaya önemli katkılar sağlamış olup; görevde uzmanlaşma, iş analizi, tasarımı ve teşvikleri, birey ile meslek uyumu gibi kavramların örgütte ele alınmasına katkıda bulunmuştur (Giannantonio ve Hurley-Hanson, 2011). Wren and Hay (1977) Amerikadaki örgüt yönetimindeki uygulama ve fikirlere Taylor'ın önemli bir katkı sağladığı ve Bilimsel Yönetim kuramının yaklaşık olarak 30 yıl kadar yönetim alanında zirve yapan yaklaşımlardan biri olarak değerlendirildiğini ifade etmektedir. Taylor'ın geliştirmiş olduğu Bilimsel Yaklaşım Kuramının klasik yönetim biliminin gelişmesine katkı sağladığı diğer taraftan da Taylor'ın yönetim üzerine ortaya attığı fikirlerin yönetim alanını önemli bir ölçüde etkilemeye devam ettiği söylenebilir (Heames ve Breland 2010; Wren D. A., 2011). Taneja, Pryor ve Toombs (2011) Taylor'ın ortaya attığı bilimsel yönetim kuramının, örgüt yönetimi alanı dışında; endüstriyel mühendisliği ve az da olsa endüstriyel psikolojiyi etkilediğini öne sürmüşlerdir. Yönetim alanında bir standardın geliştirilmesi, işe ilişkin tedbirler, görev analizi ve dağılımı, fabrikalarda etkililiğin ve verimliliğin geliştirilmesi konularında Taylor'ın önemli katkıları olduğu Taneja ve arkadaşları tarafından ifade edilmiştir. Huang, Tung ve Chou, (2013) Taylor'ın kuramı 20. Yüzyılda çalışanların çalışma alışkanlıklarını ve davranışlarını değiştirdiğini ve çalışanlar üzerinde meydana gelen değişikliklerin diğer çalışanlara da aktarılarak günümüzde de devam ettiğini ifade etmektedir. Örgütlerin ve işçilerin etkililiğini arttırmaya çalışan Taylor'ın kuramı sadece işçi sınıfı ve onların işverenleri tarafından değil aynı zaman da okul yöneticileri tarafından da benimsenmiştir. Bilimsel

Yönetim Kuramını benimseyen okul yöneticileri; okulda daha önceden belirlenen bir program ve plan dahilinde insan ve madde kaynaklarını verimli bir biçimde kullanarak amaçlarına ulaştırmaya çalışan kişilerdir. Taylor'ın Bilimsel Yönetim Kuramına göre okul yöneticileri birer verim uzmanı olarak değerlendirilmiştir.

Lamond (2003) klasik yönetim anlayışının bir diğer önemli ismi olan Fayol; Taylor'ın aksine örgütlerin alt birimlerinde çalışan işçilerden çok işveren veya örgütün üst kademelerinde yer alan yöneticilerle ilgilenmiştir. Yöneticilerin örgütlerde neler yapabileceklerine ilişkin çeşitli fikirler öne süren Fayol, bir örgütün en önemli bölümünün örgütün yönetim kısmı olduğunu açıklamıştır. Fayol, örgütler için biyolojik organizma metaforundan yola çıkarak örgütleri sosyal organizmalara benzetmiş ve tıpkı organizmadaki beyinin merkezi işlev görmesi gibi sosyal örgütlerde de beyin metaforundan yola çıkarak merkezileşmeye atıfta bulunmuştur. Fayol (1949)' a göre etkili bir örgüt oluşturmada insanların iş ortamında bir araya getirilerek onlara hangi görevleri yapacaklarına ilişkin bilgi vermenin yeterli olmayacağını ifade etmektedir. Örgütlerde bir işi en küçük parçalarına ayırmanın yanında bütüne de odaklanılması gerektiğini belirten Fayol, çalışanların örgütte en etkili olabilecekleri pozisyonda çalıştırılmasının gerekliliği üzerinde durmaktadır (Fayol, 1949, akt. Lamonda, 2003). Fells (2000)' e göre Fayol, örgütlerin nasıl yönetileceğine ilişkin yönetim süreçleri kavramını ortaya atarak örgüt yönetiminin; planlama, örgütlenme, eş güdümlenme, emir verme ve kontrol süreçlerinden meydana geldiğini açıklamıştır. Shafritz ve Jang (2015)' a göre Fayol, yönetim süreçlerini açıklarken örgütte yapılacak işlerin çeşitlendirilmesi ve parçalara ayrılması gibi faktörlerin yanı sıra örgütte merkezileşmenin ve yönetim fonksiyonlarının öneminin gözden kaçırılmaması gerektiğini vurgulamaktadır. Fayol yöneticileri bir organizmanın beyni, çalışanları ise vücudu şeklinde değerlendiren bir metafor kullanmıştır. Hem yöneticiler hem de çalışanlar örgütsel amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelmektedir. Örgütlerde emir veren, karar alan ve verdikleri kararların uygulanma sürecini ve sonuçlarını izleyen yöneticiler iken; çalışanlar ise örgüt yöneticilerinden aldıkları emir ve bilgiler doğrultusunda kasıtlı veya kasıtsız bir biçimde görevlerini yerine getiren personellerdir. Fayol bir örgütün yönetilmesinde yöneticilerin rol ve yeterlikleri üzerinde örgüt çalışanlarına göre daha fazla durmakla beraber yönetimi örgütün en önemli yeri ve merkezi olarak gördüğü söylenebilir.

Klasik yönetim yaklaşımlarının önde gelen bir diğeri ismi Max Weber' dir. Lazarsfeld ve Oberschall (1965) Weber, tarım ve sanayi toplumlarında çalışan işçi sınıfının durumlarını, davranışlarını, tutumlarını ve tarihini incelemiş ve çeşitli araştırmalar yapmıştır. Sosyal bilimlerin önemli kurucu ve uygulayıcılarından biri olan Weber' in örgütsel yaşama; bürokratik yaklaşım modelini getirerek çok önemli katkılar yaptığı söylenebilir (Wolin, 1981). Ritzer (1975) göre Weber' in geliştirdiği bürokratik yaklaşım sadece sosyal bilimleri etkilemekle kalmamıştır. Aynı zamanda onun ortaya attığı uzmanlaşma kavramı, rasyonel bir toplum oluşturmak adına önemli bir gelişme olarak değerlendirilmektedir. Weber; uzmanlaşma ve bürokrasinin, örgütsel verimlilik ve etkinlik bakımından gerekli olduğunu ancak bürokratik yapı ve uzmanlaşmanın örgütsel bir süreç ve güç gerektirdiğini belirtmektedir. Uzmanlaşma ve bürokrasinin rasyonalizm ile ilgili olduğunu ileri sürerek Weber bu iki kavramı rasyonel bir örgüt kurmak için gereken önemli şartlardan bazıları olarak görülmektedir.

Weber (1968)' e göre (aktaran Ritzer, 1975) hayat kişilere değil, kişisel olmayan rasyonel hedeflere odaklanır. Weber nedenselliği çok yönlü olarak görerek örgütün rasyonel hedefleri üzerinde önemle durduğu anlaşılmaktadır. Akalın (2013) bürokraside çalışanlar arasındaki ilişkiler ile çalışanların davranışları görevsel statü bakımından düzenlenmiş olup; bireylerin sahip oldukları yetkiler, sorumluluklar ve kurallar tamamen objektif ve rasyonel bir tarzda oluşturulmaya çalışılmaktadır. Örgütler kişisellikten kurtarıldığında ve rasyonellikleri arttırıldığında en yüksek verimi elde edeceği tahmin edilmektedir. Akçakaya (2017) Weber bürokrasiyi toplumsal açıdan da ele aldığını ifade etmekte olup; toplumda da uzmanlaşma ve rasyonelitenin ön plana alınması gerektiğini belirtmektedir. Klasik yaklaşımda yukarıda sayılan en önemli isimlere bakıldığında onların örgüt yapısı ve örgütteki verimliliği ön plana aldıkları ancak insan kaynaklarını göz ardı ettikleri görülmektedir. Klasik yönetim anlayışı ile geliştirilen kuramların birçoğu örgütte verimin nasıl arttırılacağı amacına yöneliktir. Bu amacı gerçekleştirmeye yönelik, klasik dönemde, fabrikalardaki verimi arttırmak için geliştirilen kuram ve teoriler okullara da uyarlanmış olup eğitimciler tarafından benimsenmiştir (Bursalıoğlu, 2003; Gedikoğlu, 1997). Hanson (1996) klasik dönem yönetim yaklaşımıyla hareket eden eğitimcilerin, okulu, ham maddesi insan olan bir fabrika olarak gördüklerini ve onların okullarda en yüksek verimi elde etmeyi amaçladıkları anlaşılmaktadır.

1950'lerden sonra klasik yönetim anlayışının yerini neo-klasik anlayışa bırakmasıyla beraber insan ilişkileri yaklaşımı ön plana çıkmıştır. Bu dönemde yönetime ilişkin geliştirilen kuram ve teoriler insan merkezli yaklaşım dikkate alınarak yapılmaya başlanmıştır. Andıç ve İşler (2009) neo-klasik dönemi; klasik dönem kavram ve ilkelerine dayanmakla birlikte klasik dönemin yumuşatılmış hali olarak görmekte ve bunu insan ilişkilerinin ön plana çıktığı dönem olarak değerlendirmektedir. Neo-klasik yönetim anlayışı ile birlikte, örgütün yapısal özelliklerinin yanında, örgüt çalışanlarının bireysel özellikleri ve ihtiyaçları gibi daha önceki dönemde ihmal edilen yönler de göz önüne alınmaya başlanmıştır (Gedikoğlu, 1997). Majhi ve Dansana (2021) neoklasik yönetim teorisinin, insancıl ve bireysel faktörlere vurgu yaparak, klasik yönetim anlayışına meydan okuduğunu ifade etmektedir. Klasik yönetim teorileri; modern kamu yönetimi için yasa ve kanunlara, kamu yararı ve verimlilik gibi faktörlere vurgu yaparak güçlü bir örgüt sisteminin oluşturulmasını sağlamıştır. Örgütlerde sadece insan dışı maddi faktörlere odaklanması ve psikososyal faktörler olarak ifade edilen insan ilişkilerinin ihmal etmesi nedeniyle klasik yaklaşım çeşitli sınırlıklara da sahiptir (Alfred, 2015). Sahu (2017) Neoklasik yaklaşım; klasik yaklaşımın sahip olduğu bu sınırlıklar üzerinden ön plana çıkarak örgüt yönetimini etkilediği söylenebilir. Klasik yaklaşım çalışanların psikososyal yönünü ihmal ederek örgütün iş ve mekanik yönelerine odaklanmaktadır. Örgüt çalışanlarının bir süre sonra örgüt içinde psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanmaması nedeniyle klasik yaklaşımın örgüt anlayışına direnç gösterdikleri görülmüştür. Neoklasik yaklaşım, klasik yaklaşımın sahip olduğu sınırlıkları ortadan kaldırmak amacıyla ön plana çıkmıştır. Neoklasik yaklaşım örgütlerde yaşanan eksiklikleri göz önüne alarak insanların ihtiyaçları, davranışları ve tutumları üzerine odaklanmıştır. Neoklasik yaklaşımda örgütler; insanların duygularından ve oluşturmuş oldukları kültürden etkilenen sosyal sistemler olarak kabul edilmektedir. Bu bakımdan örgüt içi grup dinamiği, çalışanların bireysel özellikleri, liderlik ve biçimleri, çalışanların motivasyonları ve örgütün çevresi gibi konuların neoklasik yaklaşımın çekirdeğini oluşturduğu söylenebilir. Eren (2001) Neoklasik dönemde Elton Mayo ve arkadaşları tarafından yapılan Hawthorne araştırmaları, örgüt yönetimine ilişkin yeni düşünce ve fikirlerin doğmasını sağlamıştır. Mayo ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmalarla daha iyi bir topluma ulaşmak için örgüt yönetiminde; bilimsel işletme kadar insan ilişkilerinin de yerinin bulunduğu belirtilmiştir (Bursalıoğlu, 2003). Olson, Verley, Santos ve Salas (2004) 1924 ile 1933 arasında yapılan Hawthorne araştırmaları yönetim tarihindeki en önemli gelişmelerden

biridir. Yapılan bu araştırmayla beraber örgütlerdeki insan faktörünün daha önce hiç olmadığı kadar ön plana çıktığı görülmektedir. Hawthorne araştırmaları örgütlerde ve endüstriyel kuruluşlarda sosyal ve psikolojik faktörlerin dikkate alınmasını hızlandırmış olup; yapılan çalışmalar sonucunda yöneticilerin örgütteki çalışan bireylerin ihtiyaçlarını dikkate alma durumlarında üretimin daha arttığı görülmüştür. Araştırmanın yönetim alanına bir diğer katkısı da araştırma sürecinde “Hawthorne Etkisi” olarak adlandırılan ve çalışmaya katılan deneklerin araştırma sürecinde üretim davranışlarının olumlu yönde değişmesidir. Kendisiyle birebir ilgilendiğini düşünen çalışanların daha fazla üretimde buldukları tespit edilmiştir (Adair, 1984). Sonnenfeld (1983), Hawthorne araştırmalarının sosyoloji, psikoloji ve örgütsel davranış açısından önemli sonuçlar doğurduğunu belirtmektedir. Sonnenfeld (1985) bir başka araştırmasında da Hawthorne araştırmalarının 1924 ile 1933 yılları arasında yapılan 6 çalışmadan oluştuğunu belirtmektedir. Araştırmanın ilk aşamalarında, işçilerin çalıştıkları ortamdaki ışığın azaltılması ve artırılması durumunda hem kontrol hem de deney grubunun ürettikleri ürün sayısında bir değişiklik yaşanmamıştır. Araştırmanın bir sonraki aşamasında bir grup işçinin çalışma ortamları sürekli olarak belirli bir aydınlatma düzeyinde tutulur. Sonra paralel test grubunda bulunan işçilerin düzenli olarak aydınlatılması azaltılır. Bu grupta çalışılan ortamdaki eşya ve malzemeler çok az görünmeye başlayana kadar verimliliğin arttığı görülmüştür. Deney grubundaki işçilerin parlak ışık altında çalıştıklarında, loş ışığa göre daha az yoruldukları görülmüştür. Bir sonraki aşamada uygulayıcılar işçilerin çalıştıkları ortamdaki ışık şiddetini değiştirmemelerine rağmen deney grubundakilere ışığı arttırıp ve azalttıklarını belirtmişler. İşçiler bu aşamada ışık değişmemesine rağmen ışığın artmasının kendileri için daha olumlu bir durum olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar karşısında ışığın çalışma ortamında ikincil bir faktör olduğu asıl olan sosyal ve psikolojik faktörlerin çalışmada kontrol edilemediği anlaşılmıştır. Wickström ve Bendix (2000) sosyal ve psikolojik faktörlerin üretimde belirgin bir artışa neden olduğunu tespit etmiştir. Ancak artan üretim miktarının birçok tanımlanamayan sebebinin olabileceği belirtilmiş; moral, motivasyon, iş birliği, örgütte yapılan denetimin türü, resmi olmayan ilişkiler ve sosyal birlik gibi unsurların üretimi arttırabileceği anlaşılmıştır. Hawthorne araştırmalarında sert bir denetimden kurtulma, çalışanlara yönelik olumlu tutum, kişiler arası iyi ilişkiler ve örgüt içindeki dinlenme süreleri gibi faktörlerin veya bu faktörlerin kombinasyonlarının verimlilikte artışa neden olabileceğini belirtmiştir. Merrett (2006) Hawthorne araştırmalarında üç farklı departman üzerinde yapılan aydınlatma

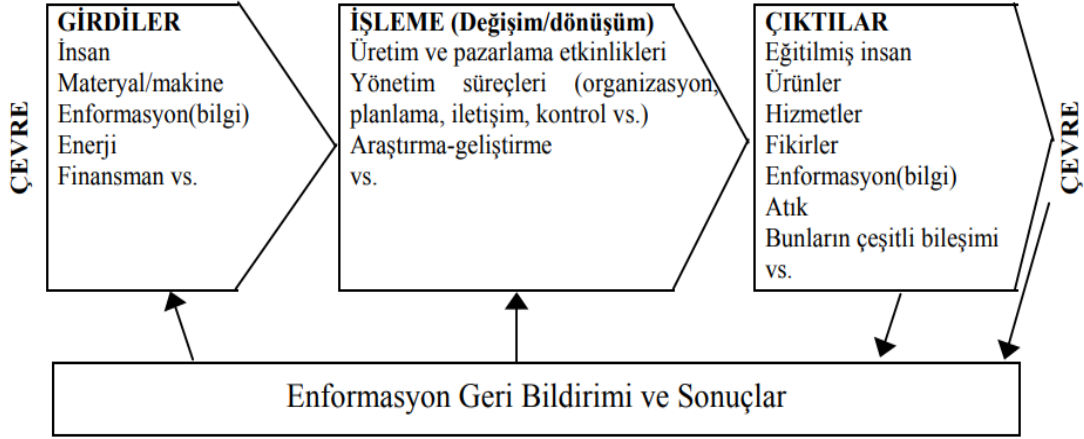
deneyinde; adınlatmanın yavaş yavaş olarak arttırıldığı iki departmanda üretimin diğer departmanlara göre daha fazla arttığı tespit edilmiştir. Yapılan deneyler sonucunda fiziksel faktörler dışında sosyal ve psikolojik faktörlerin üretim üzerinde etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Brannigan ve Zwerman (2001) Hawthorne araştırmalarında fabrikalarda çalışan bireylerin ihtiyaçları ile çalışanlar arasındaki ilişkilerin araştırılmasıyla bu araştırmaların 20. yüzyıla yönetim açısından damga vurduğu söylenebilir.

1970'lere gelindiğinde ise sosyal bilimlerdeki hızlı gelişmeler ve ortaya çıkan yeni paradigmalara yönetim bilimini etkilemesiyle beraber (Bursalıoğlu, 2003; Gedikoğlu, 1997) modern örgüt ve yönetim biliminin temelleri atılmıştır (Eren, 2001). Hoy ve Miskel (2010) çağdaş yaklaşımda yönetim biliminde geliştirilen kuram ve teorilerle örgütler birer sistem olarak ele alınmış olup; açık sistem modeli olarak değerlendirilen örgütlerin rasyonel ve rasyonel olmayan perspektifleri birleştirilmiştir. Çağdaş yaklaşımda örgütler dinamik ve karmaşık yapılar olarak değerlendirilmekte olup örgütlerin rasyonel olan ve rasyonel olmayan yönleri ile birlikte formal ve informal yapıları bulunmaktadır. Örgütler, bir yandan amaçlarını gerçekleştirmek için formal yapılara sahip iken, diğer taraftanda ihtiyaçları ve beklentileri örgütün amaçlarıyla çelişebilecek çalışan personellerden oluşmaktadır. Bu durum örgütlerin hem formal hem de informal yönlerinin olduğunu göstermekle beraber örgütler çevreleriyle sürekli etkileşim halindedir. Çağdaş yaklaşımda örgütler kaotik çevrelerde yer alan ve birden çok merkeze sahip yapılar olarak değerlendirilmektedir (Prewitt, 2004). Postmodern dünyada örgütlerin salt kâr zarar amacıyla hareket etmedikleri, karşılıklı fayda ilkesinin gözetildiği iş birliği ve katılım anlayışının önemsendiği bir örgüt yapısı oluşturulmaya çalışılmaktadır (Prewitt, 2004).

Sistem yaklaşımına göre; örgütlerin etkililiği sadece örgüt içi sahip olunan maddi kaynaklar ve insan kaynağıyla açıklanamaz. Örgüt dışındaki çevrenin sosyo ekonomik düzeyi, demografik özellikleri ve sahip olunan kültür; örgütlerin etkililiğinde ve işleyişinde önemli paylara sahip olabilmektedir (Ainscow, Dyson, Goldrick ve West, 2012). Bansler (1989) sistem yaklaşımının örgütlerde akılcılığı, etkililiği, verimliliği denetim ve kontrolü ön plana koyduğu söylenebilir. Bir bakıma klasik yaklaşımda örgütlerin daha önce belirlenmiş kurallara uymaları durumunda; örgütün tıpkı bir makine gibi çalışarak görev ve amaçlarını gerçekleştirebileceği ifade edilmektedir. Sistem yaklaşımının zamanla daha da geliştirilmesiyle insan faktörünün diğer sistem

parçalarından daha önemli olduğu anlaşılmış ve insan faktörünün sistemdeki diğer faktörler gibi sadece sayılarla ölçülemeyecek kadar karmaşık olduğu görülmüştür. İnsanların rasyonel yönünün dışında rasyonel olmayan inanç, tutum ve algıları; bir taraftan insanların uyarıcılara karşı verebilecekleri tepkilerin karmaşıklaşmasına neden olurken diğer taraftan da verilecek tepkilerin neler olabileceğine ilişkin tahmin yürütmeyi de zorlaştırabilmektedir. Sistem yaklaşımına göre insanların rasyonel olan ve rasyonel olmayan taraflarının olması örgütü salt rasyonel yaklaşıma göre yönetmede çeşitli sorunlar yaratıp örgüt içinde karmaşıklığa yol açabilir. Diğer taraftan örgütün bir sistem olarak karmaşık sorunlarla dolu olan yakın ve uzak çevresiyle de etkileşim halinde olduğu ifade edilmektedir. Sarthory (1979) örgütleri sadece örgütün sahip olduğu insan ve diğer maddi kaynaklarla açıklamanın yetersiz olabileceğini bu nedenle örgütlerin yakın ve uzak çevresinin de örgütleri değerlendirirken dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Sarthory, Weber' in kapalı bir sistem modeli ile örgütleri ele alması nedeniyle bürokratik yaklaşım modelini, çeşitli eksiklikleri de kendi içerisinde barındırmaktadır. Toplumsal yapının örgütler üzerinde önemli etkilerinin olabileceğini belirten araştırmacı; çevrenin örgütün işleyişi üzerinde önemli etkilerinin olabileceğini ve toplumun faydalı olmadığını düşündüğü kurum ve örgütlerin faaliyetlerini devam ettirebilmelerinin hatta varlıklarını sürdürülebilmelerinin zor olacağını ifade etmektedir. Bu durum toplumun örgütleri neden kabul ettiği ve örgütlerin büyümelerini nasıl desteklediği gibi soruları karşımıza çıkarmaktadır. Sarthory, bu aşamada örgütlerin varlığını devam ettirebilmesi için, verimlilik ve ürettiği ürüne yönelik çevrenin talebi dışında; toplumun hem ideolojik hem de çeşitli sosyal beceriler açısından geliştirilerek örgütten faydalanabilecek düzeye getirilmesinin önemli olduğunu belirtmektedir. Suwardi ve Surendro (2014) örgütün içinde bulunduğu çevrenin karmaşık olması ve hızlı bir değişimin yaşanması yeniliklere açıklık ve değişimlere uyum konusunda örgüt üzerinde bir baskı yaratarak örgütün büyümesini ve gelişmesini sağlayabilecek bir durum meydana getirebilmektedir. Sistem yaklaşımı açısından örgütler, insan veya makinalar tarafından üretilen bir bilginin veya ürünün örgüt veya örgüt dışı müşterilere sunulmasıdır. Örgütlerde oluşturulan bilgi veya ürün çıktıları; örgütün sahip olduğu hiyerarşi şekli, yapısının karmaşıklık düzeyi, örgütün yakın ve uzak çevresi gibi birçok değişkenden etkilenebilmektedir. Özetle örgütlerin bilgi veya ürün çıktılarını; örgüt içi ve dışı birçok değişkeni göz önüne alarak şekillendirip üretmeleri gerekmektedir.

Yalçinkaya (2002) sistem yaklaşımının üç temel özelliğinin olduğunu; sistemlerin ilk olarak çevresinden girdi aldıklarını ve almış oldukları girdileri bir süreç içerisinde işleyerek çıktı haline getirip çevreye sunduklarını belirtmektedir.



Şekil 1. Açık sistem modeli

Şekil 1. Açık sistem modeli
Kaynak: Yalçinkaya (2002)

Açık sistem özelliği gösteren örgütlerden biri olan okullarda yukarıda verilen şekle benzer olarak girdi, işlem ve çıktı süreçleri bulunmaktadır. Eğitim örgütlerinin çok yönlü ve karmaşık bir yapıya sahip olmaları çevrelerindeki beklentileri gerçekleştirme amaçlarının bulunması gibi nedenler, eğitim örgütlerinde sistem yaklaşımını zorunlu kılmaktadır. Açık sistem olarak değerlendirilen okullar kendisini oluşturan öğelerden etkilenmekte ve dış çevre ile de etkileşim halinde bulunmaktadır. Okullar etkileşim sonucunda çevreden çeşitli girdiler almakta süreç içerisinde çeşitli yöntem ve teknikler uygulanarak girdiler işlenmekte ve bütün bunlar yakın veya uzak çevreye çıktı olarak geri verilmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 2013).

Kaya (1979)' ya göre 1970 sonrası geliştirilen sistem yaklaşımı genel bir örgüt yönetimi dışında; eğitim yönetimi alanına da yeni fikir ve anlayışlar getirerek eğitim örgütlerinin açık toplumsal sistemler olarak ele alınmasını sağlamıştır. Klasik yaklaşım, neo klasik yaklaşım ve çağdaş yaklaşımlarda örgüt yönetimine ilişkin geliştirilen birçok kuram ve teorinin eğitim yönetimini de doğrudan veya dolaylı olarak etkilediği görülmektedir. Bursalıoğlu (1985) örgüt yönetimi için geliştirilen sistem yaklaşımının temelde, canlı varlıkların organizmalarından yola çıkılarak makinalara uyarlandığını ve sonrasında ise geliştirilen teorinin eğitim örgütlerinde de uygulandığını belirtmiştir. Bu durum klasik, neo-klasik ve sistem yaklaşımlarında örgütler için geliştirilen yönetim

teorilerinin, eğitim yönetimi alanını da etkilediği veya etkileyebileceğini göstermektedir.

Yönetim biliminin bir dalı olarak değerlendirilmekte olan eğitim yönetimi; son yıllarda dünyada ve ülkemizde kuram ve uygulama açısından önem kazanan bir bilim dalıdır (Örücü ve Şimşek, 2011). Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversitelerde açılan eğitim yönetimi bölümlerinde, ilk bilimsel ve akademik çalışmalar yapılmaya başlanmış; daha sonraki yıllarda diğer ülkelerde, eğitim yönetimi alanı, kuram ve uygulama açısından ilerlemeler kaydederek gelişmiştir. ABD 'de fabrika ve reklam şirketlerinde yönetim alanına ilişkin geliştirilen ilkeler, daha sonra eğitim yönetimi alanına da uyarlanarak eğitim örgütlerinde uygulanmıştır. Endüstriyel modeller için geliştirilen birçok teori eğitim ortamlarına uygulanırken; ilerleyen yıllarda eğitim yönetimi alanında geliştirilen teori, kuram ve alanla ilgili araştırmalar vasıtasıyla eğitim yönetiminin bir bilim dalı olarak geliştiği görülmektedir (Papa, 2009).

Ülkemizde eğitim yönetimi bilim dalının gelişim sürecine bakıldığında Örücü ve Şimşek (2011); Tevhid-i Tedrisatın kabulü, yabancı bilim adamlarının ülkemize yapmış olduğu ziyaretler, Türk Eğitim Sistemine ilişkin yazmış oldukları raporlar, üniversitelerde Eğitim Yönetimi alanının açılması, Milli Eğitim Şuraları ve şuralarda alınan kararlar ile eğitim yönetimiyle ilgili çıkan yönetmelikler gibi birçok gelişme alana olumlu ya da olumsuz etkilerde bulunmuştur. Cumhuriyetin ilanı sonrasında üniversitelerde kurulan eğitim yönetiminin lisans ve lisansüstü programlarıyla bir akademik disiplin yoluna girmiştir. Ülkemizde son yirmi yılda yaşanan sosyal, ekonomik ve politik gelişmeler doğrultusunda eğitim yönetimi alanında geliştirilen kuram ve uygulamalar, ülkemizde de önem kazanmıştır. Eğitimde ortaya çıkan sorunların çözümü ve ihtiyaçların giderilmesinde, eğitim yönetimi alanında geliştirilen kuram ve uygulamalardan uygulayıcılar da faydalanmaktadır. Taymaz (2000) okul yönetimini tanımlarken; onu eğitim yönetimdeki ilke ve kuramların sınırlı bir alana uygulanması olarak ifade etmektedir. Başar (1994) okul yönetimindeki başarı durumunu belirleyen önemli faktörlerden birinin de sınıf yönetimi olduğunun altını çizerek, eğitim yönetimini eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşması için maddi kaynakların ve insan kaynaklarının etkili bir biçimde kullandırabilecek karar ve politikaların uygulanması olarak ele almıştır. Okul yöneticileri, okullarını 1739 sayılı Milli Eğitim Temel kanununun genel ve temel ilkeleri doğrultusunda belirlenmiş amaçlarına ulaştıracak şekilde yönetmekten sorumludurlar. Türk Milli Eğitimin genel amacı 1739 sayılı Milli Eğitim

Temel Kanununda belirtilmiştir. Bu kanuna göre Türk Eğitim Sisteminin genel amacı aşağıdaki haliyle yer almaktadır:

“Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek.”

Ada ve Baysal (2010) Türk Milli Eğitim Sisteminin 1739 sayılı kanununda belirlenen amaçlara ulaşarak; bireysel ve toplumsal refah ve mutluluk seviyesinin arttırılacağını ve toplumsal kalkınmanın desteklenerek, Türk Milletinin çağdaş milletler arasında yer almasının sağlanabileceğini düşünmektedir.

Türk Milli Eğitim Sisteminde belirtilen amaçlarının gerçekleştirilmesinde şüphesiz okulların rolü oldukça önemli görülürken; ayrıca “her okul, müdürü kadardır” ifadesinden yola çıkarak (Pürçek, 2017) okul müdürlerinin 1739 sayılı kanunda belirtilen amaçların bireyler tarafından kazanılmasında okuldaki en önemli görev ve sorumluluklara sahip olduğu söylenebilir. Bu bakımdan okul yöneticiliğinin bir uzmanlık alanı olarak görülerek, hizmet öncesi ve hizmet içi yetiştirilmelerine önemin verilmesinin Türk Eğitim Sistemi açısından bir gereklilik olduğu söylenebilir. Balcı (2008) 1953 yılında Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü'nün (TODAİE) açılmasının ardından okul yöneticilerinin yetiştirilmesine önem vermeye başlanmıştır. TODAİE ile birlikte okul yönetimi hakkında okul yöneticilerine genel yönetim bilgilerinin kazandırılması; onların okul yönetimine ilişkin ortak bir anlayış geliştirmelerine katkı sağlanması amaçlanmıştır. Aynı yıllarda okul yöneticiliğinde uzmanlaşma ihtiyacının hissedilmesi üzerine 1950 yılında Ankara Üniversitesinin Eğitim Fakültesinde Eğitim Yönetimi bölümü açılarak; ülkemizde alanında uzman okul yöneticisi ihtiyacının karşılanmasına çalışılmıştır. 1981 yılında çıkarılan bir kanunla da eğitim fakültelerinin sayıları arttırılırken bazı eğitim enstitüleri, eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür. Enstitülerin fakültelere çevrilmesiyle beraber çeşitli eğitim bilimi bölümlerinde lisansüstü programlar açılmıştır. Yaşanan bu gelişmelerden sonra 1997

yılında Yükseköğretim Kurulu, eğitim fakültelerini yeniden yapılandırırken; 2007 yılına gelindiğinde de YÖK, Eğitim Yönetimi bölümüne ilişkin çeşitli düzenlemeler yapmıştır.

Eğitim yönetiminin ülkemizde ve dünyadaki gelişiminin bir süreç içerisinde olduğu görülürken yönetim anlayışına ilişkin fikirlerin de bir süreç içerisinde geliştiği söylenebilir. Eğitim yönetimi alanında klasik yönetim teorisinin de etkisiyle birlikte ilk kuramsal çalışmalarda pozitivist yaklaşımın benimsendiği görülürken; 1970'lerden sonra ise Greenfield'in ortaya atmış olduğu yorumsamacı kuramla beraber, fenomenolojik bakış açısı, eğitim yönetimde yapılan araştırmalarda kullanılmaya başlanmıştır. Eğitim ile yönetim arasında var olan ilişkinin üzerinde önemle durmak gerektiği eğitim sisteminin girdisinin ve çıktısının insan olması nedeniyle işletme yönetimde salt geleneksel yaklaşımların eğitim yönetimde de aynı şekilde uygulanamayacağı ifade edilebilir (Çelik, 1997). Simon (2013) eğitim örgütlerinin girdi ve çıktısının insan olması nedeniyle bunun diğer örgütlerin yönetiminden farklılaştığını belirtirken ayrıca ona göre eğitim örgütleri sahip oldukları kültür açısından da diğer örgütlerden farklılıklar göstermektedir. Bu durumun nedenlerinden birinin eğitim örgütleri olan okullarda girdi ve çıktının insan olması ve yine süreçte işlenecek en önemli kaynağında yine insan olarak karşımıza çıkmasıdır. Bilimsel işletmecilik modelinin eğitim yönetimine tüm yönleriyle uygulanamayacağını belirten Dewey (1946)' e göre okullarda öğretmenlere katılım fırsatının verilmesi halinde; öğretmenler ile okul yöneticileri arasındaki ilişkinin olumlu bir biçimde gelişebilecektir. Çelik (1997)' e göre eğitim yönetiminin en önemli üç unsuru öğrenci, öğretmen ve okul yöneticisidir. Eğitimde öğrenci, istenilen nitelikleri henüz kazanmamış olan ancak yapılacak eğitim ve öğretimle beraber süreç içerisinde istenen davranışların kazandırılarak işlendiği kaynaktır. Öğretmen eğitim örgütlerinin önemli bir kaynağı olup; öğrencileri işleyen bir başka insan kaynağıdır. Kaya (1993) eğitim sisteminin girdisinin insan olması nedeniyle, eğitim yönetimi, girdisi insan olmayan diğer sistemlerden farklılık göstermektedir. Ada ve Baysal (2010)' da Kaya' nın görüşlerini desteklemektedir. Onlara göre eğitim sistemlerinin işlev, yapı ve amaç yönünden diğer örgütlerden farklı olmasının temel nedeni onun insan merkezli olmasından kaynaklanmaktadır. Okul yöneticisi ise; hem öğrencilerin eğitim öğretimin amaçları doğrultusunda yetiştirilmesini sağlamak hem de öğretmenlerin belirlenen amaçları gerçekleştirme doğrultusunda çalışmasını ve gerektiğinde de yetiştirilmesini sağlamaktan sorumludur.

Bush (2006) okul yöneticilerinin okulu amaçlar doğrultusunda yönetmelerinin kendileri için bir görev olduğunu ve bu durumu sağlayabilmek için de onun, okuldaki diğer paydaşlarla birlikte çalışması gerektiğini belirtmektedir. Shaturaev ve Bekimbetova (2021) eğitim yönetimi alanı; eğitim öğretimde belirlenen amaçlara ulaşma konusunda okul yöneticilerine sorumluluklar yüklemenin yanı sıra okullarda bir hiyerarşinin oluşmasına da katkı sağlamaktadır. Özdemir (2017) eğitim yönetim alanında ortaya atılan teori ve kuramlarının temelini genel olarak örgüt teorisine dayandığını söyler. Benzer bir biçimde eğitim yönetiminin gelişme gösterdiği yıllara bakıldığında; eğitim yönetimi alanında çalışan akademisyen ve yöneticilerin; örgütsel davranış bilimlerinde meydana gelen gelişim ve değişimleri yakından takip ettikleri de söylenebilir.

Eğitim yönetimi alanı gelişimi devam ederken, alanın çeşitli eleştirilere de maruz kaldığı görülmektedir. Alanın uygulamalı kısmına gereken önemin verilmemesi, eğitimin temel sorunlarından uzaklaşılması, sistem çıktılarının göz ardı edilmesi veya bunun görmezden gelinmesi gibi nedenlerle eğitim yönetimi bir bilim dalı olarak çeşitli eleştirilere maruz kalmaktadır (Örücü ve Şimşek, 2011). Eğitime ilişkin belirlenen politikaların soyut olması ve bu durumun eğitim öğretim faaliyetlerinde belirlenen amaçlara da yansımaları, okullarda amaçları gerçekleştirme derecesine ilişkin başarının objektif bir şekilde değerlendirilmesini zorlaştırmaktadır. Okullarda kazandırılacak amaçların öğrencilere ne ölçüde kazandırıldığına ilişkin ölçütler genelde somut bir biçimde değerlendirilip ölçülemezler. Türk Milli Eğitim Sisteminin 1739 sayılı kanundaki genel amaçlarına bakıldığında “iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri davranış ve alışkanlıkları kazandırmak” şeklinde bahsedilen bu amacın ne düzeyde kazandırıldığına ilişkin ölçütler nelerdir sorusunu sordumuzda verilecek cevapların sayısız olabildiği görülmektedir. Balcı (2014)’ ya göre de “iyi bir vatandaş” etnik ve sınıfsal birçok katmanı olan toplumlar için önemli görülmele beraber uluslararası bir okul hedefi olarak görülmektedir. Okullarda kazandırılacak bu hedefin ölçülmesine ilişkin bir fikir birliği veya herhangi bir görüşte bulunmamaktadır. Bu bakımdan eğitim öğretimde amaçlara ve politikalara ilişkin ölçütlerin geliştirilmesi ve geliştirilen ölçütlere göre bir değerlendirmenin yapılmasının oldukça güç bir durum olduğu söylenebilir (Ada ve Baysal, 2010).

Eğitim öğretimde politika ve amaçların soyut olması dışındaki eleştirilere bakıldığında bazı araştırmacılar (Donmoyer, 1999; Littrell ve Foster, 1995)

üniversitelerde görevli olan bazı akademisyenlerin; akademik kaygılar ve kısa zamanda akademide yükselme isteklerinin yanı sıra uzmanlıklarını pekiştirerek güçlendirme adına uygulamalarda yaşanan sorunları görmezden geldiklerini ve onların kendi ütopyik dünyalarında yaşadıklarını belirtmişlerdir. Okul yönetimi ile ilgili var olan kuramsal ve teorik bilginin uygulamada nasıl kullanıldığına bakıldığında; Gore ve Gitlin (2004)' e göre okul yöneticisi açısından kuramsal bilgi herhangi bir anlam ifade etmemekte ve okul yöneticileri genellikle görevlerini deneyimleriyle gerçekleştirmektedir. Okul yönetimi ile ilgili kuramsal ve teorik bilgilerin genellikle akademisyenler tarafından kullanıldığı ve benimsendiği görülürken, uygulayıcıların daha çok kendi deneyimlerine başvurdukları söylenebilir. Yönetim alanında Samier (2008)' in yapmış olduğu çalışmada da 21. yüzyılda meydana gelen ekonomik, toplumsal, politik değişim ve gelişmelerin bilimsel açıdan moda sayılabileceğimiz gelip geçici akımlara yol açtığını belirtilmektedir. Moda sayılabilecek bu bilimsel akımların eğitim yönetimi bilim dalında yapılan bilimsel çalışmaları da olumsuz olarak etkilediği ve eğitim yönetimi alanında kendi ifadesiyle “bayağılaşma” gibi ciddi bir problemin ortaya çıktığı belirtilmiştir. Samier, eğitim yönetiminde liderlik üzerinde sayısız çalışmalar yapıldığını ancak; birçok çalışmanın bilimsellikten ve hatta bilimsel bir anlayıştan uzak olduğunu ve son yıllarda yapılan bu tür çalışmaların da eğitim yönetimi alanında oluşturulmuş olan bilgi birikimine zarar vererek sıradanlaşmaya yol açtığını vurgulamaktadır.

2.2. Yönetici ve Okul Yöneticisi

Yönetim kavramı detaylı bir şekilde açıklandıktan sonra yöneticinin ne olduğunu tanımlamak doğru bir yaklaşım olacaktır. Yöneticilik uzun zamandır üzerinde düşünülen ve fikir üretilen bir kavram olup (Bozkurt ve Deniz, 2021; Genç ve Alayoğlu, 2016) yöneticilikle ilgili birçok araştırmacının tanım yaptığı görülmektedir. Yöneticilik örgütsel amaçlara ulaşmak (Bridge, 2003) örgütteki bireylerin örgütsel amaçlara ulaşmak için koordinasyonunu sağlayabilmek (Deliveli, 2010, s.50) ve işlerin etkin bir şekilde yaptırılabilmesidir (Atıgan, 2013). Eren (2001) bir örgütte kendi emri altında bulunan bireylerin aralarında, örgütün daha önceden belirlenen amaçlarının gerçekleştirilmesi için iş birliği sağlayan ve onları koordineli bir şekilde çalıştırabilen kişileri yönetici olarak tanımlamaktadır. Açık sistem teorisine göre yönetici, örgütün iç ve dış çevre koşulları ile örgütün iç öğelerini dikkate alan ve örgütün sahip olduğu madde ve insan faktörlerini etkili bir şekilde kullanabilen bireyler olarak tanımlanmaktadır. İki tanımı bileştirdiğimizde yöneticinin kim olduğu daha açık bir

şekilde anlaşılmaktadır. Buna göre yönetici; örgütün maddi ve insan faktörlerini örgütün amaçlarına ulaşma adına etkili bir şekilde kullanabilen çalışanların amaçlar doğrultusunda hareket etmesini sağlayabilen kişidir. Appleby (1991) yöneticiyi, bir örgütün sahip olduğu insan kaynağını ve maddi kaynağı kullanarak örgütü amaçlarına ulaştırmaya çalışan kişi olarak belirtmiştir. Yönetici daha geniş tanımıyla çağdaş yönetim ilke ve yöntemlerini bilen ve örgütte meydana gelen olaylara bilimsel yöntem ve ilkeleri uygulayabilen; örgütte ortaya çıkan sorunlara duyarlı olan iletişim becerileri gelişmiş kişiler olarak değerlendirilebilir (Zaleznik, 1995). Yöneticiden farklı olan lider ise örgütte çalışanları veya topluluk içersindeki izleyenlerini çeşitli amaçlar doğrultusunda yönlendirebilen, harekete geçiren ve grup içinde ön plana çıkan bir birey olarak tanımlanmaktadır (Demir, Yılmaz ve Çevirgen, 2010). 1950' li yıllardan bu yana yöneticilik ve liderlik kavramları arasındaki ilişki tartışılırken (Thomson ve McHugh, 1995); lider ve yöneticilik kavramlarının genelde aynı anlama gelecek şekilde kullanıldığı ve örgütlerde görev yapan her bir yöneticinin, aynı zamanda kurumlarının birer lideri olarak da kabul edildiği görülmektedir (Şimşek, 1998). Yönetici resmi olarak görev yapmakta olduğu örgütün amaçlarını gerçekleştirmek adına örgütün prosedürünü ve yasaların gücünü kullanırken; lider ise yasal gücü olsun veya olmasın izleyicileri üzerinde etkileme gücünü kullanmaktadır (Bulut ve Bakan, 2005). Yönetici ve lider her ne kadar yakın anlamda kullanılan iki kavram olsa da aralarında belirgin çeşitli farklılıkların da olduğu görülmektedir (Thomson ve McHugh, 1995). Bir örgütün kaynaklarını en verimli şekilde kullanarak amaçlarını gerçekleştirebilmesi veya amaçlarına ulaşma konusunda örgütü en verimli hale getirilmesi; yöneticinin liderlik becerileriyle mümkün görünmektedir (Kaya, 1986 s. 101). Örgüt için yönetici açısından en ideal durumunun yöneticinin aynı zamanda liderlik becerilerine sahip olması ile geçekleşmektedir (Bulut ve Bakan, 2005).

Mücevher ve Erdem (2019) 21. Yüzyıla beraber ortaya çıkan teknolojik gelişmeler ve toplumsal değişimler örgütlerin işleyişlerini de etkileyerek örgütleri geçmişe oranla daha kaotik ve düzensiz yapılar haline dönüştürdüğü söylenebilir. Örgütte yaşanan karmaşıklıklar ve düzensizlikler nedeniyle yöneticilik; gün geçtikçe daha önemli bir meslek haline gelirken; yöneticilik mesleğinin başarı ile yapılabilmesi de yönetim alanında uzman olan etkin ve yeterli yöneticilerle mümkün olabilmektedir (Drucker ve Peter, 2010; Özel, 2016). Mücevher ve Erdem (2019) yönetim alanında gerekli yeterliklere sahip olan yöneticiler, örgütü amaç ve hedefleri doğrultusunda

yönetmeye çalışırken; aynı zamanda yönetmiş oldukları örgütün güçlü ve zayıf yönleri hakkında fikir sahibi oldukları görülmektedir. Yönetim alanında uzman olan yöneticilerin bir taraftan örgütte karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm yollarını çalışanları ile birlikte ararken diğer taraftan da çalışanlarına liderlik yaparak örgütün verimliliğini arttırmaya çalışmaktadır. Başarılı bir yönetici çalışanlarının etkililiğini artırarak örgütü amaçlarına yaklaştıran kişi olarak ele almaktadır (Barutçugil, 2006). Ersan (1994)' a göre başarılı yöneticiler örgütün amaçlarının neler olduğunu bilmeli ve benimsemeli, amaçlara ulaşabilmek için gayret göstermeli, amaçlara ulaşmaya çalışırken de örgütte var olan bireyleri örgütsel amaçlara hizmet edecek şekilde yönlendirebilmelidir. Özellikler yaklaşımının aksine yönetim alanında yeterliklere dayalı uzman bir yönetici; öğrenilebilir becerilerle mümkün olabilmektedir (Drucker ve Maciariello, 2007).

Yöneticiler örgütler açısından son derece önemli insan kaynakları arasında olup yönetim süreçlerinin her basamağında kilit bir rol üstlendiği ifade edilmektedir (Uğur, 2014 s. 123). Yöneticiliğin bir sanat mı yoksa; uzmanlığa dayanan bir süreç mi olduğu konusunda yıllarca tartışma yapılmasına rağmen (Bursalıoğlu, 2003) örgütlerde yapılan işlerin karmaşıklığının artması ve iyi bir eğitim almış bireylere olan ihtiyaç gibi etkenler yöneticilerde uzmanlaşmayı gerekli hale getirmektedir (Can, 2008; Gümüş,1999). Yönetim örgütte var olan amaçların gerçekleştirilmesi için daha önceden planlanan eylemlerden oluşan karmaşık bir süreç olmakla beraber (Çoruk, 2012) yönetim, toplumun ve bireyin ihtiyaçlarını karşılamak ve örgütsel verimliliği arttırmaktır (Başaran, 2000). Bu bakımdan yöneticilerin sosyal ve ekonomik değişim ve gelişimlerin farkında olarak izleyebilmeli ve değişen koşullara göre de örgütün amaçlarını gerekirse tekrar düzenleyebilecek yeterliklere sahip olması gerektiği söylenebilir. Sürekli olarak değişen ve gelişen bir çevre içerisinde yönetimin yönü de sürekli olarak gelişime, değişime ve yenileşmeye dönük olması gerekmektedir (Başaran, 2000; Çoruk, 2012). Sistem teorisi açısından da örgütün içerisinde bulunduğu çevreye uyum sağlamasının örgütün yaşamını devam ettirmesi ve çevrenin beklentilerine cevap verebilmesi açısından da önemli olarak görülmektedir. Okulun yakın ve uzak çevresinin beklentilerine cevap verebilmesinde okul müdürünün önemli rol ve görevlerinin olduğu söylenebilir. Greenfield (1995) okul yöneticileri ile yapmış olduğu çalışmada; bir okul yöneticisinin okulundaki tüm öğrencileri için başarılı öğretme ve öğrenme ortamını oluşturabilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Etkili öğretim ve öğrenme ortamının olduğu bir okulda eğitim ve öğretime ilişkin amaçlara daha kolay ulaşabileceği gibi

paydaşların eğitim öğretim faaliyetlerine ilişkin moral ve motivasyonlarının yüksek olduğu ifade edilebilir. Ayrıca Greenfield okul yöneticisini; okuldaki paydaşları yönlendirebilen ve onların tercihlerinde değişiklik yaratarak etkili okul ortamı oluşturabilen kişiler olarak ele almaktadır. Özetle Greenfield' a göre okul yöneticisi; okulundaki öğrenci öğretmen ve veli üzerindeki etkileme gücünü kullanarak onların algı, tutum, davranış ve hatta inançlarında değişiklikler yaratarak paydaşları okulun amaçları doğrultusunda yönlendirebilen kişidir. Okul yöneticisinin paydaşlar üzerinde bu düzeyde etkili olabilmesi sadece yasal gücünü kullanması durumunda mümkün görünmemekte ve bu nedenle okul yöneticisinin aynı zamanda okul toplumu açısından bir lider olabilecek özelliklere ve yeterliklere sahip olabilmesini gerektirmektedir. Amatea ve Clark (2005) etkili öğretme ve öğrenme ortamlarına sahip okullar yaratabilmek için okul yöneticilerinin okul toplumuna yapacağı liderlik ve onlarla olan ilişkilerini nasıl düzenleyeceği üzerine tekrar düşünülmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Cawelti (1981) okul yöneticilerinin; diğer kurum yöneticilerinden farklı olarak zamanlarının bir kısmını okulda yaşanan disiplin sorunları, veli görüşmeleri, resmi evrak işleri ve okullarında ortaya çıkan beklenmedik problemlerle geçirirken; diğer taraftan da Denig ve Quinn (2001)' e göre okul yöneticileri, okulun hedeflerine ulaşma konusunda paydaşları teşvik ettikleri, onların çabalarına destek oldukları hatta ihtiyaçlarını karşılamak için de onlara zaman ayırdıklarını belirtmektedir. Kowalski, Petersen ve Fusarelli (2009)' ye göre de 21. Yüzyılda iletişim şekillerimiz ve kültüre ait çeşitli öğeler sürekli değişmektedir. Okulun yakın ve uzak çevresinde meydana gelen bu değişimler bir şekilde okulları da etkilemesi nedeniyle okul yöneticilerinin okullarında yaşanan değişimi yöneterek okulunun sürekli değişim ve gelişimini devam ettirmekle sorumlu olduğu ifade edilmektedir. Okulunu sürekli olarak daha iyiye doğru geliştirebilmeleri ve değiştirebilmeleri okul yöneticilerinin paydaşlarıyla ve paydaşlarında birbirleriyle kurmuş oldukları iletişimin kalitesi ile de ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle yöneticinin örgütte yapmış olduğu birçok eylem ve faaliyetin niteliği aslında paydaşlarla kurmuş olduğu iletişimin niteliğiyle doğru oranlı olarak birbirini etkilemesi söz konusu olabilmektedir.

Yöneticiler karmaşık işleri yerine getirirken örgütteki birçok görev ve faaliyeti yerine getirmektedir. Yöneticilerin bir örgütü yönetmek için yapmış oldukları görev ve faaliyetler genel olarak yönetim süreçleri adı altında gruplandırılmaktadır (Can, 2008). Taymaz (2000)' a göre yönetim bilimi ilgili birçok akademik çalışma veya kaynak

incelendiği zaman yönetim süreçlerini tanımlayan benzer birçok kavramın olduğunu belirtmektedir. Yönetim; çalışanların davranışlarını ve düşüncelerini örgütün amaçları doğrultusunda yönlendirme etkinliği olarak düşünüldüğünde buna ilişkin yönetici tarafından yapılacak bütün eylemlerin yönetim süreçleri içerisinde yer aldığı görülmektedir. Bursalıoğlu (2015) birçok araştırmacının yönetim süreci öğelerini farklı şekillerde sınıflandırdığını ancak yönetim süreçlerine ilişkin ilk sınıflandırmanın klasik bir yaklaşımla Henri Fayol tarafından yapıldığını belirtmektedir. Fayol örgütteki yönetim süreçlerinin öğelerini; planlama, örgütlenme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol olmak üzere 5 temel öğeden oluştuğunu ifade etmektedir. Yöneticinin, yönetim süreçlerini etkili bir şekilde kullanması ile örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesinin doğrudan ilişkili olduğu düşünüldüğü gibi yönetim süreçleri bir bakıma örgütü yaşatma süreci olarak da değerlendirilmektedir (Açıl, 2020; Yoncalık, 2005). Yönetim kademesinde görev yapan her yöneticinin, yönetim süreçleri hakkındaki kuramsal veya teorik bilgiye sahip oldukları varsayılırken; yönetim süreçlerinin örgüt içinde ve dışında etkili bir şekilde kullanılması ise yöneticilerin sahip olduğu beceri ve yeterliklere göre değişmektedir (Summak ve Yazgan, 2007). Yönetim süreçlerinin başarısının bir bölümü, okul yöneticilerinin sahip oldukları bilgi, beceri ve yeterlikleri ile ilişkiliyken; yönetim süreçlerinin etkililiğinin tamamının okul yöneticilerinin yeterliklerine de bağlanamayacağı görülmektedir. Bu konuda Greenfield (2005) birer açık sistem olan okulların içinde buldukları çevrelerinin karmaşık bir yapıya sahip olması nedeniyle yönetim süreçlerinin etkililiğini belirleyebilecek okul yönetimi dışında birçok değişken veya parametrenin de bulunduğunu vurgulamaktadır. Okul yöneticilerinin içinde buldukları kaotik ortamda okullarını yönetirken ve yönetim süreçlerini kullanırken zorlu süreçlerle karşı karşıya kalacakları da düşünülmektedir.

2.3. Okul Yönetimi

Etkinliği ve gelişimi sürekli olarak artarak devam eden bilgi ve iletişim teknolojileri okulların bilgi aktarma görevini kolaylıkla yerine getirebilmektedir (Aytaç, 1999). Eğitim yönetimi, yönetim biliminin eğitime uygulanması olarak ele alınırken; okul yönetimi de eğitim yönetiminde geliştirilen kuram ve teorilerin okula uygulanmasıdır. (Yeşilmen, 2016). Lezotte, (1992) toplumun ayrılmaz bir parçası olan okullar öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrendikleri yerlerdir. Eğitim sistemi için belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi okullar ile mümkün olduğundan eğitim sisteminin başarısı okulun başarısına bağlıdır (Aytaç, 1999; Başaran, 1988). Bir bakıma

eğitim sisteminin amaçlarına ulaşabilmesi okulun amaçlarına ulaşabilmesi ile mümkün görünmektedir. Eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirebilmesinde okulların en önemli unsurlar oldukları söylenebilir. Hem eğitim sistemi açısından hem de toplum için okulların çok önemli örgütler olması nedeniyle okul yöneticilerinin okuluna ilişkin sahip oldukları rol ve sorumluluklar birçok örgütün yöneticisine kıyasla daha fazla olabilmektedir. Yalnkaya (2004) okul yöneticilerinin okullarda eğitim ğretim faaliyetlerinin srdrlebilmesinden sorumlu olduğunu belirtmektedir. Okul yöneticileri okullarında eğitim ğretim faaliyetlerini sürdürebilmesi adına gerekli koşulları sağlayarak okulunu eğitim ve öğretime hazır getirmekten sorumlu olarak görülmektedir. Etkili bir öğrenme ve öğretme ortamı ve buna ilişkin kurum kültürünü oluşturabilmesinde okul yöneticilerinin sahip oldukları uzmanlık becerileri etkili olabilmektedir (Yalnkaya, 2004). Aslanargun (2011)' a göre ülkemizde uzmanlığa gereken önemin verilmemesi sebebiyle okullara okul yöneticisi ataması yapılırken yönetim alanında yetkin olmayan kişiler okul yöneticileri olarak atanabilmektedir. Yönetim alanında gerekli yeterlik ve uzmanlık becerilerine sahip olmayan okul yöneticilerinin etkili eğitim ve ğretim ortamı oluşturma konusunda karşılaşmış oldukları problemleri çözme konusunda yeterli yetkinliğe sahip olmadıkları söylenebilir. Etkili eğitim ve ğretim ortamına sahip olmayan okullar da değer ve bilgi üreten merkezler olmaktan çok kendini tekrarlayan kurumlar haline gelmektedir. Okullar iyi yönetildiği takdirde bir ülke için gerekli ve nitelikli insan gücünü yetiştirerek var olan amaçlarına ulaşabilmektedir. Aslanargun (2011) bir ülkenin eğitim politikaları st düzey yönetim ekibi tarafından oluşturulmaktadır. Belirlenen politikaların yorumlandığı kademe orta düzey yönetim ekibi olurken; yapılan politikaların hayata geçtiği yerler ise okullar olup uygulanmasını sağlayanlar ise okul yöneticileridir. Eğitim sisteminin amaçlarına ve poltikalarına ulaşılmasında okul yöneticilerinin katkıda bulunması beklenmektedir.

Okulların girdisi ve çıktısı insan olması nedeniyle en az girdiyle en fazla mal üretmeye çalışan işletmeler gibi ele alınamayacağı için işletmeler gibi de yönetilememektedir. Covey (2004) yöneticilerin çalışanlarına nesne veya bir eşya gibi davranarak onları yönetmeye çalışmalarının günümüz yöneticilerinde var olan önemli bir eksiklik olarak değerlendirmektedir. Araştırmacı bu durumun nedeni olarak da yöneticilerin, kendi çalışanlarının sahip oldukları potansiyeli ortaya ıkaramadıkları gibi insan doğasına bakış aıllarının sorunlu olduğunu ifade etmektedir. Bu anlayışa sahip

yöneticiler çalışanların yeteneklerini ve duygularını dikkate almadan çalışanlara sadece emirler verip verilen emirlere uymalarını beklemektedir. Çalışanların bireysel özelliklerinin dikkate alınmadığı ve sadece kendilerinden emirlere uymalarının beklendiği örgütlerde güvensiz ve kavgacı bir örgüt kültürü veya iklimi oluşabilmektedir (Aslanargun, 2011).

Bilim dallarından biri olan eğitim yönetimi ağırlıklı olarak okul yönetimi üzerinde durmaktadır. Bilindiği üzere yönetimin en temel amacı örgütü amaçları doğrultusunda yaşatmak olduğundan bir okul yöneticisinin de amacı okulu amaçlarına göre yaşatmak olmalıdır. Okulların eğitim sisteminin amaçlarına ulaşılması açısından öneminin fazla olması aslında okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğunun da önemini göstermektedir (Ada ve Baysal, 2010 s.74). Aydın, (2013)'a göre de okul yöneticisinin en temel görevinin okulu amaçları doğrultusunda yaşatmak olup bu amaçlarda Milli Eğitim Sisteminin genel ve özel amaçları ve ilkeleri tarafından belirlenmektedir. Ayrıca okul yöneticisi öğretimsel liderlik davranışlarını sergileyerek okulunda etkili bir eğitim ve öğretim ortamı yaratması durumundadır.

2.4. Okul Yöneticisi Yeterlikleri

Yöneticilerin sahip oldukları yeterlikler eğitim sistemi açısından oldukça önemli olup yönetici yeterliklerin kazanılması da öncelikle yöneticilerin sahip olması gereken yeterliklerin neler olduğunun belirlenmesi ile mümkün görünmektedir (Aydın, 1997). Kaotik ortamlarda görev yapan okul yöneticilerinin, örgütsel amaçlara ulaşmak için görevlerini yapabilmesi için belirli yeterliklere sahip olmaları gerekmekte ve bu nedenle de kendilerinden beklenen yeterlikler önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (DuFour, 1999). Ülkemizde eğitim sisteminde yöneticilik anlayışının temelinde genellikle meslekte esas olanın öğretmenlik olduğu ve yöneticilik atamalarında yönetmeliklerde her ne kadar "Liyakat Esastır" ifadesi geçse de atamalarda genellikle temelde deneyim, sendika ve öğretmenlikteki başarılar gibi faktörler rol oynadığı görülmektedir (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012). Ülkemizde okul yöneticisi yetiştirme son 30 yıldır bilimsel bir temele oturtulamadığı gibi (Çelik, 2002) okul yöneticisi yetiştirmek amacıyla herhangi bir eğitim kurumu da bulunmamaktadır (Turan ve Şişman, 2000). Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaöse (2012) ülkemizde okul yöneticisi yeterliklerinin belirlenmesi amacıyla çeşitli çalışma ve araştırmaların yapıldığı ancak okul yöneticiliğinin ülkemizde meslekleşme konusunda sorunlar

yaşaması nedeniyle belirlenen yeterliklerin uygulamaya aktarılamadığını belirtmiştir. Okul yöneticiliğinin bir uzmanlık alanı olarak ele alındığında okul yöneticilerinin kendi okullarını etkili ve verimli olarak yönetebilmesinde, okul yöneticisi yeterliklerinin ön plana çıktığı söylenebilir. Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmesini sağlamada yöneticilerin sahip oldukları bilgi beceri ve davranışların yöneticilerin yeterliklerini ön plana çıkarmaktadır (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012). Fakat Gökçe (2008) yöneticilerin sahip oldukları yeterliklerin bilimsel yönetim anlayışlarına ve çağa göre değişebileceğini ifade etmektedir. Bu bakımdan yönetici yeterliklerinin standart bir alt yapıya bağlamak kolay görünmemektedir. Klasik yönetim anlayışında yöneticilerin teknik yeterlikleri vurgulanırken, neoklasik yaklaşım yöneticilerin insan ilişkileri becerilerine yani yöneticilerin sosyal ve psikolojik boyuttaki yeterliklerine odaklanılmıştır. Modern yönetim teorilerinde ise örgütsel yaşam sürekli bir değişim ve kaos içinde olması nedeniyle örgüt yöneticilerinin yeterlikleri de hangi yeterliklerinin daha önemli olabileceği durum veya olaya göre değişebilmektedir (Güçlü, 2003; Gümüseli, 2006). Yönetici bazı durumlarda kavramsal becerilerine odaklanırken bazen de teknik becerilerine daha fazla odaklanabildiği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin yeterliklerinin neler olabileceği bu nedenle ele alınması gereken önemli konulardan biri olduğu ifade edilebilir. Yeterlik, bir bireyin belirli bir davranışı ortaya koyabilmesi için sahip olması gereken bilgi ve beceridir (Başaran, 2000; Töremen ve Kolay, 2003). Okul yöneticilerinin yeterliklerinin okul çıktılarını üzerinde etkili olması nedeniyle (Şişman, 2012) örgütün amaçlarını gerçekleştirebilecek, çalışanlarıyla beraber hareket edebilecek yeterliklere sahip örgüt yöneticilerine ihtiyaç duyulmaktadır (Dogani, 2010). Yöneticilerin sahip olması gereken en önemli yeterliklerden biri olan iletişim (McEwan, 2018); yönetim süreçleriyle doğrudan bağlantılı olup (Okan ve Akbaşlı, 2019) örgütlerin belirlediği amaçlara ulaşmak için iletişim kullanılarak bilgi aktarımı yapılmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Okul yöneticileri, okulun sahip olduğu vizyona ilişkin bir anlayış geliştirmesi ve geliştirdiği anlayışla okuldaki tüm paydaşları harekete geçirerek onların yaratıcılık becerilerini ortaya çıkarabilecek yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Erdoğan, 2000). Okul yöneticileri ellerinde var olan kaynakları en etkili şekilde kullanıp eğitim öğretim faaliyetlerini etkili hale getirerek öğrencilerin başarısını arttırabilmektedir (Çelik, 2000; McEwan, 2018). Okul yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişimlerine önem verdiği gibi (Okan ve Akbaşlı, 2019) öğrencilerini de doğru bir şekilde tanıyarak

onların gelişimsel özellikleri hakkında bilgi sahibi olmalı ve öğrencilerinin bireysel özelliklerine göre eğitim öğretim faaliyetlerinden etkili şekilde yararlanabilmelerini sağlayabilmelidir (Kılıç, 2008). Okan ve Akbaşlı (2019) öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin sahip olması gereken becerilere bakıldığında, okul yöneticileri kişilik özellikleri bakımında girişken ve cesur olmaları yer almaktadır. Okul yöneticileri okullarında yapılan faaliyetler hakkında öğretmenlerin uzmanlıklarından yararlanarak gerekli eşgüdümü sağlayabilmelidir. Ayrıca okul yöneticilerinin okulda eğitim öğretim faaliyetlerinin yanı sıra öğrencilerin kültür, sanat ve spor alanlarında da gelişimlerini sağlayabilecek bir okul ortamı oluşturabilecek bilgi ve beceriye sahip olmaları gerektiği tespit edilmiştir.

Okul yöneticileri sahip oldukları bilgi beceri ve yeterliklerle okulun geleceğine ilişkin planlar yapıp yön verebilmektedir (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz, Karaöse, 2012). Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaöse (2012) yönetici yeterliklerinin aslında örgütsel etkililiğin sağlanması adına örgütteki yöneticilerden beklenen davranış bilgi ve yeterlikleri ifade etmektedir. Okul toplumuna liderlik yapabilecek, iletişim becerileri yüksek okul yöneticilerinden aynı zamanda teknolojiyi de etkili bir biçimde kullanmaları beklenmektedir. Peker ve Selçuk (2011) okul yöneticilerinin yönetim alanına ilişkin sahip olduğu teorik bilgisinin yanında, insan ilişkilerinde de bir takım beceri ve bilgiye sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticileri bir taraftan geleceğe ilişkin planlar yapıp geleceği düşünmeleri gerekirken; diğer taraftan şimdiye odaklanmaları gerekmektedir. Okul yöneticisi hem örgütün geleceğini bütüncül bir yaklaşımla değerlendirebilirken hem de gelecekte örgütün olacağı konumu ayrıntıları ile değerlendirebilecek analitik düşünme becerilerine sahip olması beklenmektedir.

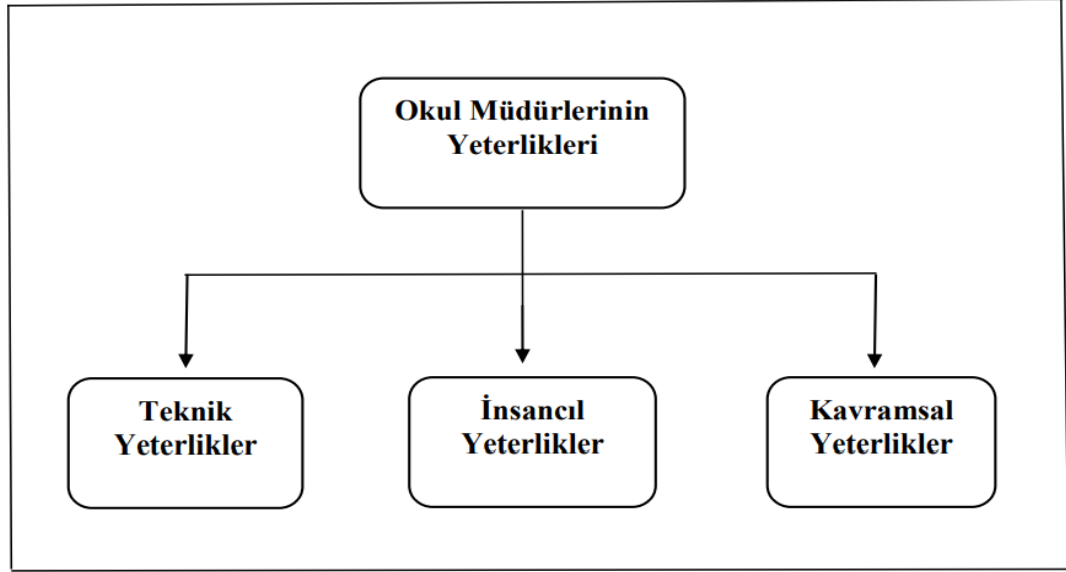
Gerekli yeterliklere sahip okul yöneticileri, okullarındaki eğitim öğretim faaliyetlerini etkin bir biçimde gerçekleştirebilmesinde önemli rol oynamaktadır. Okul yöneticileri okulundaki öğretmen ve öğrencilerini okulun amaçları doğrultusunda harekete geçirerek motivasyonlarını arttırabilmektedir (Dowis, 2005). Peker ve Selçuk (2011) okul yöneticileri sahip oldukları veya sahip olması gereken yeterliklerin eğitim öğretim sürecini önemli derecede etkileyebileceğini ifade etmektedir. Okulun içinde bulunduğu çevrenin sürekli değişmesi ve okulların kendi içlerinde değişen yapıları nedeniyle değişen koşullara uyum sağlayabilecek okul yöneticilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Erçetin ve Eriçok (2016)'a göre okul yöneticilerinin sahip oldukları yeterliklerin okulun çevresindeki değişimlere uyum sağlayabilme becerisini

etkileyebilmesi nedeniyle okul yöneticilerinin sahip oldukları veya olmaları gereken yeterlikler üzerinde düşünmek gerektiği söylenebilir. Okul yöneticileri eğitim sistemi içerisinde bulunduğu pozisyonun önemi ve görevinin karmaşık beceriler gerektirmesi nedeniyle çeşitli yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticileri istenilen yeterliklere sahip olma durumunda özelde öğrenci öğretmen ve çalışan başarısını etkileyebilirken genelde ise toplumun ve ülkenin eğitim sisteminin başarısı üzerinde etkili olabilmektedir.

Okul yöneticileri okullarında etkili olabilmeleri için yönetimdeki kavram ve teorilerine ilişkin bir takım bilgi ve becerilere sahip olmakla birlikte eğitim yönetiminde iyi uygulamaları da takip etmeleri gerekmektedir (Yıldırım ve Aslan 2008; Özdemir, 2013). Erçetin ve Eriçok (2016)' a göre okullar diğer örgütlere göre birçok farklı özelliğe sahip olması nedeniyle okul yöneticilerinin yönetim alanında sahip oldukları kuramsal bilgi dışında birçok yönetsel beceri ve yeterliliğe sahip olması gerekmektedir. Bir yöneticinin ilk olarak örgütün kaynaklarını amaçları doğrultusunda etkili bir şekilde kullanabilmesi, örgütteki değişimi sağlayabilmesi, değişimle beraber örgütün gelişimini sürekli hale getirebilecek yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Everard, Morris ve Wilson, 2004). Karip ve Köksal (1999) okul yöneticilerinden beklenen görev, rol ve sorumluluklar giderek artmaktadır. Ancak Bjork ve Ginsberg (1995) okul müdürlerinin bürokratik bir yapı içinde sıkışmış durumda olmaları, öğretmenlerin iş birliğine yanaşmamaları ve mevcut okuldaki olumsuz durumların kronikleşerek sürekli hale gelmesi gibi nedenler okul yöneticilerinin okullarındaki sorunlarla baş edebilme konusunda çeşitli sorunlar yaşamasına neden olmaktadır. Ayrıca okulda ortaya çıkan bazı sorunların çözümü de okul yöneticilerinin yetkilerini aşarak onların kontrol alanları dışına çıkabilmektedir. Bu durumla baş edebilmek ve olumsuz etkileri en aza indirebilmek adına okul yöneticilerinin bilgi ve becerilerinin geliştirilerek ve onlara yeni bakış açıları kazandırılarak; okul yöneticilerinin bürokratik engelleri aşılabileceği ve kontrol alanlarının da genişletilebileceği düşünülmektedir (Karip ve Köksal, 1999). Bursalıoğlu (1975) yeterli olmayı, istenilenleri karşılayabilecek düzeyde bilgi ve beceriye sahip olunması olarak tanımlamaktadır. Yeterliğe dayalı yetiştirme akımının sadece eğitime özgü olmadığını sanayi ve sistem teknolojisi gibi çeşitli alanların da bundan etkilendiğini belirtmiştir. Sistem teorisiyle beraber okul yöneticilerinin iş ve görev analizlerinin hazırlanması okul yöneticilerinin yeterliğe dayalı yetiştirilmesini katkı sunduğu söylenebilir. Eğer bir okul yöneticisi yeterli bilgi ve beceriye sahipse

makamının gerektirdiği rol ve görevleri yerine getirmesinde daha az sorunla karşılaşacağı varsayılmaktadır. Karip ve Köksal (1999) bir ülkenin uluslararası başarısı, ekonomik ve siyasi gücü; okulların başarısına bağlıken okulların yönetilmesinden sorumlu okul yöneticilerinin yetersiz olmaları durumunda gelecek kuşakların da başarısız olacaklarını belirtmiştir. Uzmanlığa gereken önem verilmemesi nedeniyle, yöneticilik yeterliklerine gereken önem verilmemiş, yöneticilik yeterlikleri ile ilgili yapılan çalışmalarda genellikle kuramsal bir çerçeve belirlenmesine rağmen okul yöneticileri yetiştirilme sürecinde yeterlikler göz önüne alınmamıştır. Aslanargun (2011)'a göre okul yöneticilerinin okullarında çalışanlarını yönetme, iş birliği yapabilme, onlara liderlik yapma, okulu temsil edebilme gibi yeterliklere sahip olması gerekmektedir.

Eren, (2001) özellikler yaklaşımı dışında yöneticilerin sahip olmaları gereken kavramsal, beşerî ve teknik beceriler olmak üzere üç yönetsel beceri bulunduğunu belirtmektedir. Her yöneticinin içinde bulunduğu hiyerarşik basamağa göre becerilere sahip olma düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir. Yöneticilerin analitik düşünebilme ve planlayabilme yeterliklerini kapsayan kavramsal becerilerinin üst kademe yöneticilere doğru daha fazla olması beklenmektedir. Yönetimde alt kademelere doğru gidildikçe kavramsal becerilerin önemi azalmaktadır. Yöneticilerin sahip olması gereken beşerî becerilere bakıldığında; üst, orta ve alt hiyerarşik kademelerde bulunan yöneticiler için insani ilişkiler ile ilgili becerilerin aynı derecede önemli olduğu ifade edilebilir. Teknik beceriler açısından değerlendirildiğinde ise üst kademe yöneticilerin daha çok kavramsal beceriler gerektiren işlere zaman ayırdıkları ve teknik beceri gerektiren işlere zaman ayıramadıkları görülmektedir. Alt kademe yöneticiler açısından ele alındığında ise hiyerarşik açıdan alt kademe yöneticilerinin kavramsal beceriler gerektiren işlerden daha çok örgütlerinde teknik beceriler gerektiren işlere daha fazla zaman ayırdıkları söylenebilir. Okul müdürlerinin yeterlikleri ile ilgili yapılan araştırmalar sonucu okul yöneticisi yeterlikleri Şekil 2'de sınıflandırılmıştır. Yeterlikler aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.



Şekil 2. Okul yöneticileri yeterlik alanları
Kaynak: (Öztürk ve Erdem, 2020)

Bursalıoğlu (1975) okul yöneticisi yeterliklerine ilişkin yapılan sınıflandırmanın ilk olarak Katz (1956) tarafından yapıldığını ve yönetici yeterliklerini teknik insancıl ve kavramsal olarak üç sınıfta incelediğini ifade etmiştir. Sevinç ve Arslan (2019) yapmış oldukları “Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği Geliştirme Çalışması” adlı çalışmalarında, teknik insancıl ve kavramsal olan yeterlik alanlarına ek olarak teknolojik yeterliği de ekleyerek okul yönetici yeterliklerini 4 yeterlik alanı olarak tespit etmişlerdir. Katz (1974) yöneticilerin yeterlikleri ile ilgili yazmış olduğu çalışmada teknik yeterliğin uzmanlıkla ilgili olduğu profesyonel bir okul yöneticisinin okulun muhasebe işlerinden okul binasının bakımına kadar birçok teknik beceriyi içermektedir. Katz’a göre okul yöneticilerinin insancıl becerileri ise diğer insanlarla ne kadar etkili iletişim kurduyuyla ilgilidir. İnsancıl yeterliklere sahip olan yöneticiler, bireysel yetenekleri gruba katkı sağlayacak şekilde düzenler ve her bireyi aynı zamanda grubun bir üyesi olarak sürece katabilmektedir. Okul yöneticilerinin sahip olduğu son yeterlik alanı kavramsal yeterliklerdir. Kavramsal yeterlikler bir yöneticinin elindeki görevin ötesinde düşünme yeteneği ile ilgili örgütlerde meydana gelen yenilik ve değişimlerin örgütü nasıl etkileyebileceğine ilişkin hayal gücü ve düşünme yeteneğini içermektedir. Örgütün gelecekte nasıl işleyeceğinin düşünülerek ve yönetici tarafından bir vizyon oluşturularak geleceğe ilişkin örgüt içerisinde güçlü adımlar atılarak bir anlamda örgütün geleceğe hazırlanması için birtakım işlerin başarılmasını içeren yeterlik kavramı olarak değerlendirilebilir. Başar (1993)’a göre de teknik yeterlikler

yöneticilerin uzmanlık bilgisine bağlı olarak örgüt içerisindeki muhasebeden demirbaş tesisinin kullanımına kadar örgüt içerisinde uzmanlık gerektiren yeterlikler olarak ele alınmaktadır. İnsancıl yeterlikler ise yönetici tarafından örgüt içerisindeki bireylerin ve grupların güdülenmesi ve motivasyonlarının artırılması olarak kabul edilmektedir (Başar, 1993; Sevinç ve Arslan, 2019). Açıkgöz (1994), kavramsal yeterlikleri bir yöneticinin eğitim sistemi içinde okulu da bir sistem olarak görebilme ve okul sistemindeki bütünü oluşturan parçaların karşılıklı etkileşimini görebilme ve eğitimdeki gelişimleri izleyerek yaşanan gelişmeleri kavrayabilme becerileri olarak değerlendirmektedir. Sevinç ve Arslan (2019) üç yeterlik alanına ek olarak okul yöneticilerinin teknolojik yeterliklere de sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Teknolojinin kullanımı yönetim için gün geçtikçe önem kazanmakta ve yönetici, teknolojiyi kullanarak okulunu daha etkili bir biçimde yürütüp yönetebilmelidir. Özellikle uzaktan öğretim süreciyle beraber teknoloji kullanımının yönetimdeki öneminin daha da arttığı, okul yöneticilerinin öğretmen, öğrenci ve velilerle iletişim kurabilmek, eğitim ve öğretim ortamını oluşturup sürdürebilmek en önemlisi de öğrencilerin öğrenmelerini sağlayarak devam ettirebilmek amacıyla teknolojiyle çok daha etkileşim içerisinde olmaları gerektiği söylenebilir.

Gürsel (2003) 'de eğitim yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin yaptığı çalışmada endüstri meslek liselerinde görev yapan okul yöneticileri çalışmaya dahil etmiştir. Gürsel' e göre sağlıklı ekonomik büyümenin sağlanması toplumsal ve siyasal gelişimin sağlanabilmesi eğitim sisteminin çıktısı yani bireyin iyi yetişmiş olmasına bağlı olduğunu ifade etmektedir. Bunun sağlanabilmesi de eğitim politikaları ilkeleri ve planları doğrultusunda okulu etkili olarak yönetmekle sorumlu okul yöneticilerinin iyi yetişmesine bağlı olduğu söylenebilir. Ayrıca yöneticilerin seçilmesi atanması ve yetiştirilmesinde yönetici yeterliklerinden faydalanılmasının, örgüt için gerekli yöneticilerin seçilmesini kolaylaştırabilir (Farguhar ve Philip, 1972). Türk Eğitim Sisteminde meslekte esas olan öğretmenlik olması nedeniyle okul müdürlerinin öğretmenler arasından seçildiği ve gerektiğinde okul yöneticilerinin tekrar öğretmenliğe geri dönüş yaptıkları ve yasalarda da yönetim görevlerini de öğretmenlerin üzerine alması nedeniyle eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak benimsenmesine engel olduğu ifade edilebilir. Ülkemizde yönetim pozisyonunda görev alacak kişilerin seçilmesinde ve yetiştirilmesinde standartların belirlenemediği ve bu nedenle de bürokratik hiyerarşideki yönetici yükselmelerinin rastlantısal ya da politik tutumlarla gerçekleştiği

görülmektedir. Bir yöneticinin kendi yeterlik düzeyinden hiyerarşik açıdan daha yukarılara atanması hem bireyin hem de örgütün zararına neden olabilmektedir (Gürsel, 2003). Yöneticilik kadrolarına atama yapılırken belirli yeterliklerin aranmaması deneyim kıdem veya politik nedenlerle yönetici olarak atanmalarının kaygı verici ve çelişkili bir durum olduğu vurgulanmıştır (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz, Karaöse, 2012). Kıdem ve deneyim ancak yöneticilik mesleğine katkı sağladığı bu nedenle de örgütlerde yöneticilerin atanmasında en önemli kriterin yeterlikler olması gerektiği söylenebilir.

Culberston (1973)'a göre yeterliğe dayalı yönetici yetiştirmenin yararlarını şu şekilde açıklamıştır:

- Okul yöneticilerinin bireyselleşmesini sağlamakta,
- Okul yönetimi ihtiyaçlarını belirleme konusunda daha belirgin ölçütler oluşturabilmekte,
- Eğitim yönetiminde eğitimini tamamlamış bireylerin kazandıkları becerilerin açıkça ortaya konulmasını kolaylaştırmaktadır.

Okulların verimi ve etkililiği düşünüldüğünde, okul müdürlerinin bu konuda oldukça önemli rollere sahip oldukları ve rolleri yerine getirebilmek içinde belirli yeterliklere sahip olmalarının okullar açısından hayati olduğu söylenebilir (Gareis ve Tschannen-Moran, 2005).

2.5. Teknoloji Liderliği

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BİT) eğitim alanında kullanımı son yıllarda kaçınılmaz hale geldiği görülmektedir. Teknoloji entegrasyonu kavramı, kişisel bilgisayarlar, dizüstü bilgisayarlar, kişisel dijital asistanlar, yazılımlar ve internet gibi BİT araçlarının öğretim amaçlı kullanılması olarak tanımlanabilir (Hew ve Brush, 2007). Teknoloji entegrasyonu kavramı düşünüldüğünde bu konuda öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir ancak bilgisayar ve diğer ilgili teknolojilerin aktarılmasından ve etkin kullanılmasından öğretmenler kadar okul yöneticileri de sorumludur (Turan, 2002). Bilgi teknolojilerine dayalı bir sistem kullanarak kendi bilgi, beceri ve deneyimlerini birleştirebilen, eğitilmiş, belirli bir alanda uzmanlığa sahip, sorumluluk alabilen ve vizyon sahibi bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda insan kaynaklarının eğitimi sürecine bakış açısı da değişmiş ve yeni eğitim politikalarının oluşturulması önemli görülmüştür. Teknolojiyle zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarının

eğitim sürecine entegrasyonu, eğitim personelinin öğrenme sürecinde bilişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanması ve bu tür etkinliklerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlayacak teknoloji liderinin varlığı beklenen değişimin en önemli parametresi olarak görölmektedir (Sincar, 2015).

Bir okulda teknoloji lideri olarak okul yöneticisi, okul bileşenlerini harekete geçirirken teknolojiyi kullanan ve teknolojiyi kullanmalarını sağlayan kişidir (Can, 2003). Bir müdürün sorumluluğu, öğretmenlerini dijital ekonominin ve işgücünün talebini karşılamada öğretimde teknolojiyi kullanma becerilerini ve yeterliklerini geliştirmenin yanı sıra öğrenme sürecinde teknolojiyi benimsemeyi getirmektir. Teknolojinin hızlı bir biçimde toplum içinde yayılarak gelişmesi, okul müdürlerinin teknolojik gelişmelere uyum sağlamasını kaçınılmaz hale getirmektedir. Bu anlamda okul müdürlerine yeni dünya düzenini karşılamak için teknolojik liderliklerini geliştirmeleri tavsiye edilmektedir (Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç, 2011). Okullarda bilgisayarların etkin kullanımı, diğer bir deyişle özellikle “elektronik okul” oluşturulması için çevresel baskılar, eğitim yöneticilerine yeni görevler yüklemektedir. Bu yeni görevlerden bazıları, teknolojilerin edinilmesi, bilgisayar laboratuvarlarının oluşturulması, öğretmenlerin bu konuda yetiştirilmesi, bilgisayar eğitimli öğretmenlerin sisteme tanıtılması ve okul yönetiminde teknolojinin etkin kullanımınıdır. Bilgisayarların okula taşınması ve etkin kullanımında sorumluluk alan kişiler arasında okul yöneticileri de yer almaktadır. Bilgisayarların sınıflarda olduğu kadar okul yönetiminde de nasıl etkin bir şekilde kullanılabileceği, okulda kullanılan “yazılımların” nasıl değerlendirilmesi gerektiği, bilgisayarların okul ve bireysel verimliliği artırmadaki rolü, teknolojiye yeni gelişmeler ve bu gelişmelerin çevreye yansımaları, eğitim yöneticilerini bu alanlarda bazı becerilere sahip olmaya zorlamıştır. Ancak bilgisayarları, okulların karşılaştıkları sosyal ve ekonomik sorunlara çözüm üretecek araçlar bütünü olarak değil, okulda etkin kullanımı sayesinde bireysel ve örgütsel verimliliği artıracak bir araç olarak görmek daha doğru olacaktır (Turan, 2002). 21. Yüzyıl, teknoloji çağı olarak tanımlanmaktadır. Çağın gereklerine uyum sağlamak için eğitimde yeni yaklaşımlar ortaya konmuştur. Öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmeleri için eğitim sistemleri ortaya çıkmış ve beraberinde reform hareketleri de gelmiştir. Reformlar, başta öğretmenler olmak üzere eğitimde gerekli tüm unsurların özelliklerini değiştirmiştir. Eğitim kurumlarının belirli niteliklere sahip olması ön plana çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin araştırabilen, bilgiye erişebilen ve bilgiyi kullanabilen, etkin

kararlar verebilen, iş birliği yapabilen, kendine güvenen ve etkili iletişim kurabilen “bilim okuryazarı birey” olarak yetiştirilmeleri beklenmektedir (Kaya ve Yılayaz, 2013). Bu amaç doğrultusunda eğitim kurumları, öğretmen ve öğrencilerin sınıf içinde ve dışında kullanabilecekleri teknoloji kullanımını zenginleştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda öğretmen ve yöneticilerin sahip olması gereken temel yeterlikler, teknolojik bilgilerin yanı sıra pedagojik alan bilgilerini de içermektedir (Demir ve Bozkurt, 2011). Öğrencilerin bilgiye ulaşması ve bu bilgiler ışığında etkin bir kullanım becerisi geliştirmesi amaçlandığından eğitimde teknoloji entegrasyonu ve teknoloji kullanımı önem kazanmıştır. Eğitimde teknoloji entegrasyonu, teknolojinin öğretim sürecinde doğru kullanılması olarak ifade edilebilir (Doğan, 2018). Eğitimde teknoloji entegrasyonu ile ilgili tanımlar, teknolojik araç ve gereçlerin gün geçtikçe değişmesine ve araştırmaların niteliğine bağlı olarak değişmektedir. Bu tanımların ortak noktası, öğrencilerin başarılarını artırmak, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek ve nihayetinde öğrenme ve öğretmeyi desteklemek için her türlü teknolojinin kullanılmasıdır (Lim, Teo, Wong, Khine, Chai ve Divaharan, 2003; Hew ve Brush, 2007; Wang ve Woo, 2007).

Okullarda teknoloji kullanımındaki artış, önemli bir sistematik değişimi temsil eder ve büyük ölçüde liderlik oluşturma yeteneğine bağlıdır. Eğitim ve öğretimi daha işlevsel ve etkili kılmak, daha iyi çıktılar sağlamak ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için eğitim yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerinde yetkin olmaları gerekmektedir (Marulcu, 2010). Grady (2011) müdürün teknoloji liderliği rolü için okul müdürünün yapması gereken görevlerden söz etmiştir. Araştırmacıya göre okul müdürü okulda teknoloji bayrağının taşıyıcısı olarak teknoloji kullanımında diğer paydaşlara model olarak öğretmenlerin teknolojiyi kullanımını destekleyebilecek becerilere sahip olması gerektiği söylenebilir. Okulun vizyon ve amaçlarının gerçekleştirilmesine katkı sağlaması amacıyla okul müdürleri teknolojinin öğretim etkinliklerine entegrasyonuna odaklanan mesleki gelişim faaliyetlerine destek verebilir. Ayrıca okul müdürlerin öğrencilerin öğrenme deneyimlerini geliştirebilmesine katkı sağlama konusunda bilgi vererek ve destek sağlayarak okulun teknoloji kullanımı ile ilgili standartlarını geliştirebilmektedir.

NETS-A (ISTE, 2002), okul müdürlerinin, eğitim teknolojisi ile neleri bilmesi ve yapabilmesi gerektiğine dair literatürdeki en yeni öneriler dizisidir. NETS-A standartları, uzmanlardan ve ortak kuruluşlardan gelen girdiler, sahadan inceleme ve

yorumlar ve bir danışma kurulunun gözetimi yoluyla geliştirilmiştir. NETS-A standartları altı bölüme ayrılmıştır (Anderson ve Dexter, 2005): Liderlik ve vizyon, öğrenme ve öğretme, verimlilik ve mesleki uygulama, destek, yönetim ve operasyonlar, ölçme ve değerlendirme son olarak sosyal, hukuki ve etik konulardır.

NETS-A (2010) standartlarına göre teknoloji liderinde olması beklenen özellikler şunlardır:

Vizyoner liderlik: Eğitim yöneticileri, kurum genelinde mükemmelliği teşvik etmek ve dönüşümü desteklemek için teknolojinin kapsamlı entegrasyonu için ortak bir vizyonun geliştirilmesine ve uygulanmasına ilham verir ve öncülük eder.

Dijital çağ öğrenme kültürü: Eğitim yöneticileri, tüm öğrencilerin titiz, ilgili ve ilgi çekici bir eğitim sağlar, dinamik bir dijital çağ öğrenme kültürü yaratır, teşvik eder ve sürdürür.

Profesyonel uygulamada mükemmellik: Eğitim yöneticileri, çağdaş teknolojilerin ve dijital kaynakların bir araya getirilmesi yoluyla öğrencilerin öğrenimini geliştirmeleri için eğitimcileri güçlendiren profesyonel öğrenme ve yenilik ortamını teşvik eder.

Sistemik gelişim: Eğitim yöneticileri, bilgi ve teknoloji kaynaklarının etkin kullanımı yoluyla örgütü sürekli iyileştirmek için dijital çağ liderliği ve yönetimi sağlar.

Dijital vatandaşlık: Eğitim yöneticileri, gelişen dijital kültürle ilgili sosyal, etik ve yasal konuların ve sorumlulukların anlaşılmasını sağlar ve kolaylaştırır.

2.6. Teknoloji Yönetimi

Teknoloji yönetimi bir örgütün amaçlarına ulaşabilmek için ihtiyaç duyduğu teknolojinin planlanması geliştirilmesi ve uygulanması olarak tanımlanmaktadır (Sarıhan, 1998). Drucker (1998)' in teknolojiyi bir yaşam ve düşünme biçimi olarak ele aldığı görülmekte iken; teknolojiyle birlikte zaman ve mekân gibi sınırlıkların ortadan kalktığı ve bireylere farklı tecrübeler edinmek için fırsatlar doğurduğu görülmektedir (Boorstin, 1999). İletişim teknolojilerinde yaşanan değişimlerin üretim ve tüketim alışkanlıklarımızı değiştirerek yeni yaşam alışkanlıklarını bizlere kazandırdığı ve bu alışkanlıkların hızlı bir biçimde toplumda yayıldığı görülmektedir (Akolaş, 2009).

Teknoloji; bir toplumun sahip olduğu araç ve gereçlere ilişkin bilgi birikimi (Akolaş, 2009), sahip olunan bilgilerden yola çıkılarak yapılan icat ve keşifler sonucunda toplumun sahip olduğu makinaların veya sistemlerin bütünü (Erkan, 1998), herhangi bir aracı veya aleti üretmek için sahip olunan her türlü bilgi (White ve Bruton, 2010) olarak tanımlanmaktadır. Jin ve Zedtwitz (2008) teknoloji yönetimini bir araç gereci üretmenin dışında örgütün sahip olduğu teknolojiyi örgüt amaçları doğrultusunda etkili ve verimli bir şekilde kullanılması olarak tanımlamaktadır. Liao (2005) teknoloji yönetimi kavramı ile ilgili birçok tanım bulunmasına rağmen henüz tam anlamıyla teknoloji yönetimine ilişkin bir ortak tanım bulunmadığını dile getirmiştir. Teknoloji yönetiminin yeni bir alan olması ve birçok disiplini içinde barındırması nedeniyle araştırmacılar tarafından yapılan tanımlar birbirinden farklılaşabilmektedir

Örgütlerin stratejik planlarını uygulayarak amaçlarını gerçekleştirmek için sahip oldukları teknolojik yeterlikleri yönetmesi gerekmektedir (Çetindamar, 2010). Akkoyun (2015) teknolojinin baş döndürücü bir hızla gelişmesi nedeniyle örgütlerin en önemli gündemlerinden biri teknoloji olup; birçok örgütün ortaya çıkan teknolojik gelişim ve yenilikleri yakından izlediğini belirtmektedir. Teknolojik gelişmelerin izlenmesinin yanı sıra örgütler sahip oldukları teknolojiyi eşgüdümlü olacak şekilde kullanarak üretime devam etmeleri söz konusu olması nedeniyle örgütün sahip olduğu teknolojinin yönetilmesi önemli kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Akkoyun 2015). Nunn ve Quinet, (2002) teknolojinin örgütler için vazgeçilmez olmasıyla birlikte örgütün amaçları doğrultusunda planlanması gereklidir. Yöneticiler, örgütün sahip olduğu teknolojik araç ve gereçleri bir plan doğrultusunda bir araya getirerek teknolojinin örgüt amaçları doğrultusunda kullanılmasını sağlamada önemli bir rol oynayabilmektedir (Yalçınkaya, 2014). Örgütlerde yönetici olarak çalışan bireylerin teknoloji yönetimi ile ilgili sergileyecekleri beceri ve olumlu davranışlar kendi örgütlerinin başarıya ulaşip ulaşmamasında önemli bir rol oynayabilmektedir (Gunasekaran, Khalil ve Rahman, 2003). Chu (2001)' ya göre eğer yöneticiler kendi örgütlerinde başarı istiyorlarsa çalıştığı bireylerin teknolojiyi nasıl kullandıklarını bilmeli ve örgütte teknolojiye karşı oluşabilecek dirençlerle baş edebilmelidir (Yalçınkaya, 2014).

Teknoloji yönetiminin örgütsel amaçlara ulaşma adına önemli olduğu söylenebilir. Salgınla beraber eğitim sisteminin önemli bir parçası haline gelen teknolojinin uzaktan öğretimde yaygın bir şekilde kullanıldığı görülmektedir. Bu durum uzaktan öğretimde teknolojinin nasıl yönetileceğine dair soruları da beraberinde getirmiştir. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin teknolojiyi kullanmasında, öğrencilerin

nasıl faydalanacaklarına ilişkin farkındalık geliştirmelerinde, gerektiğinde teknolojinin kullanımı ile ilgili nereden yardım alacakları konusunda öğretmen ve öğrencilere yol gösterilmesinde okul yöneticilerinin önemli rol ve sorumlulukları bulunmaktadır (Yıldız 2021).

Salgınla beraber Millî Eğitim Bakanlığı tarafından okullardaki tüm kademelerin her gün gelecek şekilde yüz yüze eğitime açılması, yarı zamanlı açılması iki gün sınıfların yarısının gelmesi, bir gün ara verilerek iki gün sınıfın diğer yarısının okullara devam etmesi gibi çeşitli uygulamalara gidilmiştir. Bu süreçte okullar bir süreliğine yüz yüze eğitime tamamen açılırken bazı zamanlarda tam kapanma yoluna gidilmiş ve bazı zamanlar ise yarı zamanlı uzaktan ve yarı zamanlı yüzyüze eğitim yapılmıştır. Eğitim öğretim hem yüz yüze hem de uzaktan öğretimi içine alacak şekilde bir hybrid modelle de eğitime devam edilmiştir. Teknoloji, uzaktan öğretimin her aşamasında kullanılmış ve salgının hayat alışkanlıklarımızın birçoğunu değiştirerek yerine yeni alışkanlıklar kazanmamıza neden olduğu söylenebilir. Salgınla beraber uzaktan öğretimin meydana getirmiş olduğu olumlu veya olumsuz durumlarda hangi tepkileri geliştirebileceğimiz konusunda önemli farkındalıklar oluşturulabilmektedir.

Uzaktan öğretimin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinde teknoloji yönetiminin önemli olduğu görülmektedir (Yıldız, 2021). Teknolojik araç gereçleri ve kullanımını kapsayan teknoloji yönetimi örgütlerdeki yönetim kademesi tarafından yönetilerek planlanması gerekmektedir. Chan (2001) uzaktan öğretimde öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılan veya kullanılacak teknolojinin okul yöneticileri tarafından planlanarak buna ilişkin çeşitli stratejilerin oluşturulmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır.

White ve Bruton (2010) bilgisayar teknolojilerinde meydana gelen değişimlerin çok hızlı bir şekilde yaşandığını ve bu nedenle de örgütlerde kurulan teknolojik sistemlerin bir yıl dahi geçmeden eskiebildiğini belirtmektedirler. Teknolojinin hızlı değişimi ve gelişimi de örgütlerde teknoloji yönetimini gerekli ve önemli kılmaktadır. Munn (2005) teknoloji yönetimi, yönetim bilimlerinin gelişmesine paralel olarak hareket etmekte olduğunu ve planlamadan denetlemeye kadar birçok yönetim sürecinin teknoloji yönetiminde de kullanıldığını ifade etmektedir. Teknoloji yönetimi yönetim süreçlerini içerisinde barındırarak ve süreçteki her ögeyi örgütsel amaçlara ulaşmak için kullanmaktadır.

Gunasekaran, Khalil ve Rahman (2003)'a göre teknoloji yönetiminin sistem yaklaşımı bakımından da değerlendirilebileceğini belirtmektedirler. Örgütün insan ve

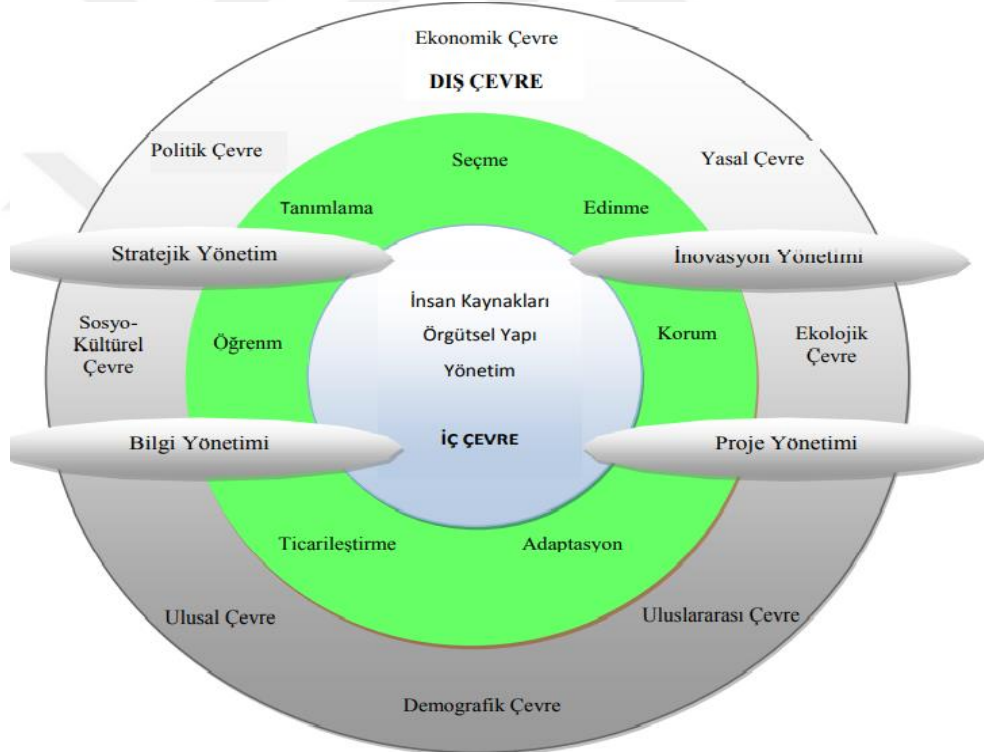
madde kaynakları girdilerini oluştururken, bir süreç içerisinde girdiler üzerinde yapılan iş ve eylemler sonucunda ortaya çıkan ürünler gibi sistem yaklaşımının öğelerini oluşturmaktadır. Sistem yaklaşımındaki öğeler arasındaki etkileşime benzer bir işleyişin teknoloji yönetiminde de geçerli olabileceği söylenebilir. Teknoloji yönetiminin, yönetim bilimi uygulamalarını içerdiği gibi birçok disiplinden etkilenmesi nedeniyle çok karmaşık bir süreç olduğu da söylenebilir (Thamhain, 2010).

Yıldız (2021)'a göre bir örgütte teknolojik birtakım uygulamalar ve araçlar kullanıldığında kullanılan bütün araçların örgüte neler katıp katmadığını yöneticilerin yakından takip etmeleri gerekmektedir. Roper ve arkadaşlarına göre (2011) örgütte eski sisteme alışan bireylerin yeni teknolojilere uyum sağlaması konusunda yaşayacakları zorlukları yöneticilerin göz önünde bulundurması gerekmektedir. Teknoloji yönetiminde örgütün sahip olduğu sistemin kullanımı ve bireylerin sahip olunan sistemi kabul etmeleri önemlidir. Byrne ve Buzawa (2005) sistemin kullanımı örgütte yer alan bireylerin kullandıkları sistemi ne kadar iyi tanıyıp kullanmaları ile ilgiliyken kullanıcı kabulü ise üyelerin kullanılan sistemden ne kadar memnun olduklarıyla ilgili olduğunu söylemiştir. Yıldız (2021) her yeni teknolojinin sosyal ilişkilerde problemlere yol açabileceği ve kurum içi iletişimlerde azalmaya neden olabileceği ihtimaline karşı oluşabilecek algının değiştirilmesinde ve kullanılan sisteme ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde yöneticilere önemli görevler düşmektedir. Yöneticiler, örgüt üyelerine örgütte yeni teknolojileri kullanma konusunda sadece mantıklı açıklamalar yapmamalı; ayrıca örgütteki üyelerin algılarını ve davranışlarını değiştirebilecek bilgileri de onlara sunabilmelidir. Yöneticiler örgütte teknoloji kullanımını teşvik etmeli ve ödüllendirmelerinin yanı sıra teknoloji kullanımında başarılı örneklerin hem kurum içinde hem de kurum dışından gösterilerek çalışanların motivasyonlarını arttırmaya çalışmalıdır (Yalçınkaya, 2014).

2.7. Yönetim Teorileri ve Teknoloji Arasındaki İlişki

Yönetim ile teknoloji arasındaki ilişki incelendiğinde ilk olarak klasik yönetim teorileri ile teknoloji arasındaki ilişki incelenebilir. Taylor teknolojinin gelişmesiyle beraber işçiler yapmış oldukları işlerin bir süre sonra makineler tarafından yerine getirileceğini düşünmeleri nedeniyle işçilerin işlerini kaybedeceklerine ilişkin inanç geliştirdiklerini belirtmektedir (Taylor, 2013, akt. Akkoyun, 2015). Geliştirilen bu inanç işçilerde korku ve endişeye neden olabilmektedir. Klasik yönetim, insandan çok daha fazla teknolojiyi ve makinayı ön plana çıkararak üretimin ve verimliliğin en üst düzeye

nasıl çıkarılacağına ilişkin yönetim ilkelerinin araştırıldığı bir dönem olmuştur. Klasik yaklaşım üretim sürecinde insan faktörünü göz ardı ederken, neoklasik yaklaşım ise üretim sürecinin en önemli öğelerinden birinin insan olduğunu ortaya koymuştur. Verimliliği ve üretimi arttıran önemli faktörlerden birinin insan olduğunun anlaşıldığı bu dönemde bireylerin özelliklerine ve doğasına ilişkin birçok çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Neoklasik yaklaşım örgütün merkezine insanı oturtarak özellikle kendisinden sonra gelen modern yönetim teorilerini birey merkezli olması yönüyle etkilemiştir. Neoklasik yaklaşım sonrası ortaya çıkan sistem yaklaşımı ise hem klasik yaklaşımın hem de neoklasik yaklaşımdan yararlanarak hem bireyi hem de bireyin içinde bulunduğu çevreyi göz önüne alarak örgüt yönetimine ilişkin bütüncül bir çerçeve sunduğu söylenebilir. Akkoyun (2015)'a göre sistem yaklaşımına göre örgütte kullanılan teknoloji örgütün bir girdisi olabileceği gibi süreçte kullanılan veya çıktı olarak çevreye sunulan bir üründe olabilmektedir. Sistem yaklaşımı açısından teknolojiye ilişkin model aşağıdaki Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3. Sistem yaklaşımı açısından teknoloji
Kaynak: (Akkoyun, 2015)

Şekil 3'te görüldüğü gibi örgütün içerisinde bulunduğu karmaşık bir yapıya sahip olmasıyla beraber örgüt çevresinden edinmiş olduğu teknolojiyi çeşitli yönetim fonksiyonları ile zenginleştirerek dış çevreyi etkileyebilmektedir. Bu süreçte örgüt teknolojiyi edinerek, koruyarak, öğrenerek hatta ticarileştirerek birçok işlemde

bulunabilmektedir. Okulların teknoloji kullanımına bakıldığında ise bilgisayar ve internet teknolojileri, teknoloji gelişimine bağlı olarak eğitim ve öğretim ortamlarında kullanılması zorunlu hale geldiği söylenebilir (Topcu ve Ersoy, 2020). Okulların yeniden yapılandırılmasında teknolojinin önemli bir rol oynayacağı düşünüldüğünden; okul yönetiminde görev yapan bireylerin teknolojiden anlayan ve teknoloji yönetim süreçlerini uygulayabilecek yeterliklere sahip bireyler olmasının etkili okullar oluşturabilmek için gerekli bir durum olduğu ifade edilebilir.

Eğitim teknolojisi kavramının daha çok öğretme ve öğrenme sürecine yönelik olduğunu ve belirli teknolojik araç gereçler kullanılarak bu sürecin kolaylaştırılmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır (Bostancı, 2010).

Topcu ve Ersoy (2020)'a göre eğitim teknolojisi kavramıyla, eğitim yönetiminde kullanılan teknolojinin aynı kavramları ifade etmedikleri ve bu kavramların birbirlerinden farklı iki kavram olarak değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Eğitim yönetiminde kullanılan teknoloji ise eğitimde yapılan plan ve değerlendirmelerde daha etkili kararların alınması ile yönetim sürecinin daha rasyonel olarak sürdürülmesini kapsamaktadır. Ayrıca eğitim yönetiminde kullanılan teknolojinin yukarıda bahsedilen her iki boyutu da kapsadığı bu nedenle de okul yöneticilerinin okulların teknolojinin hem öğretimsel boyutunu bilmesi hem de teknolojiyi yönetsel uygulamalarda etkin bir şekilde kullanması önemli görülmektedir.

Yönetsel etkililiği sağlama konusunda okullarda teknolojinin etkili bir biçimde kullanılmasının neredeyse bir zorunluluk halini aldığı görülmektedir. Okullardaki verilerin saklanması uzaktan öğretimde derslerin yapılmasına kadar birçok şey teknoloji sayesinde yapılmakta ve oluşan bu durum yönetime çeşitli kolaylıklar sağlamaktadır. Okullarda teknolojinin örgütsel amaçlar doğrultusunda etkili bir şekilde kullanımı konusunda en önemli görev ve sorumluluklar okul yönetimine düşmektedir (Banoğlu, 2011).

Turan (2002)'a göre okul yöneticileri teknoloji ile ilgili temel kavramları bilmeli, okullarında kullanmış oldukları yazılımları ve programları tanımlayabilmelidir. Ayrıca okullarında yazılım ve donanım alımında okullar için gerekli olan donanımı ve yazılımı seçebilecek farkındalığa sahip olabilmesi gerektiği de söylenebilir. Okul yöneticileri okullarında teknolojinin kullanımına ilişkin vizyon geliştirebilmeli ve teknolojik araç gereç ve yazılım veya bilgisayar programlarının alımına ilişkin okullarına kaynak sağlayabilmelidir (Turan, 2002). Topcu ve Ersoy (2020) etkili

yönetim ve denetimin sağlanarak verimliliğin artırılması konusunda okulların teknolojiye daha fazla ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir.

Sayracı ve Gündüz (2018) teknoloji sayesinde veriye dayalı yönetim anlayışının gelişmesiyle beraber yöneticiler teknolojik araç ve gereçleri kullanarak hızlı bir şekilde elde ettiği veriler doğrultusunda örgütü adına daha rasyonel ve yerinde kararlar alabilmektedirler. Okul yönetiminin oldukça karmaşık bir iş olduğu düşünüldüğünde; okul yöneticilerinin teknolojik imkanlardan faydalanarak birçok veriyi karar alma sürecinde değerlendirebilecekleri gibi verilerin teknolojik araçlarla hızlı bir şekilde toplanabilmesi nedeniyle, yöneticiler karar alırken düşünmeye daha fazla zaman ayırabilecektir. Teknoloji yardımıyla okul yöneticileri yönetim ile ilgili işlerini daha kısa zamanda, daha düşük maliyetlerle ve daha az yönetsel etkinliklerle yapabilmektedirler (Günbayı ve Cantürk, 2011).

Okullarda teknolojinin etkin bir şekilde kullanılmasında okul yöneticilerinin sorumlu oldukları bir alan olması nedeniyle; okul yöneticileri okullarına teknolojik araç gereç temininin sağlanmasında, bilgisayar sınıfları oluşturmada ve öğretmenlerin teknolojiyi etkili kullanmalarının sağlanarak buna ilişkin eğitim almalarında sorumlulukları bulunmaktadır (Essink ve Visscher, 1987; Günbayı ve Cantürk, 2011). Ayrıca Thomas (1999)'a göre ise okul yöneticilerinin teknolojiyi kullanarak, örgütte yapılacak işler hakkında çalışanlarla daha kolay bir biçimde iletişim kurup yapılacak işlerin eş güdümlenmesini kolaylıkla sağlayabilmektedir. Aydoğan (2002) okullarda görev yapan yöneticilerin, öğretmen ve öğrencilere okulda kullanılacak olan yeni teknolojiyi tanıtarak nasıl kullanacaklarına ilişkin bilgi vermeleri gerekmektedir. Okul yöneticilerinin sözü edilen davranışlarda bulunabilmesi içinde kendisinin okulların amaçları doğrultusunda kullanılacak teknoloji hakkında bilgi sahibi olması gerektiği söylenebilir. Okul yöneticileri işbirlikçi, destekleyici ve kolaylaştırıcı bir yaklaşımla okullarında kullanılan eğitim ve öğretim teknolojileri hakkında bilgi sahibi olan bir teknolojik lider olarak paydaşları teknoloji kullanımı konusunda destekleyebileceği söylenebilir (Eren ve Kurt, 2011).

Özkul ve Girginer (2001)'e göre eğitim teknolojisi kavramının sadece teknolojik ürünlerin eğitimde kullanılması anlamına gelmediği, aynı zamanda eğitim öğretim hizmetlerinin planlanmasından, sunumundan ve bu hizmetlerin değerlendirilmesine kadar birçok süreci içerdiğini ifade etmektedir. Eğitim teknolojisi öğrenme sürecini geliştirmeyi hedeflemekle (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2001) eğitime ilişkin birçok süreci de kapsamaktadır. Bu nedenle uzaktan öğretimde de hangi teknoloji ve

programın seçilip uygulanacağı ve uygulanan programlar sonucunda hangi kazanımların elde edileceğine ilişkin birçok karar, uygulama ve değerlendirme süreci bulunmaktadır (Özkul ve Girginer, 2001). Callon (1996) eğitimde teknolojiyi kullanmanın amacının eğitim sistemi içerisinde yer alan öğrencilere en iyi davranış ve değeri kazandırabilmektir. Okullarda teknolojinin etkili bir biçimde kullanılması sağlandığı takdirde doğru ve zamanında karar alma becerilerine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Teknolojinin imkanlarından yararlanılarak doğru kararlarla birlikte davranış ve değer kazandırma konusunda okullar diğer kurumların önüne geçebileceği de söylenebilir.

Kozloski (2007) okul yöneticileri, okulunda teknolojinin kullanımını kolaylaştırmak amacıyla öğretmenlerine model olabildiği gibi okulunda teknolojinin etkili kullanımının sağlanması ile ilgili vizyon geliştirerek öğretmenleri teknoloji kullanımında destekleyebilmektedirler. Gerektiğinde okul yöneticileri, öğretmenlerin eğitim öğretim teknolojilerine ilişkin yeni uygulamalar hakkında eğitim almalarını sağlayarak uzmanlıklarını güçlendirme konusunda onları destekleyebilmektedirler. Ayrıca okul yöneticileri teknoloji kullanımıyla ilgili okullarında eğitim teknolojilerinin okuluna kazandırılması kapsamında kaynak araştırması yaparak bu kaynakları okula kazandırabilecek beceriye sahip olmasının önemli olduğu söylenebilir (Sincar, 2009).

2.8. Kriz yönetimi

Krizler beklenmeyen ve bir anda ortaya çıkan problemlerin örgütleri olumsuz bir biçimde etkileyebildiği durumlardır (Aksu ve Deveci, 2009). Zorlu birer durum olarak nitelendirilen krizler (Can, 2005), genellikle beklenilmeyen durumlar olup örgütü ve örgütü yönetenleri çeşitli problemlerle karşı karşıya getirmektedir (Aksu ve Deveci, 2009). Krizler farklı türleriyle örgütleri etkileyerek onları savunmasız bir durumda bırakan olgular olarak da tanımlanabilmektedir (Tuğcu, 2004). Kriz türleri ve krizlerin ne olduğu da bireyden veya toplumdan topluma değişebilmektedir. Bazıları için toplumsal veya bireysel şiddet içeren olaylar kriz olarak bile nitelendirilmezken; bazıları içinse televizyonun kumandasını kaybetmeyi bile kriz olarak görebilmektedir (Savas, 2001).

Krizler örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmesini zorlayacak veya tamamen ortadan kaldıracak çeşitli problemler yaratmaktadır (Tutar, 2000). Bu bakımdan krizler örgütler açısından sürdürülebilirliği tehlikeye düşürerek (Aksu ve Deveci 2009) örgütü bir belirsizlik durumu içerisine düşürebilmektedir (Can, 2005). Kriz durumları normal

zamanlardan farklı olmaları nedeniyle kriz yönetiminin normal yönetim becerileri ve süreçleriyle üstesinden gelinemeyecek kadar karmaşık olabilmektedir (Aykaç 2001). Krize sistem teorisi açısından bakıldığında sistemi oluşturan öğeler arasında meydana gelen çatışma ve uyuşmazlıklar örgüt içinde krize neden olduğu görülmektedir (Kazancı, 2002). Tuğcu (2004)'ya göre krizler, örgütlerin herhangi bir alt biriminde ortaya çıkan sorunun var olan tüm sistemi etkileyerek örgütün rutinini bozması durumudur. Tengilimoğlu ve Öztürk (2004)' e göre örgütlerde yaşanan kriz durumlarında sistemi oluşturan alt sistemlere gidildikçe gerilim artmaktadır. Ayrıca yapılan işlerin daha karmaşık olduğu örgütlerde kriz zamanlarından bireyler arasındaki ilişkinin de sınırlanabildiği görülmektedir.

Özdemir (1994)'e göre krizler normal yaşamdaki örgütsel alışkanlıklarımızı ani bir biçimde değiştirerek örgütlerde çeşitli gerilimler yaratmaktadır. Örgüt içinde yaşanan bu gerilimler çalışanlarda panik ve korkuya yol açabilmektedir. Krizler sadece çalışanlar üzerinde değil aynı zamanda yöneticiler açısından da olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Kontrol edilmeleri zor olan krizlerin örgüt yöneticileri üzerinde çeşitli baskılar oluşturarak örgütsel gerilimlere yol açmaktadır. Örgütün sahip olduğu yapıyı ve sahip olduğu sistemin işleyişini devre dışı bırakarak örgütün yaşamını tehdit edebilmektedir. Aksu (2009) teknolojik gelişmeler nedeniyle toplumsal değişimlerin çok hızlı bir şekilde gerçekleştiğini ve yaşanan hızlı değişimlerin hem örgütü hem de toplumsal yapıları kaosa sürükleyebildiğini ifade etmektedir. Kash ve Darling (1996) göre de krizlerin birçoğu beklenmedik anlarda hızlı bir şekilde gerçekleşmektedir. Beklenmedik anlarda meydana gelen durumların örgüt amaçları doğrultusundan yönetilmesinin önemli olduğu söylenebilir. Bu bakımdan kriz yönetimi yöneticilerin sahip olması gereken beceriler arasında görülmektedir.

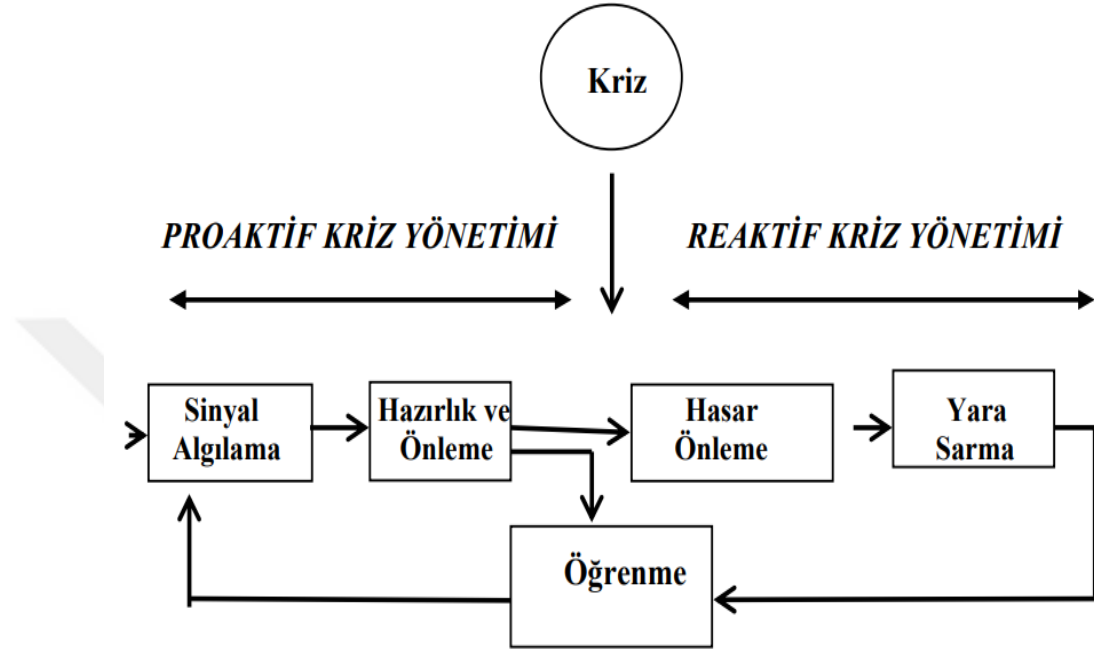
Kriz yönetiminin çeşitli aşamaları bulunmakta olup (Tuğcu, 2004), ilk aşama kriz anında ortaya çıkabilecek risklerin değerlendirilmesidir. Kriz anında ortaya çıkabilecek, tahmin edilemeyen veya bilinmeyen birçok risk olması nedeniyle kriz zamanlarında örgütünü oluşabilecek risklerden koruyabilecek ve örgütü çok iyi bir şekilde tanıyan örgüt çalışanlarına ihtiyaç duyulmaktadır. İkinci aşamada ise örgütlerde ortaya çıkan riskler, problem yaratma şiddetleri bakımında sınıflandırılarak oluşturabilecekleri zararlara karşın bütçeler oluşturulur. Olası riskler değerlendirildikten sonra örgütün kriz planı hazırlanarak acil durumlarda kimlerin neler yapacağına ilişkin çeşitli roller dağıtılmaktadır. Planın tahmin edilemeyen herhangi bir sebeple aksaması durumunda plan tekrar gözden geçirilerek plana ilişkin çeşitli düzenleme ve stratejiler

oluşturulabilmektedir. Son aşama ise kriz zamanında plana ilişkin çalışanlar tarafından yapılması gereken müdahalelerdir. Örgütü oluşturan üyelerin alanında uzman bireylerden oluşması bu bakımdan önemli olduğu söylenebilir. Özdemir (1994) krizin belirli evreleri olduğunu belirtmiştir. Araştırmacıya göre krizin ilk basamağı kuluçka dönemi olup bu dönemde krize neden olabilecek faktörlerin gizli bir biçimde biriktiği süreçtir. Bir sonraki aşama olan belirleme döneminde ise krize neden olan faktörlerin bireyler tarafından algılandığı süreci kapsamaktadır. Algılanma sürecinden sonra krizin sosyal, ekonomik ve politik etkileri gittikçe artarak önlenemez hale gelmektedir. Krizler bu süreçte tepe noktaya ulaşarak yavaş yavaş var olan etkisi azalmaya başlamaktadır. Bir süre sonra krizin etkisi azalarak şiddetini kaybetmesiyle beraber bireyler var olan duruma alışmakta olup krizler denetim altına alınmaya çalışılmaktadır. Krizin son dönemleri olan yeniden yapılandırma aşamasında ise örgütler kriz durumundan kurtularak örgütteki işleyiş tekrar gözden geçirmekte ve yeni kriz durumları için gerekli hazırlık çalışmaları yapmaktadır.

Örgütler, çevrelerinde meydana gelen değişimlerden sürekli olarak etkilenmeleri nedeniyle her an kriz veya fırsat durumları ile karşı karşıya kalabilmektedir. Örgütün çevresinde yaşanan değişimler kriz niteliğinde ise örgütün bu durumla baş edebilmesi kriz yönetimi ile mümkündür. Kriz yönetimi; kriz durumu öncesinde ortaya çıkabilecek olumsuzlukları göz önüne alarak örgütlerde gerekli önlemleri alma, krizi başarılı bir biçimde yönetebilme ve yaşanan bu durumu fırsata dönüştürebilmeyi kapsamaktadır (Canöz ve Öndoğan, 2015). Tekin ve Zerenler (2008) kriz durumlarında yöneticiler, elde etmiş oldukları veri ve yapmış oldukları gözlemlere dayalı olarak örgütlerinde ortaya çıkan krizin şiddetini ve çıkarabileceği olumsuz sonuçları tahmin edebilmeleri gerekmektedir. Yönetici, yapmış olduğu krizin sonuçlarına ilişkin tahminler doğrultusunda gerekli önlemleri alarak yerinde ve zamanında müdahaleleri yaptırabilmesi gerekmektedir.

Tağraf ve Arslan (2003)'a göre krizler, örgütler için beklenilmeyen durumlar olup başa çıkılarak kontrol edilmesi zaman gerektiren durumlar olarak ele alınmaktadır. Uzun bir zamanı ve süreci gerektiren kriz yönetiminde örgütlerin en düşük maliyetle tekrar denge durumlarını nasıl sağlayacakları temel soru olarak sorulmaktadır. Kriz öncesinde genellikle tahmin edilemeyen ve beklenilmeyen durum ve sorunların ortaya çıkması, örgütün amaçlarını ve varlığını tehdit etmesi nedeniyle örgütün bu duruma hızlı bir biçimde cevap vermesi gerekmektedir. Yeniçeri (1993)'ye göre krizler örgütün varlığını ciddi bir biçimde tehdit ederken yöneticiler, kriz durumlarında olağan

zamanlardaki karar alma yöntemlerini kullanarak kriz yönetimini sağlıklı bir biçimde sürdüremeyeceklerini ifade etmektedir. Bu bakımdan kriz yönetiminde farklı bir yönetim sürecinin uygulanabileceği söylenebilir. Kriz yönetim sürecinin nasıl olabileceği Şekil 4'te gösterilmiştir. Şekle bakıldığında kriz proaktif kriz yönetimi ve reaktif kriz yönetimi olarak ikiye ayrılmaktadır.



İTERAKTİF KRİZ YÖNETİMİ

Şekil 4. Kriz yönetimi

Kaynak: (Tağraf ve Arslan, 2003)

Okullarda bir düzenden çok kaotik bir ortamın söz konusu olması nedeniyle okul yöneticilerinin okullarında oluşabilecek olağanüstü ve beklenmedik durumlara her an hazır olmaları beklenmektedir (Altun, 2001). Sezgin (2003)'e göre örgütlerde ortaya çıkabilecek kriz durumlarına karşın hazırlıklı olan örgüt yöneticilerinin krizle mücadele için gerekli olan örgüt içinden ve dışından kaynakları temin ederek örgütlerini alt yapı ve donanım açısından güçlendirmeleri gerekmektedir. Ayrıca krizi yönetmede diğer önemli etken de kriz yönetim ekibinin yeterlikleridir. Kriz yönetim ekibi krizlere hazırlıklı olmaları ve ekibin yönetim konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olması önemli görülmektedir.

Krizler de acil bir durum söz konusu olup (Demirtaş, 2000) bazı krizlerde örgüt yöneticileri ortaya çıkabilecek krizi tahmin ederek gerekli önlemleri alırken ortaya çıkan

bazı krizlerde ise yöneticiler krizi önceden tahmin edemeyebilmektedir (Sezgin, 2003). Kriz durumlarında normal durumlardan farklı olarak hızlı karar vermeyi gerektiren durumlar meydana gelebilmektedir (Sezgin, 2003). Demirtaş, (2000)' a göre de krizler örgütün yönetim süreçlerinden planlama ve karar mekanizmalarını etkileyerek örgütte bir gerilim meydana getirirken diğer taraftanda yöneticiler yaşanan gerilim durumunu fırsat haline dönüştürerek örgütün yeni bilgi ve deneyimler kazandırabilmektedir.

Güreşçi (2020) kriz dönemlerinde örgüt içinde ortaya çıkan en önemli problemlerden birinin de dedikodu ve söylentiler olduğunu ifade etmektedir. Yöneticilerin örgütlerinde meydana gelen bu durumu engelleyebilmek ve örgüt içinde yanlış bilginin yayılmasını önleyebilmek için şeffaf, açık ve güvenilir bir biçimde iletişim kurmak zorunda olduğu söylenebilir. Krizler örgütlerde itibar sorunu oluşturmakla beraber nitelikli insan gücünün örgütlerden uzaklaşmasına ve örgütün değer kaybederek mali açıdan çeşitli sorunlar yaşamasına neden olabilmektedir (Peltekoğlu, 2007). Krizler örgüt yöneticileri tarafından iyi yönetildikleri takdirde örgütlerin çevreye uyum sağlama becerilerini geliştirerek yönetimin gücünü arttırmaktadır (Güreşçi, 2020). Kriz yönetim planlarının kıyaslama yöntemi ile de yapılabileceğini belirten Okkay (2019) kriz eylem planları hazırlanırken örgütler kendilerine yakın ve benzer olan kuruluşların yaşadıkları krizleri ve krizlerle baş etme yöntemlerini göz önüne alınarak bir çözüm planı oluşturabilmektedir. Özellikle Güçlü-zayıf yönler, fırsat ve tehditler (SWOT) analizleri sayesinde örgütlerin yaşanabilecek kriz durumunda örgütün güçlü ve zayıf yönleri ile karşılaşacakları fırsat ve risklerin analizleri yapılabilmektedir. Böylelikle örgütler kriz anında sahip oldukları sınırlı kaynakları verimli ve doğru kullanarak krizi çözüme konusunda daha etkin olabilecek hızlı bir şekilde örgütteki diğer çalışanlarla iletişim sağlanabilecek ve böylece en az zararlı kriz atlatabilmektedir

Kriz yönetiminin başarılı olabilmesinin en etkin yolunun iletişimden geçtiği belirten Karaağaç (2013)' a göre örgütlerde kurulan iletişim sayesinde bilgi çalışanlar arasında paylaşılmaktadır. Araştırmacıya göre örgütte yaşanan kriz esnasında oluşabilecek bilgi boşluğu nedeniyle ortaya çıkacak dedikodu ve söylentiler çalışanlar arasında yayılıp çoğalabilmektedir. Bu durumun örgütü olumsuz bir biçimde etkilediği ifade edilebilir. Krizde yaşanabilecek bilgi boşluğu aşağıdaki şekilde belirtilmiştir. Örgüt içerisinde sağlıklı iletişim kurulduğunda örgüt içerisinde yayılan bilginin daha çok örgütün elinde olmasına imkân tanımakta ve böylece örgüt içerisindeki bilgi boşluğunun önüne geçilmektedir. Etkili iletişim normal zamanlarda örgütler için

oldukça önemli olmasıyla beraber kriz dönemlerinde örgütte kurulan iletişimin krizle etkin mücadele edebilme adına normal zamanlara göre daha önem kazanabilmektedir. Katı bir hiyerarşik yapının kriz durumlarında örgüt içerisindeki iletişimi yavaşlatabileceğinden dolayı krizin örgütte yaratabileceği risklerin hem etkisini hem de sayısını arttırabilecektir. Kriz durumlarında iletişimin dikey ve yatay eksende hareket etmesini sağlayacak koşulların hazırlanmasının önem arz ettiği ifade edilebilir. Bu nedenle kriz durumlarında örgütlerde her iki iletişim yönteminden yararlanılırken; kurulacak iletişimin güçlü ve zayıf yönlerinin dikkate alınması örgütün krizle baş edebilmesinde önemlidir.

Güngör (2020)'e göre açık sistem özelliği gösteren örgütlerin çevrelerinde meydana gelen toplumsal ve ekonomik olaylardan etkilenmesi nedeniyle en basit örgütlerden en karmaşık olanına kadar bütün örgütlerin krizlere karşı hazırlıklı olması önemli görülmektedir. Araştırmacıya göre COVID-19 salgını dünya tarihinin en büyük krizlerinden biri olarak örgütsel alışkanlıkları ve yaşamı etkilmesi nedeniyle örgütlerde krizin nasıl yönetileceğine ilişkin yapılacak planlamaların üzerinde durulması gerekmektedir. Küreselleşme ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak COVID-19 salgını çok hızlı bir şekilde ülkeler arasında yayılmıştır (Özalp, 2020). Salgının hızını yavaşlatmak ve örgütün uğrayacağı zararları önlemek için iletişim önemli bir faktördür. Kriz dönemlerinde örgüt içi iletişimin çok daha büyük önem arz etmesi nedeniyle yöneticiler salgın döneminde alternatif iletişim araçlarını kullanarak iletişimi hem dikey hem de yatay olacak şekilde gerçekleştirebilmelidir. Ayrıca okulların salgını yavaşlatmak yaşanan krizin oluşturduğu etkileri en aza indirmek için uzaktan öğretim oldukça önemli bir araç olarak nitelendirilebilir (Giannini ve Lewis, 2020). Uzaktan öğretim COVID-19 gibi beklenmeyen kriz durumlarında oldukça etkili bir eğitim aracı olup bizlere çeşitli avantajlar sağlamaktadır (Sayan, 2020). Kriz durumlarında yüzyüze yapılamayacak öğretim faaliyetlerinin yer ve zaman şartı aranmadan yapılabildiği uzaktan öğretim ortamları özellikle krizlerde olumsuz bir biçimde etkilenebilecek dezavantajlı gruplara fırsat eşitliği konusunda fayda sağlayabilmektedir (Bakırcı, Özcan ve Yılmaz, 202)

Sarı ve Sarı (2020)'ya göre eğitim ve öğretim hizmetlerini gerçekleştiren örgütler olan okullarda yapılacak olan kriz yönetiminin salgınla beraber daha önemli hale geldiği söylenebilir. COVID-19 Krizi toplumsal ve ekonomik sistemleri etkilerken bir yandan da ülkelerin eğitim sistemlerini de etkileyerek dünyada yeni normaller yaratmıştır (Bozkurt, 2020). Okullarda kriz yönetiminin etkili bir biçimde nasıl yapılacağı önemli

bir sorun olarak görüldüğü vurgulanmaktadır. Kriz birdenbire ortaya çıkan ve genellikle olumsuz bir yönde gelişme gösteren sıkıntılı bir durum (Doğan 2005) olması nedeniyle kriz yönetiminde örgütte erken uyarı sistemlerinin oluşturularak kriz ortaya çıkmadan krize müdahale edebilmek örgütte oluşabilecek riskleri ve olumsuzlukları azaltabilecektir (Filiz,2007). Örgüt yöneticilerinin beceri düzeyleri örgütün işleyişini olumlu ya da olumsuz yönde etkilediği düşünüldüğünden yöneticilerin beceri düzeyi yükseldikçe örgütün daha iyi yönetildiği beceri düzeyi düştükçe de örgütün istenilen biçimde yönetilemediği ifade edilmektedir (Demirtaş, 2000) Normal zamanlarda yaşanan bu durum özellikle COVID-19 krizinde de kendisini hissettirdiği söylenebilir.

2.9. Uzaktan Öğretim ve Öğretmenler

Hızla değişen ve gelişen dünyanın sosyal yaşama geniş kapsamlı değişiklikler getirerek öngörülmesi ve kontrol edilmesi sonuçlara yol açtığı söylenebilir. Sosyal hayatın düzenlenmesiyle birlikte eğitim sistemlerinde de birçok değişiklik yapılmıştır (Zincirli, 2021). Eğitim, sosyal, ekonomik, sağlık, ekolojik ve diğer zorlukların üstesinden gelmeye katkıda bulunan önemli bir faktördür. Pandemi sırasında örgün eğitim, devam eden koşullara uyum sağlayarak ve öğrenme-öğretme süreci uzaktan öğretim şeklinde evrilmiştir. Bazı uzaktan eğitim yöntemlerinin uygulanmasının avantaj ve dezavantajlarının incelenmesi, eğitim ve öğretimin kalitesinin iyileştirilmesine katkıda bulunduğu için önemli olduğu da söylenebilir (Krstić ve Radulović, 2021). Salgınlar; sosyal bağlam, eğitim kalitesi ve müfredatın pratik gerçekleştirilme şekli arasındaki bağlantıya açıkça işaret ederek teorik ve pratik yaklaşımlara sayısız zorluk çıkarmıştır (Defining quality in education, 2000).

Krstić ve Radulović (2021) salgın sürecinde öğrenme-öğretme sürecinin değiştirilmesi ve yeniden uyarlanması pratik çözümler gerektirmektedir. Pandemi sırasında uzaktan öğretim için üç temel zorluktan bahsedebiliriz. Birincisi, finansal olarak yeterli olunamaması nedeniyle, daha iyi teknik ekipmanın satın alınamaması ve dolayısıyla teknik gereksinimlerin yetersiz olması söylenebilir. İkincisi, diğer öğrencilerle temas eksikliği nedeniyle fiziksel sınıftan sanal sınıfa “doğrudan transfer” yapılamaması, üçüncüsü ise uzaktan öğretimde öğrenci katılımının yetersiz kalmasıdır. Dijitalleşme çağında uzaktan öğretim, bir yandan hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin sağlıklı kalmalarını sağlama konusunda olası çözümlerden biri olarak görülürken, diğer yandan eğitimin her kademesindeki müfredatın başarılı bir şekilde

gerçekleştirilmesini sağlamak olarak görülmektedir. Uzaktan öğretim ile beraber öğretmen ve öğrenciler değişken koşullara başarılı bir şekilde uyum sağlamasının kolaylaştığı söylenebilir.

Saavedra (2020)'a göre göre salgınla beraber ortaya çıkan bu kriz çocuklar ve gençler üzerinde etkisi olabilmektedir: (1) Öğrenmedeki kayıplar (2) Artan okul terk oranları (3) Çocukların dengesiz beslenmesi gibi birçok sorunla karşılaşmaktadır. Okul yılına geç başlamak, onu kesintiye uğratmak veya ara vermek birçok çocuğun öğretmenlerin de hayatlarını ve yaşam alışkanlıklarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Uzaktan öğretimdeki çeşitli stratejiler kullanılarak oluşabilecek olumsuz etkileri en azından azaltmak için birçok şey yapılabilir. Daha zengin ülkeler, öğretmenler çok fazla çaba gerektirip ve zorluklar olmasına rağmen yüzyüze öğretimden çevrimiçi öğrenme stratejilerine geçmeye hazırlıklı oldukları görülmektedir. Orta gelirli ve daha yoksul ülkelerde ise durum çok karmaşık olup uygun bir biçimde hareket edilmediği takdirde var olan fırsat eşitsizliği daha da artabilecektir. Birçok öğrencinin ders araç gereçleri, internet bağlantısı, dizüstü bilgisayar olmamakla birlikte uzaktan öğretimde kendilerine destek sağlayabilecek ebeveynlerden de yoksun olabilmektedirler. Salgınla beraber fırsatlardaki farklılıkların genişlemesi ve eşitsizliklerin artması nedeniyle krizin yoksul çocukların öğrenimi üzerinde daha da büyük bir olumsuz etkiye neden olabilmektedir. Öğrencileri, özellikle genç yaşlardaki ortaokul öğrencilerinin katılımını sürdürmek çok önemli olarak görülmektedir. Birçok ülkede okuldaki sürekli devamsızlık oranları hala çok yüksek olup uzun bir süre okuldan ayrı kalma da devamsızlık oranlarında artışa neden olabilmektedir. Okula gitmek sadece matematik ve fen öğrenmekle ilgili değil, aynı zamanda sosyal ilişkiler ve akranlar arası etkileşimlerle de ilgilidir. Vatandaş olmayı öğrenmek ve sosyal beceriler geliştirmekle ilgilidir. Bu nedenle, öğrencilerin her şekilde okulla bağlantıda kalmaları oldukça önemli görülmektedir. Tüm öğrenciler için bu aynı zamanda sosyo-duygusal becerileri geliştirme ve bir vatandaş olarak topluma nasıl katkıda bulunabilecekleri hakkında daha fazla çabanın sarfedileceği bir dönem olarak da görülmektedir. Son derece önemli olan ebeveynlerin ve ailenin rolü bu görevde kritik öneme sahiptir. Bu nedenle, kitle iletişim araçları aracılığıyla eğitim bakanlıklarının sağladığı yardımların çoğu, ebeveynlere de gitmelidir. Radyo, TV, SMS mesajlarının tümü, çocuklarını nasıl daha iyi destekleyebilecekleri konusunda aileler ve öğrencilere ipuçları ve tavsiyeler vermek için kullanılabilir.

Kuyucu ve Kabak (2021)'a göre COVID-19 yayıldığında, dünyanın dört bir yanındaki yetkililer ve kuruluşlar pandeminin sonuçlarına hızlı bir şekilde yanıt vermekte zorlandığı söylenebilir. Sonuç olarak; kamu hizmetleri, sağlık, eğitim, uluslararası işgücü, jeopolitik sorunlar, küresel enerji piyasası, mekânsal boyutlar ve ekonomi dahil olmak üzere farklı alanlarda dünya çapında birçok acil durum değişikliğinin uygulandığı görülmektedir. Bu değişiklikler, eğitim sürecinin olumlu anlamda işlemesi açısından ciddi zorluklar getirmekle beraber Mart 2020 yılında COVID-19 salgınıyla beraber en az 100 ülke virüs bulaşmasıyla mücadele edebilmek için okulların kapatıldığını duyurmuştur. Okulların kapanması, küresel öğrenci nüfusunun kabaca yarısını etkileyerek; eğitim kurumlarını önemli dönüşümler gerçekleştirmeye öğretim süreçlerinin temel unsurlarını gözden geçirmeye ve faaliyetlerini yeni yönergelere ve prosedürlere göre sürdürmek için teknolojiyi benimsemeye teşvik ettiği ifade edilebilir. Okulların kapanması ile birlikte tüm ülkeler öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetlerine devam edebilmeleri için acil çözümler aramaya başlamıştır. COVID-19'un yayılımı ve bulaşıcılığı göz önüne alındığında, uzaktan eğitim, insanların sağlıklarını tehlikeye atmadan eğitimlerine devam edebilmeleri için etkili bir yol olduğu söylenebilir. Salgını yavaşlatmak adına öğretmenlerin de öğretim içeriğinin çevrimiçi şeklinde sundukları ve özellikle müfredatın hızlı bir şekilde dijitalleştirildiği görülmektedir (Alshaikh vd, 2021). Online öğretim ile birlikte öğretim de sürdürülebilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Ancak bazı öğrenciler bilgisayar, internet, bağlantı sorunları vb. nedeniyle uzaktan öğretim sisteminden yararlanamamaktadır. Bu nedenle bazı öğrencilerin eğitim öğretim hayatlarında çeşitli kesintiler yaşamıştır. Mevcut pandemi yüz yüze eğitim ve yaparak yaşayarak öğrenme eğitim nedeniyle bunlar gerçekleştirilememekte ve eğitim verimliliği düşebilmektedir. Teknolojinin hayatımızın büyük bir bölümünde yer alması, gelecekte yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitimin devam edeceği öngörüsüne yol açmaktadır. Her şey teknolojik ortamlarda ve dijitalleşme yoluyla yapılacak şeklinde bir algının da toplumun belirli bir kesiminde yaygınlaştığı da ifade edilebilir (Telli Yamamoto ve Altun, 2020; Zincirli, 2021).

Saavedra (2020)'ya göre eğitim sistemlerinin misyonu yaşamakta olduğumuz öğrenme krizini aşmaktır. Salgının öğrenme ve okullaşma üzerindeki olumsuz etkisini mümkün olduğunca azaltarak öğrenmede daha hızlı bir iyileştirme yoluna geri dönmek uzaktan öğretimin hedeflerinden biri haline geldiği söylenebilir. Eğitim sistemleri bu

krizle başa çıkarken, tüm aktörlerin özellikle de öğretmenlerin yenilenen sorumluluk duygusuyla ve aciliyet duygusu ile tüm öğrencilerin kaliteli bir eğitim için aynı şansa sahip olmalarını temin ederek nasıl daha güçlü bir şekilde toparlanabileceklerini düşünmesi gerekmektedir. Dünyada birçok ülkenin eğitim bakanlıkları mevcut duruma uyum sağlamak için çeşitli değişiklikler ve düzenlemelere gitmiştir. Bu düzenlemelerle birlikte başta öğretmenler, öğrenciler ve diğer eğitim çalışanları olmak üzere ailelerin de kullanabileceği eğitim ve öğretim kaynakları ortaya çıkmıştır. Uzaktan öğretim nasıl yönetilmelidir? sorusunun yanıtları aranmaya başlandı. Ülkelerin eğitim sistemlerinde var olan eşitsizlikler, öğrenme boşlukları ve öğrenmede adaletsizlikler azaltılarak öğrenciler kendi seviyelerinde eğitim ve öğretimlerine devam edebilmeleri sağlanabilir (Kantos vd., 2022).

Pandemi sürecinde gerçekleşen uzaktan eğitim yaklaşımı, politika yapıcılara, okul müdürlerine ve öğretmenlere birçok zorluk getirmiştir. Bu zorlu ve beklenmedik eğitim sürecinde öğrenciler de zorlandılar. Ayrıca uzaktan öğretime bir bakıma hazırlıksız bir şekilde yakalanmak öğretmenlere de aşırı yük bindirdiği söylenebilir (Öğdem ve Sönmez, 2022). Altyapı eksikliklerine, ders içeriğine yönelik materyal eksikliklerine ve düşük gelirli ailelerin kaynaklara erişim kısıtlamalarına ve dolayısıyla öğrenciler arasında oluşan başarı farklılıklarına karşı önlem alınmasının şart olduğunu söyleyebiliriz (Van Lancker ve Parolin, 2020). Bu koşullar altında, öğretmenlerin uzaktan ders verme becerileri: velilerin tutumları, mali durumları, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi, meslektaşları arasındaki iletişim, internet altyapısının kullanılabilirliği ve materyallerin içeriği gibi faktörlerden etkilendiği söylenebilir. Uzaktan öğretim süreci hem öğretmen hem de öğrenci davranışlarında birtakım değişikliklere yol açmıştır. Öğrenme materyallerindeki değişiklikler, bilgiyi edinme biçimleri ve öğrencilerin öz disiplin beceri düzeyleri süreçte karşılaşılan ve baş edilmesi gereken durumlar olarak değerlendirilebilir. Ayrıca ebeveyn ve öğretmenlerin hayatın ne zaman normale döneceği konusundaki endişeleri, hastalığa yakalanma korkuları ve uzaktan eğitimin yeterli olup olmadığı konusundaki şüpheleri de karşılaşılan diğer sorunlardır (Daniel, 2020).

Aldunate ve Nussbaum (2013) hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerinde böyle bir deneyim yaşamamış ve böyle bir krizle nasıl başa çıkılacağı konusunda yeterli eğitim almamış birçok öğretmen sürece oldukça hazırlıksız yakalanmıştır. Birçok ülkede öğretmenlerin inisiyatif alarak süreci kendi başlarına yürütmesi beklenmekte ve

öğretmenlerin yeterli destek alamadıkları görülmüştür. Uzaktan öğretimi sağlamak için sınırlı nitelik ve becerilere sahip öğretmenler süreci tek başlarına etkili bir şekilde yürütmekte güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Türkiye'de ve birçok ülkede dijital araçlara erişim ve kullanım becerileri açısından öğretmenler arasında önemli farklılıkların olduğu bilinmektedir. Öğretmenler arasındaki uzmanlıklarına ilişkin yeterlik ve beceri farklılıklarının yanı sıra okulun kaynakları, öğrencilerin dijital araçlara ulaşma ve kullanımdaki yeterlikleri, öğrencilerin ve okulun sosyo-ekonomik durumu öğretmenlerin süreci nasıl geçirdiklerini etkiledikleri söylenebilir. Özellikle dezavantajlı okullarda çalışan öğretmenler bu süreçte daha çok zorluk yaşadıkları ve hatta öğrencilerine ulaşmakta zorlanacakları da tahmin edilmektedir. Uzaktan öğretimde hem öğretmenler hem de öğrenciler, çevrimiçi öğrenme kaynaklarının etkili bir şekilde nasıl kullanılacağı konusunda eğitime ihtiyaç duymaktadırlar (Perreault vd., 2002). Öğretmenler için salgın sırasında hizmetiçi teknoloji eğitimlerinin sürekliliğini sağlanması durumunda öğretmenlerin öğrencilere verecekleri öğretim kalitesi üzerinde olumlu yönde önemli bir etkiye sahip olması beklenmektedir. Bununla birlikte, Aldunate ve Nussbaum (2013) teknolojiye daha az maruz kalan veya eğitim teknolojisini nadiren entegre eden öğretmenlerin yeni teknolojiyi sınıf eğitimlerine uyarlama olasılıklarının daha düşük olduğunu bulmuşlardır. Öğretmenlerin yeni teknolojiyi benimseme konusundaki isteksizliklerine azaltarak katkıda bulunabilecek potansiyel engelleri araştıran çok sayıda araştırma yapılmıştır. Wachira ve Keengwe (2011) teknolojinin kullanılmaması ve güvenilmemesinin, uygun teknoloji liderliği ve desteğinin eksikliğinin, teknolojinin kullanımında kaygı ve düşük güvenin yanı sıra teknolojiden nasıl yararlanılacağına dair zayıf bilginin, öğretmenlerin teknolojiyi sınıflarına entegre etmelerinin önündeki en büyük engeller haline geldiğini bulmuşlardır. Diğer bir engel ise öğretmenlerin inançlarıyla ilgilidir. Teknolojiye ilişkin inançlar teknoloji kullanımını oranlarını etkileyebilmektedir. Teknoloji hakkında olumlu inançlara sahip olan öğretmenlerin de teknolojiyi öğretimlerine entegre etme olasılıkları daha yüksektir (Kim vd., 2013; Ottenbreit-Leftwich vd., 2010).

Dünya Bankası (2020) (World Bank), öğrencilerin öğrenmesi için kısa, orta ve uzun vadeli müdahaleler dahil olmak üzere uzaktan eğitime ilişkin yönergelerini açıkladığı görülmektedir. Kısa vadeli müdahaleler acil ihtiyaçların belirlenmesine ve ele alınmasına odaklanırken, orta vadeli müdahaleler uzaktan eğitimde altyapının güçlendirilmesine, uygun içeriğin geliştirilmesine, müfredatın gözden geçirilmesine,

öğretmenlerin mesleki gelişimine, okul-öğrenci-öğretmen ve öğrenci iletişiminin güçlendirilmesine ve okulların yeniden açılmasına odaklanmaktadır. Uzun vadeli müdahaleler, uzaktan öğrenme modelinin sürdürülmesine ve hibrit öğrenme modellerinin kullanılmasına ilişkin yol gösterici ilkelerden oluştuğu söylenebilir. Uzaktan öğretim teknoloji ve teknolojiyi kullanan bireyler için önemlidir. Teknolojinin başarılı entegrasyonu, öğretmenlerin teknoloji bilgisine bağlıdır. Öğretmenler teknolojiden ve kullanımından rahatsız olduklarında teknolojinin müfredat üzerinde bir etkisi olmayacaktır (Hutinger vd., 2004). Alshehri vd. (2019) uzaktan öğretimde dikkat edilmesi gereken bir diğer boyut da e-öğrenme sisteminin kullanılabilirliğidir. Bilginin kalitesi e-öğrenme sisteminde en önemli unsurdur. Kullanılacak bilginin kalitesi belirlenirken, bir e-öğrenme sistemini kaliteli yapan üç unsur sistem navigasyonu, sistem öğrenilebilirliği ve anlaşılır görsel tasarımıdır.

Uzaktan öğretim, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde fırsat eşitliğinin sağlanması açısından önemlidir. Çeşitli nedenlerle okula gidemeyen ve her yaşta kendini geliştirmek isteyenler için uzaktan öğretimin faydalı olduğu söylenebilir (Yıldız, 2004). Uzaktan öğretim öğrencilere sürekli ve zamanında eğitim verilmemesi, ders dışında sosyal aktivitelerin olmaması, teknolojik materyallerin olmaması ve öğrencilerin zamanlarını verimli bir şekilde kontrol edememeleri gibi bazı sınırlılıkları olduğu söylenebilir (Özyürek vd., 2016). Eğitim sisteminin başarısı ile ilgili olarak, sistemin başarısı için uzaktan öğretim programlarının iyi tasarlanması ve kullanılması önemlidir (Kışla, 2016). Araştırmalar, öğrencilerin öğrenme ortamından memnuniyet düzeylerinin derslerdeki başarı düzeylerini etkilediğini göstermiştir (Yalman, 2013). Uzaktan öğretim yoluyla yürütülen okul faaliyetleri sonucunda bireylerin eğitim sistemine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi sistemin başarılı bir şekilde ilerlemesi için önemli bir adımdır (Şahin, 2007; Altan ve Seferoğlu, 2009). Bu adımlardan biri de okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecine ilişkin görüşleridir. Verimliliği en üst düzeye çıkararak ve günün koşullarına uyum sağlayarak uzaktan öğretim faaliyetlerinden yararlanılması gerekmektedir. Uzaktan öğretim sürecini birçok iç ve dış faktör etkileyebilir. Her alanda etkisini gösteren ve tüm dünyayı etkisi altına alan COVID-19 pandemisi nedeniyle uzaktan eğitim sürecinin her zamankinden daha fazla kullanıldığını belirtmek yanlış olmaz. Bu süreçte alınan tedbirlerin gereği olarak sosyal izolasyon yoluyla etkileşimden kaçınılarak eğitim-öğretim faaliyetlerine devam edilmektedir. Öğretmenlerin uzaktan

öğretimde yetkin hale getirilmesinde okul yöneticilerine önemli sorumluluklar düşmektedir (Zincirli, 2021).

Burke ve Dempsey (2020) salgın süreci, okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinde yaşanan sorunlarla daha fazla ilgilenmesine neden olmuştur. Öğretmenler COVID-19 salgın sürecinde tüm okul personeli arasında en fazla görevine devam eden kişiler arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin süreçteki sorunlara ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde en önemli sorunların teknik altyapının yetersiz olması ve uzaktan öğretimde kullanılan bilgisayar, tablet gibi araçların eksikliği olduğu tespit edilmiştir. Eğitim sisteminde yer alan öğretmenlerin hepsinin uzaktan öğretimde teknik becerilere sahip olmadıkları ve bu durumun öğretim faaliyetlerindeki verimlilik ve etkilik konusunda sorunlara yol açtığı görülmüştür (Zincirli, 2021).

Zincirli (2021) tarafından yapılan bir araştırma sonucuna göre, yöneticilerin görüşleri dikkate alınarak öğretmenlerin uzaktan eğitimde teknoloji kullanma becerisindeki eksiklikleri ve öğrencilerin derslere katılımlarının düşük olmasını pandemi sürecindeki karşılaşılan en önemli sorunlar olarak belirlemiştir. Bu sorunların uzaktan öğretimin verimliliğini olumsuz etkilediği saptanmıştır. Bir diğer sonuç ise derslerin uygulamaya dayalı ve laboratuvar çalışmaları içerecek şekilde yapılması uzaktan öğretimde oldukça zor görünmektedir. Diğer bir sorun ise uzaktan öğretim yoluyla ölçme ve değerlendirme yapmanın zor olmasıdır. Değerlendirme sınavlarının çok boyutlu olarak yapılamaması, uygulamaya yönelik derslerin sınavlarında ortaya çıkan sorunlar uzaktan öğretimde karşılaşılan güçlükler olarak tespit edilmiştir.

2.10. Uzaktan Öğretim ve Okul Yöneticileri

Uzaktan öğretim süreciyle birlikte eğitim ve öğretim faaliyetlerinin dijital ortamlara taşınmasının zorunlu kılındığı bir ortamda yöneticilerin görevlerini ve işlerinin bir kısmını evlerinde gerçekleştirmişlerdir (Fırat ve Coşkun 2021). Diğer bir ifadeyle yöneticiler okullarında her zaman fiziki olarak hazır bulunmak yerine teknolojik araç gereçleri kullanarak dijital ve sanal ortamlarda bir kısım işlerini yapmaktadırlar. Mert (2020) uzaktan öğretim ile ilgili platformlarda görevlerini yapan okul yöneticilerinin paydaşlarla olan iletişiminin özellikle salgından sonra daha da arttığını ifade etmektedir. İletişimin bir yönetim aracı olduğu düşünüldüğünde örgüt içinde veya dışında gerçekleşen tüm iletişimlerde örgüt yönetiminin de yer alması gerektiği ifade edilmektedir. Schrijer (2020) devletlerin ekonomik ve sosyal koşulları

göz önüne alınarak her devletin eğitim anlamında temel sorumluluklarının bulunduğunu belirtmiştir. Araştırmacıya göre; mevcudiyet, erişim, kabul derecesi ve uyum adlı dört ölçütü devletlerin eğitim alanındaki sorumluluklarının daha da netleşeceğini ifade etmektedir. Mevcudiyet ölçütü incelendiğinde; eğitim örgütlerinin bir bölge için yeterli sayıda ve uygulanan programın etkili olması gereklidir. Mevcudiyet ölçütünde, bir bölgede okul bina sayısının yeterli olmasının tek başına bir anlam ifade etmediği bu nedenle yapılan eğitim binalarının yanında yeterli eğitim araç gereçlere, bilgisayarlara ve diğer teknolojik araç gereçlere eğitim örgütlerinin sahip olması gerekmektedir. Bir diğer ölçüt olan erişebilirliğe bakıldığında vatandaş olan herkesin bulunduğu ülkenin eğitim sistemine erişebilir olmasıdır. İlk olarak yapılan eğitim binasına eğitim göreceğilerin fiziksel olarak ulaşabilmeleridir. Salgınla beraber yüz yüze eğitim yerine yapılan uzaktan öğretimde öğrencilerin teknoloji yoluyla uzaktan öğretime erişebilirliği de fiziksel erişebilirlik bağlamında değerlendirilmektedir. Salgınla beraber uzaktan öğretimde teknolojik araç gereçlere erişemeyen veya internet alt yapı yetersizliği nedeniyle uzaktan öğretime katılamayan öğrenciler açısından eğitim hakkının ihlali durumunun ortaya çıktığı söylenebilir. 1739 sayılı Mili Eğitim Temel Kanunundaki genel ilkelere bakıldığında eğitim öğretimde herkese fırsat ve imkân eşitliğinin sağlandığını yasal olarak belirtmekte ve maddi imkanları kısıtlı olan başarılı öğrencilerin öğrenimlerine devam etmelerini sağlamak amacıyla da gerekli yardımların yapılacağını vurgulamaktadır (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bu bakımdan salgın boyunca uzaktan öğretime teknolojik ve alt yapı yetersizlikleri nedeniyle katılamayan öğrencilerin eğitim haklarının ihlal edildiği görülmektedir. Bir diğer ölçüt olan kabul derecesine bakıldığında uygulanan programın veliler tarafından nitelik ve kültürel açıdan kabul edilebilir düzeyde olması olarak ele alınmaktadır. Son ölçüt olan uyum kavramına bakıldığında; sürekli bir biçimde değişen çevrenin beklentileri ve ihtiyaçları dikkate alınarak eğitim örgütlerinin toplumsal istek ve ihtiyaçlara cevap verebilmesi olarak tanımlanmaktadır.

Erdem ve Günbayı (2021) okul yöneticileri ve öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmada; uzaktan öğretim sürecinde tüm öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine katılamadıkları ve sistemin başlarında alt yapı sorunlarının olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacıya göre eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanabilmesi için tüm öğrencilerin EBA'ya erişebilmeleri gerektiği ve uzaktan öğretimin nasıl yapılacağına dair öğrenci ve yöneticilerin hizmet içi eğitimler alması gerektiğini belirtmektedir.

Işık ve Bahat (2021)'a göre de salgın sonucu ortaya çıkan kriz eğitim örgütlerinde birtakım değişikliklerin yaşanmasına neden olmuştur. Araştırmacılar yakın gelecekte de uzaktan öğretimin salgın dışında da önemli bir eğitim öğretim platformu olarak kullanılacağını öngörmektedir. Ancak uzaktan öğretim sürecinde evde sahip olunan imkanlar doğrultusunda öğrenciler arasında öğrenme farklılıkları oluşabilmektedir. Özellikle teknolojiye erişim ve kullanabilme becerisi açısından oluşan eşitsizlikler nedeniyle de fırsat ve imkân konusunda ciddi anlamda eşitsizliklerin meydana geldiği düşünülmektedir. Aktaş (2020) uzaktan öğretim süreciyle beraber öğrencinin akademik başarısını etkileyen sosyo-ekonomik faktörlerin (maddi durum, kardeş sayısı, internet alt yapı yetersizliği, kırsal bölge vb.) daha etkili olduğunu belirtmektedir. Ayrıca okullar öğrencilerin sosyalleştiği ve gelecekte yaşayacakları toplumsal hayata dair tutum ve kuralları öğrendikleri yerlerdir. Uzaktan öğretimde öğrencilerin sosyalleşmemeleri ve yüz yüze sosyal ortamlarda akranlarıyla ilişki kuramamaları nedeniyle psikolojik desteğe ihtiyaç duyabilmektedir (Işık ve Bahat, 2021). Işık ve Çetin (2019) eğitim ve öğretim hizmetlerinin kalitesinin artırılması ve Milli Eğitim Temel Kanununda geçen amaçlara ulaşılabilmesi için okul yöneticilerinin yeterliklerinin artırılması önemli bir durumdur.

Uzaktan öğretimde; teknolojik alt yapının güçlendirilmesi, okul yöneticilerinin sanal eğitim becerilerinin geliştirilmesi, ölçme ve değerlendirmenin etkili bir biçimde yapılması gibi 3 önemli durum söz konusudur (Arkan, 2020). Altunel (2020) uzaktan öğretim ile beraber eğitimcilerin hayat boyu mesleki ve kişisel gelişimleri açısından önemli fırsatları doğurduğu bu nedenle bakanlığın uzaktan öğretim araçlarını kullanarak yöneticilerin süreci nasıl yöneteceklerine ilişkin ihtiyaç duydukları eğitimleri almasını sağlayarak krizi fırsata dönüştürebileceğimizi vurgulamaktadır. Işık ve Bahat (2021) eğitim öğretim ortamlarında ortaya çıkan olumsuz durumların öğrencileri etkilediği ve böylelikle öğrencilerde motivasyon eksikliği ve güvensizliği gibi sorunlara yol açtığını belirtirken Bülbül (2008) de oluşan bu olumsuz durumlara karşı okul yöneticileri davranış ve sözleriyle yapacakları olumlu işlerin öğrencilerin içinde bulunduğu sıkıntıları azaltabileceğini ifade etmektedir. Yöneticilerin uzaktan öğretim araçlarını kullanarak verecekleri destekler pedagojik yöntem ve stratejik planlama açısından da yüz yüze eğitime göre farklılaşabilecektir. Bu nedenle okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde öğrenci katılımlarını sağlayarak gerekli takibin yapılması ve bu süreçte onlara destek olabilmek için farklı yöntem ve teknikleri kullanarak ve bazen de normal şartlardan daha fazla çabalaması gerektiği söylenebilir (Çetinkaya, 2020).

Salgının öğrenciler üzerindeki etkisi incelendiğinde özellikle öğrenim çağında olan çocukların sadece eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadığı aynı zamanda öğrencilerin sosyal, psikolojik, fizyolojik ve maddi refahlarına darbe vurduğu özellikle sosyo ekonomik açıdan dezavantajlı çocukların salgın sürecinden daha çok etkilendikleri görülmektedir (Akyıldız ve Yurtbakan, 2021). OECD (2020)'ye göre yüz yüze eğitime ara verilmesiyle beraber öğrenciler sosyalleşme konusunda problemler yaşadıkları, yetersiz beslenme sorunlarının daha da yaygınlaştığını ve öğrencilerin şiddete maruz kalma riskinin daha da artabileceği konusunda uyarılarda bulunduğu görülmektedir. Bir yandan öğrenciler ve çocuklar açısından bahsedilen olumsuzluklar yaşanırken diğer taraftan uzaktan öğretimle beraber sanal özel derslerin, video konferans araçlarının ve çevrimiçi öğrenme uygulamalarının kullanılma oranları önemli oranda artmıştır (Li ve Lalani, 2020). Uzaktan öğretim araçlarının yaygın olarak kullanılması ne yazık ki her öğrencinin bu araçlara ulaştığı anlamına gelmemektedir. Vegas (2020)'a göre birçok ülkenin uzaktan öğretim sürecine hazırlıksız olarak yakalandıkları ve ülkelerde sosyo-ekonomik farklılıklar nedeniyle öğrencilerin uzaktan öğretime katılmadıkları ve bu nedenle de fırsat eşitliğinde problemlerin ortaya çıktığını belirtmektedir. Düşük düzeyde geliri olan ülkelerin çoğunun uzaktan öğretimi sadece tv ve radyo üzerinden yaparken gelir düzeyi yüksek olan ülkelerin neredeyse tamamının uzaktan öğretimde çevrimiçi fırsatlarının çoğunu öğrencilere sunduğu görülmektedir.

Baysal ve Ocak (2020)'a göre uzaktan öğretim sürecinde eğitime ilişkin birçok kavramın yeniden anlamlandırılmak zorunda kaldığı ve okulların çeşitli yönlerden değerlendirmeleri gerektiğini vurgulanmaktadır. Şimşek (1997) okulları fabrikaya benzeterek çocukların hareket sınırın kısıtlandığı; zil sesi, teneffüsler, hareket ettirilmeyen sıralar disiplinize etme gibi klasik yönetimdeki fabrikalardan eğitim öğretim ortamına aktarılmış birçok unsurdan söz etmektedir. Ancak yaşanan salgın nedeniyle okulda bulunan tüm paydaşlar tarafından okula ilişkin yeni bir algının oluşmaya başladığı görülmektedir. Salgınla beraber okulların sadece buldukları mekân çerçevesinde sınır olmadıkları ve buldukları mekânın dışına çıkarak eğitim öğretim faaliyetlerini devam ettirebilecek örgütler olmaları gerektiğini belirtmektedir. Salgın sonrasında okulların sahip oldukları fiziksel imkanların yanında teknolojik olarak da güçlü donanımlara sahip olmaları gerekmektedir. Diğer taraftan okullarda ya da evde bulunan eğitim teknolojilerinin doğru ve etkili kullanılması içinde de paydaşların teknolojik okur yazarlıklarının artırılması gerekirken yaşanan bu durumun okula ilişkin var olan paradigmalara tekrar ele alınması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

21. Yüzyılda teknolojik gelişim, iletişim araçlarının değişimi ve gelişimi ve yaşam boyu eğitim kavramlarının okulu en çok etkileyen ve şekillendiren kavramlar olduğu belirtilmektedir. Blass (2020)'a göre ise geleneksel okul sisteminin salgınla beraber tamamen anlamını yitirdiğini ve yeni sistemde öğrenenin etrafında şekillenen okulların ön plana çıktığını ifade etmektedir. Ayrıca araştırmacıya göre yeni sistemde öğrenme kavramının daha da bireyselleştiğini, öğrencinin ne öğrenmek istiyorsa onu öğrendiği ve öğrendiği şeyi de nasıl öğrenmek istiyorsa kendisinin belirlediği bir sistemden söz etmektedir. Yakın gelecekteki okul sisteminde, okullar öğrencilere kendilerini kontrol edebilmeyi ve nasıl kendilerini geliştireceklerini öğretirken, öğrenciler ise öğrenmek istedikleri konulardaki faaliyetlerini kendileri sürdüreceklerdir (Baysal ve Gürbüz, 2020).

Türker ve Dündar (2020) yapmış oldukları araştırmada internete erişim konusundaki problemler, araç gereç yetersizliği ve eğitimcilerin teknolojiyi kullanma becerilerindeki eksikliklerin uzaktan öğretimin etkili bir şekilde kullanılabilmesindeki en büyük engeller olduğunu belirtmektedir. Uzaktan öğretim sürecinde kullanılan EBA doğru ve güvenilir e – içerik sağlama konusunda yönetici, öğretmen ve öğrencilere yardımcı olmakta (Türker ve Dündar 2020) ve kullanılan bu sistem FATİH projesinin önemli bir unsurundan bir tanesidir (Bal ve Boz, 2017). EBA'nın amacına bakıldığında öğrenciler ile eğitimciler arasındaki iletişim ve etkileşimin en üst düzeye çıkarılarak yüz yüze eğitime benzer koşulların oluşturulması amaçlanmaktadır (Türker ve Dündar 2020). Millî Eğitim Bakanlığı ülkenin coğrafi ve sosyo ekonomik koşullarını göz önüne alarak tüm öğrencilerin internete ulaşamayacağı düşünülerek TRT EBA'nın kurulduğu (Demir ve Özdaş 2020) ek olarak da EBA'daki içeriklere veya canlı derse katılmak isteyen öğrencilere sınırlı olsa da ücretsiz internet erişimi bakanlık tarafından sağlanmıştır (Emin 2020). Bakanlık tarafından EBA içerikleri ve EBA TV ile başlayan uzaktan öğretim faaliyetleri daha sonra canlı dersler oluşturularak uzaktan öğretim süreci devam ettirilmiştir (Can, 2020). Etkileşimli ders imkânı sağlayan canlı dersler ilk başta son sınıf öğrencilerine yönelik yapılmış daha sonraki süreçte tüm kademelerdeki sınıflar için uygulanmış ve böylece uzaktan öğretim eğitim ve öğretim faaliyetlerinde önemli bir yer edinmiştir (Demir ve Özdaş 2020).

Demir ve Özdaş (2020) yapmış oldukları araştırmada uzaktan öğretimde öğrenci katılımı, alt yapı yetersizlikleri, planlama ve sürecin belirsiz olması gibi problemlerle karşılaştıkları görülmektedir. Uzaktan öğretimin birçok konuda olumlu tarafları olmakla birlikte öğrencilerin sosyalleşmesini engelleyebilmekte özellikle beceri ve tutuma

yönelik davranışların kazandırılmasında etkisinin sınırlı olduğu ve uygulamaya yönelik derslerin işlenmesinde çeşitli sorunların ortaya çıktığı belirtilmektedir (Demir ve Özdaş, 2020). Kahraman (2020)' a göre de uzaktan öğretim sürecinde laboratuvar ve atölye şartlarını gerekli uygulamalı derslerin uzaktan bir şekilde yapılmasında çeşitli problemlerle karşı karşıya kalmışlardır. Ancak araştırmacıya göre uygun müfredat kullanıldığında ve materyal ve içeriklerin alanında uzman kişiler tarafından hazırlandığı takdirde yüz yüze eğitimdeki başarıya yakın başarının elde edilebileceğini belirtmektedir. Kaya (2002)' ya göre de bireysel anlamda kendi kendine öğrenme alışkanlıkları olmayan öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olmakta yeterli olmamakta ve öz kontrol becerileri düşük olan öğrenciler için de teknoloji bağımlılığına neden olabilmektedir.

Keleş, Derin ve Karanfil (2020) uzaktan öğretim sürecinde okul müdürleriyle yapmış oldukları araştırmada okul müdürlerinin uzaktan öğretim sürecinde etkili iletişim yollarını kullanarak paydaşlara teknolojik destek sağlamaya çalıştıkları; ayrıca öğretmen ve öğrencilere psikolojik destek sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada okul müdürlerinin hibrit eğitim modeli, öğretmen becerileri ve öğrenci kazanımları üzerinde durdukları görülmüştür. Okul yöneticileri açısından uzaktan öğretimde ortaya çıkan önemli liderlik türlerinden birinin de öğretim liderliği olduğu görülmektedir. Okulun amaçlarını gerçekleştirmesini sağlayan, öğrencinin öğrenmesini ön plana alan ve öğretmenlerin gereksinimlerine karşı duyarlı olup bunları karşılamaya yönelik bütün davranış ve eylemlerin öğretim liderliği kapsamına girdiği söylenebilir (Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2001). Öğretim lideri, ders programı ve öğretim ile iç içe olabilen öğretmenlerle iş birliği içinde sınıf ortamlarında vakit geçiren, sınıftaki öğrencilerin öğrenme süreçlerini izleyen ve bunun geliştirilmesine katkı sağlayan davranışları kapsadığı görülmektedir (Keleş, Derin ve Karanfil, 2020). Öğretim liderliğinin temel odağı öğretim ve öğrenme süreçleri olup; okul yöneticileri, okullarında öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla gerekli önlemleri alır, okullarında etkili öğretimi sağlayarak okulun amaçlarına ulaşabilmesini gerçekleştirmektedir (Duke, 1987).

Fırsat ve imkân eşitliği konusunda salgın sürecinde eğitim ve sosyo ekonomik düzey seviyesi yüksek ailelerin çocuklarının çevrimiçi eğitim öğretim faaliyetlerine ulaşma imkanlarının daha iyi olacağı diğer taraftan bu koşullardan yoksun olan çocukların ise uzaktan öğretime katılamaması nedeniyle öğrenme kayıplarının olabileceği düşünülmektedir (Reimers, 2020). Kunnath (2020)'a göre okul

yöneticilerinin geleneksel yöntemlerini değiştirerek uzaktan öğretim sürecinin aksamaması için okulundaki diğer çalışanlara liderlik etmeleri gerekmektedir. Salgın süreciyle beraber ortaya çıkan belirsizlik ve yaşanan hızlı değişimlerin öğretim liderliğinin öneminin daha da arttırdığı söylenebilir (Huong, 2020). Keleş, Derin ve Karanfil (2020) yapmış olduğu çalışmada okul yöneticileri öğretmenlerine teknolojik destek sağladıkları ve bu süreçte oluşan problemlere hızlı müdahale etmenin önemli bir strateji olduğunu belirtmiş ve sorunları çözmeye inisiyatif almanın öneminden söz etmişlerdir. Yaşanan sorunların hızlı bir şekilde inisiyatif alınarak çözülmesi eğitim öğretimde aksamanın önüne geçtiğini belirtilmektedir. Araştırmada elde edilen bulgulardan bir diğerinin de önemli bir yönetim stratejisi olan öğretmenlerin görüşlerini alarak ve uygulanan başarılı çalışmaları öğretmenlerle paylaşarak bir ekip ruhu yaratmak olduğu görülmüştür.

Turan (2020) okul müdürleriyle yapmış olduğu çalışmada eğitim öğretimde fırsat ve imkân eşitliğini sağlama konusunda internet erişimi olmayan öğrencilere basılı kaynaklar sağladıkları, bazı öğrencilere çevrimiçi öğretime katılabilmelerini sağlayacak araç ve gereç temin ettikleri görülmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin teknolojiyi kullanarak müfredatın uygulanmasını sağlamaya çalışırken öğrencilerin katılımlarını sağlamaya çalıştıkları ve öğretmenlerin gelişimlerini desteklemeye çalıştıkları görülmektedir. Çağdaş eğitim anlayışında okul yöneticilerinin kendilerini teknoloji ve uygulamaları hakkında yetiştirmeleri (Beytekin, 2014) gerekmekte ve teknolojinin okullar açısından durumuna bakıldığında yaşanan teknolojik değişim ve gelişmelerin okullara entegrasyonunu sağlamada en önemli görevlerden birinin de okul yöneticilerine düştüğü görülmektedir (Turan, 2020). Flanagan ve Jacobsen (2003)'a göre teknolojik liderin okulun teknolojiye olan entegrasyonunu pedagojik, eşitlik öğretmen ve yönetici yeterliği açısından ele alması gerektiğini belirtmektedir. Okul yöneticisi teknolojiyi müfredat ile bütünleştirmesinde öğretmene gerekli desteği vermek durumundadır. Cömert ve Çakır (2021)'a göre de salgınla beraber eğitimcilerin iletişim, etkileşim, öğrenme ve öğretme yolları değişmiş olup uzaktan öğretimle beraber tüm paydaşlar için yeni bir süreç başlamıştır. Bu süreçte yöneticiler ve öğretmenler başta olmak üzere dijitalleşen öğretim faaliyetlerine uyum sağlamaya çalıştıkları görülmektedir. Salgının eğitim sektöründe bir krize neden olduğu ancak eğitim sektörünün krize karşı herhangi bir B planının olmadığı ve krize hazırlıksız yakalandıklarını belirtmektedir. (Öztürkler, 2020). Akyavuz ve Çakın (2020)'a göre okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde iletişim sorunlarıyla karşılaştıkları teknolojiye

uyum sağlamada sıkıntılar yaşadıkları öğretmenlerin uzaktan öğretime karşı ilgisizliğiyle başa çıkabilme ve planlama konusunda çeşitli yetersizliklerin ortaya çıktığı görülmektedir. Okul yöneticileri hem öğretmenin hem de öğrencinin bu süreçte motivasyonunu arttıracak çeşitli eylemlerde buldukları anlaşılmış olup öğrenci ve veli motivasyonlarının artırılmasında okul yöneticileri bazen doğrudan müdahale ederken bazen de öğretmenler aracılığıyla motivasyon arttırmaya çalışmışlardır. Ayrıca okul yöneticileri paydaşlara süreçle ilgili gerekli bilgilendirmeleri yaptıkları, okulun imkanları doğrultusunda paydaşlara maddi destekte buldukları ve sürekli online iletişim halinde buldukları anlaşılmıştır. Sezgin ve Fırat (2020) salgınla beraber teknolojik araç gereç kullanımının artmasına rağmen eğitim öğretim hizmetlerinde teknolojiye erişim sağlayamayan birçok öğrencinin bulunduğu, eğitimcileri ve öğrencilerden bazılarının da erişimi olmasına rağmen yeterli teknolojik beceriye sahip olmamaları nedeniyle çeşitli problemler ortaya çıkmıştır. Emen ve Hamza (2020) yapmış oldukları çalışmada salgın dönemi gibi kriz durumlarında dönüşümü liderlerin çalışanlarına güven ve memnuniyet vererek ortaya çıkan krizin baş edilebilmesinde çalışanlarının motivasyonlarını arttırabilmektedir.

Bozkurt ve Sharma, (2020) da eğitim sistemlerinin salgın sürecine hazırlıksız yakalandıkları ve uzaktan öğretimle eğitimi devam ettirmeye çalışırken bir yandan tam olarak uzaktan öğretimin ne olduğunu bilmeden çaresizce eğitim öğretimi başarılı bir şekilde sürdürmeye çalıştıkları görülmektedir. Uzaktan öğretim sadece içeriklerin yüklendiği ve öğretmenlerin kameraya bakıp derslerini anlattıkları yerler değil, öğrenenlerin sorumluluk aldıkları esnek programların uygulandığı ve öğrenenin öğrenmek istediği konuyu seçebildiği bir süreçtir.

Özdoğru (2021) “Uzaktan öğretim sürecinde velilerin rolleri” adlı çalışmasında salgınla beraber velilerin mevcut olan rollerinin dışında yeni rollerinde ortaya çıktığı ve bu ortaya çıkan rollerin birtakım görev ve sorumlulukları da beraberinde getirdiği görülmektedir. Uzaktan öğretimin etkili yapılması, öğrencinin sağlığını koruması, öğretmenlerle etkili iletişim kurabilmesi, velisi olduğu öğrencinin psiko-sosyal ihtiyaçlarını karşılaması şeklinde dört temanın araştırmada elde edildiği görülmektedir. Li ve Lalani (2020)’ ye göre de uzaktan öğretim sürecinde uzaktan öğrenme sürecinde çeşitli altyapılara sahip olsalar dahi eğitimcilerin ve eğitimdeki paydaşların teknolojik ve pedagojik yeterliğe sahip olmamaları nedeniyle uzaktan öğretim sürecinde çeşitli problemlerle karşı karşıya gelmişlerdir. Araştırmacıya göre evde öğrenmenin sürekliliğinin sağlanmasında, öğrencinin derse katılımlarının takibinin yapıp katılımın

devam etmesinin sağlanmasında, uzaktan öğretimi sağlayacak araç gereç ve internet alt yapısının sağlanmasında, uzaktan öğretimde öğrencinin anlamadığı derslerde öğrenciye gerekli yardımın sağlanmasında çocuğunun evdeki öğrenme sürecinin niteliği hakkında öğretmenine dönüt verilmesinde ve çocuğuna gerektiğinde teknik destek sağlaması konusunda veliye zor ve önemli görevler düşmektedir. Ancak TEDMEM (2020) raporlarına göre uzaktan öğretim sürecinde eğitimdeki paydaşların rol, görev ve sorumluluklarının tam olarak netleştirilmemesi nedeniyle uzaktan öğretimin karmaşık bir süreç haline geldiğini vurgulamaktadır. Karakaş (2020)' a göre salgınla beraber eğitim felsefesinden yöntem ve tekniklerine kadar her şeyin değiştiği ve bu nedenle eğitim ve öğretim hizmetleri üzerinde tekrar düşünmemiz gerektiğini ve bu durumda eğitimin yeniden şekillenmesi için politika yapıcılarını ve uygulayıcılarını zorlayacağını dile getirmiştir. Salgınla beraber eğitim ve öğretimde teknolojinin daha hızlı eğitime entegre olması ve çevrimiçi araçların kullanılmasının eğitimdeki geleneksel anlayışın tekrar sorgulanmasına yol açmıştır. Özellikle eğitimde teknolojik araç gereçlerin kullanılarak zaman ve mekân zorluklarının ortadan kalkması eğitim süreçlerine yeni unsurlar katmaktadır. Sosyolojik bakımdan değişimin en yavaş gerçekleştiği kurumlar içinde eğitim öğretim kurumlarının da bulunduğu toplumsal kurumlardır. Ancak salgınla beraber eğitim kurumları hiç beklenmedik bir şekilde hızlı bir değişim sürecine girdi. Eğitim aktörlerinin yüz yüze eğitimden bir süre daha vazgeçemeyeceklerini ancak uzaktan öğretimin de eğitim ve öğretim hizmetlerinin önemli bir parçası olmasının yollarını arayacakları ve uzaktan öğretimin imkân ve faydalarından yararlanılacağını belirtmektedir. Araştırmacıya göre eğitim öğretim programlarında ve felsefesinde yaşanacak radikal değişmelerin kısa vadede gerçekleşmeyeceğinden söz etmektedir (Karakaş, 2020). Kırmızıgül (2020) göre de salgınla beraber eğitimcilerin pedagojik ve teknolojik bilgi ve deneyimlerde önemli değişmeler yaşandığı bununla birlikte değişimlerin yöneticilerin öğretmenle olan etkileşimini ve iletişimini değiştirdiğini ifade etmektedir.

2.11. Uzaktan Öğretimin Okul Yöneticilerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler

Salgınla beraber eğitim faaliyetleri ve eğitim yönetimi ile ilgili hızlı değişmeler yaşanmış ve eğitimdeki yönetim faaliyetlerinin tekrar gözden geçirilmesi gibi bir durumun ortaya çıktığı görülmektedir. Salgın nedeniyle eğitim çıktılarının olumsuz yönde etkilendiği ve bütün dünyada okulların kapanmasıyla beraber eğitim öğretim faaliyetlerinde önemli değişimlerin meydana geldiği söylenebilir (Resmi ve Hasanah,

2020). Baysal ve Ocak (2020)'a göre uzaktan öğretim ile beraber paradigmatik bir dönüşümün eğitim öğretimde gerçekleştiği düşünülmektedir. Bu nedenle okul kavramına yüklenen anlamın uzaktan öğretim ile beraber farklılaştığı; okulların belirli bir mekân ve zamanla sınırlandırılmayacağı ve okulların bulunduğu çevrenin dışına çıkarak eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürebileceği bir örgüt haline gelmesi gibi bir zorunluluk ile karşılaşmıştır. Salgın sonrası okul kavramında oluşan paradigma değişimlerine bakıldığında; okulların öğrenen merkezli bir şekilde şekillendiği, öğrencinin neyi ve hangi alanı öğrenmek istiyorsa kendisinin seçtiği, öğrenme yöntemini de kendinin belirlediği, öğrencilerin öğrenme faaliyetlerini kendilerinin düzenleyerek bireysel özelliklerin daha ön plana çıktığı bir değişim söz konusudur.

Azorín (2020)'e göre salgınla beraber eğitim öğretim faaliyetlerinin çeşitli olumsuz sonuçlarla karşı karşıya gelmiştir. Sosyo ekonomik farklılıklar, katılım sorunları, akademik başarısızlıklar, zayıf iletişim ağları ve iş birliğinin olması gibi durumların eğitim öğretimdeki niteliği düşürdüğü belirtilmiştir. Salgınla beraber eğitim üzerinde tekrar düşünmek gerektiği, oluşan kriz durumunun pedagojik olarak yeni hareketler yaratabileceği gibi salgın sonunda eskiye dönülebileceği ifade edilmektedir. Salgınla beraber öğrencilerin iyi oluş halleri ve zihinsel sağlıkları üzerinde olumsuz etkilerin meydana geldiğini belirten O'Toole ve Simovska (2021)'e göre; öğrencilerin eve kapanmalarıyla birlikte şiddet görme, zarar görme risklerinin yanı sıra kaygı ve yalnız kalma düzeylerinin artabileceğini vurgulamıştır. Kim and Asbury, (2020) birçok öğrencinin stres ve olumsuz koşullarla karşı karşıya geldiği ve eğitimcilerin öğrencilerin iyi oluş halleri ile zihinsel sağlıklarını destekleyebilmelerinin de bu süreçte daha karmaşık bir hal aldığını belirtmişlerdir. Hargreaves (2020) göre uzun karanlık bir tünelde olduğumuzu eğitim ve toplumsal açıdan önemli dönüm noktalarından birinde olduğumuzu vurgulamaktadır. Harris (2020) de salgınla beraber eğitim sisteminin alt üst olduğunu küresel ekonominin sarsıldığı, eğitimde ve toplumda radikal gelişmelerin yaşandığı görülmektedir. Salgınla beraber toplumsal yaşam alanlarının kısıtlanmasıyla beraber eğitimin yeniden yapılandırıldığı ve düzenlendiği ev temelli, teknolojiye ve online aktivitelere dayalı öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin gerçekleştirildiği bir düzen olduğu görülmektedir. Suprapti (2020) de eğitim öğretim faaliyetlerinin neredeyse tümünün online bir şekilde gerçekleştirilmesinin toplum üzerinde bir endişe yarattığını belirtmiştir.

Öğrenme ve öğretme faaliyetleri ile okulun fonksiyonlarının önemli bir ölçüde değiştiği ve yaşanan bu durumun okul liderlerinin sınırlarını da zorladığı söylenebilir (Harris, 2020) Levinson, Geller ve Allen (2021)'a göre de salgınla beraber öğrencilerin akademik, sosyal, zihinsel ve fiziksel olarak olumsuz olarak etkilendikleri ve ortaya çıkan durumun uzun vadede problemler yaratacağından söz etmektedir. Ayrıca araştırmacılara göre okulların kapanmasıyla beraber eğitim ve öğretim faaliyetlerine erişim noktasında daha büyük problemlerin yaşandığını vurgulamaktadır. Delbiso, Kotecho ve Asfaw (2021) uzaktan öğretimle öğrencilerin okula düzenli katılımları, sağlıkları, öğrenmeleri ve beslenmeleri üzerinde olumsuz sonuçlar ortaya çıkardığı ve fırsat eşitsizliği konusunda önemli riskleri beraberinde getirmektedir. 2020'nin başlarında 161 ülkedeki 380 milyon öğrencinin okul yemek programlarından faydalandığı ancak salgın nedeniyle uzaktan öğretim süreciyle beraber bu durumun kesintiye uğradığı ve 78 milyon öğrencinin düşük gelirli aileleri nedeniyle açlık sorunları ile karşı karşıya kaldığı görülmektedir. Diğer bir problem de süreçte okul yöneticilerinin görevlerini yerine getirmelerini sağlayacak eğitim ve deneyimi kazanmadığı, sorumluluklarının ve gerekli tutumlarının neler olduğuna ilişkin düşük düzeyde farkındalığın meydana geldiğini ve öğretmenler üzerindeki etkisinin bu süreçte düştüğü şeklindedir (Rusdiana, Huda, Mu'in ve Kodir, 2020). Sürecin yönetimi, kullanılan kaynaklar, paydaşların sahip oldukları bilgi ve beceriler ve pedagojik farklılıklar gibi durumların uzaktan öğretimin niteliğini etkilemektedir (Azizoğlu, 2021). O'Toole ve Simovska (2021) salgının eğitim sisteminin fonksiyonlarını birçok açıdan etkilediği ve bu süreçte eğitimcilerin eğitim öğretim hizmetlerinde yeni ve farklı yollara başvurduklarını belirtmektedir. O'Toole göre birçok okul yöneticisi paydaşları desteklemek, ilgilenmek ve onlarla iletişim kurabilmek amacıyla profesyonel açıdan yeni yollar keşfetmeye çalışmışlardır.

Yirmi birinci yüzyılda örgütsel yaşamın kaotik bir yapıya bürünmesi, problemlerin çözümünün karmaşıklaşması ve yoğun iletişim gereksinimi gibi durumlar örgüt yöneticilerinin yeni becerilere daha fazla ihtiyaç duymasına neden olmuştur (Suto, 2013). COVID-19 salgınından sonra uzaktan öğretimle beraber okul yöneticilerinin paydaşlarla uzaktan eğitim araçlarıyla iletişim kurarak aralarındaki iş birliği ve iletişiminin önemli ölçüde değiştiği görülmektedir (Bakht Khan ve Blanco, 2020; Harris 2020). Johnson ve Weiner (2020) uzaktan öğretim sürecinin okul yöneticileri üzerindeki başarılı olabilmeye baskısını normal eğitime oranla daha da arttırdığını belirtmektedir. 21. Yüzyılda okul yöneticilerinin etkili bir okul ortamı yaratarak başarılı olabilmeleri, güçlü

liderlik özellikleri sergilemeleri mümkün görünmektedir (Talat ve Fakhar, 2014). Liderlik yeterliklerine sahip yöneticiler yönetime ilişkin becerilerini geliştirerek salgın gibi kriz durumlarında da okullarındaki insan ve maddi kaynakları etkili bir biçimde kullanarak örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasına katkı sağlayabilmektedir (Azorin 2020). Bakht, Khan ve Blanco (2020) salgınla beraber okul yöneticilerinin rol ve sorumluluklarının değiştiğini belirtmiştir. Okul yöneticilerinin salgınla beraber öğrencilerin öğrenmelerine devam etmelerinde ve öğretmenlerin öğretim görevlerini yerine getirmelerinin sağlanmasında daha fazla görev, rol ve sorumluluklar kazandıkları söylenebilir. Rol ve sorumlulukların yanı sıra salgının sonucunda uzaktan öğretime geçilmesi ile beraber okul yöneticilerinin eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili birçok sorunla karşı karşıya kaldığı görülmüştür (Bakht, Khan ve Blanco 2020; Zhao, 2020). Johnson ve Weiner (2020) uzaktan öğretimde öğretmenleri ve öğrencileri motive edebilecek, gerektiğinde risk alacak, yeni bir vizyona ve yeterliklere sahip okul yöneticilerine ihtiyacımız olduğunu belirtmiştir. Küreselleşen dünyada teknolojinin hızla gelişmesi ve salgının ortaya çıkmasıyla beraber eğitim ve öğretim faaliyetlerinde yeni gelişmeler meydana gelirken yaşanan gelişmelere ve değişimlere uyum sağlamanın okul yöneticilerinin liderlik becerileri ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir (Johnson ve Weiner, 2020). Harris (2020) salgın öncesi dönemde belirlenen okul yöneticilerinin sahip oldukları geleneksel yeterliklerinin uzaktan öğretimle beraber farklılaştığını belirtmektedir. COVID-19 salgını sonucunda uzaktan öğretime geçilmesiyle beraber okul yöneticileri zamanlarının çoğunu diğer çalışanlarıyla sanal bir biçimde uzaktan öğretim araçlarını kullanarak geçirmektedir. Bu durumun okul yöneticilerinin liderlik uygulamalarında bir değişikliğe yol açtığı, okul yöneticilerinin öğretmenlere, öğrencilere, ailelere ve okulda çalışan diğer personele uzaktan liderlik yaparak yönettiği görülmektedir (Leithwood, Harris ve Hopkins, 2020). 21. Yüzyıl okul yöneticilerinin acil durumlarla karşılaştığında süreci başarılı bir şekilde yönetmek adına stratejik plan yapabilme becerilerine sahip olması önemli olarak görülmektedir (Bakht, Khan ve Blanco, 2020). Zhao (2020) stratejik plan yapabilmenin dışında salgın sonrası eğitimde yaşanan değişimleri okul yöneticilerinin rollerini ve yeterliklerini değiştirerek teknolojik bir çerçeve içerisinde yeniden dizayn edip oluşturmaktadır. Daniels, Honegger ve Duchy (2019) son on yılda okul yöneticilerinin sorumluluklarının geçmişe oranla daha fazla arttığını; salgının ortaya çıkışından itibaren okul yöneticilerinin öğretmen ve öğrencilerin öğretim ortamına katılımlarını sağlayabilme ve onlara liderlik yapabilme becerilerinin de uzaktan öğretimle beraber daha önemli hale geldiğini

söylemektedir (Netolicky, 2020). Yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan öğretimde de okul yöneticileri, okullarında pozitif bir öğrenme kültürü yaratarak okullarında başarıyı arttırmayı amaçlamaktadırlar (Leithwood vd., 2020). Uzaktan öğretimle beraber okulun sanal bir ortama taşınmasının yarattığı güçlükler nedeniyle pozitif bir okul kültürünün oluşturulması, paydaşlarla sürekli iletişim ve etkileşim içinde olunması ve okuldaki çalışanlarla ilişkilerin sürdürülebilmenin okul yöneticisi açısından çok daha fazla çabayı gerektirdiği görülmektedir (Bakht, Khan ve Blanco, 2020). Moodly ve Toni (2015)'ye göre okul yöneticileri gemilerinin birer kaptanı olarak okul sisteminin her parçasında bir rolünün olduğu ifade edilebilir. Yönetici; stratejik plan yapabilen, problem çözme becerileri gelişmiş, süpervizör, öğretimsel ve hizmetkar lider vb. özellik ve yeterliklere sahip olması gerekmektedir.

Okul yöneticileri öğretmenlerin programlarını yaparken öğretmenin, öğrencinin ve ailenin rahat edebileceği boşlukları oluşturarak veli, öğrenci ve öğretmenlerin kendilerine vakit ayırabilecek zaman dilimlerini yaratma konusunda önemli destek sağlayabilmektedir (Murakami, 2019). Suto (2013) okul yöneticilerinin problem çözme becerileri, disiplinler arası bilgi ve yeterlikleri, etkili iletişim kurabilme becerileri ve literatür okur yazarlığı gibi yeterlikleri üzerinde durmaktadır. Mumford, Marks, Zaccaro ve Palmon (2000) okul yöneticileri problemleri çözerken eldeki tüm alternatif çözümlerin üzerinde durarak her bir alternatifin getirebileceği riskleri değerlendirebilmeli ve örgüt için en faydalı olabilecek alternatifi seçebilmelidir. Bununla birlikte Lunenburg (2010) iyi bir okul yöneticisi, paydaşların ilgi ve ihtiyaçlarına göre okulunda yaşanan problemleri çözebilen ve okulu oluşturan parçaları bir bütün olarak görebilecek kavramsal becerilere sahip olan bir lider olması gerektiğini belirtmiştir.

Bakht vd. (2020) 109 okul yöneticisiyle yapmış oldukları çalışmada yetki, karakter, sevgi ve cesaret olarak dört yeterlik alanı belirlemiş ve bu dört yeterlik alanının her biri için dört alt yeterlik alanı oluşturmuştur. Salgın ve uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin en yüksek puanı, cesaret ve cesareti oluşturan alt yeterliklerden aldığı tespit edilmiştir. Araştırmada salgın sürecinde okul yöneticilerinin birçok yeni problemle karşı karşıya kaldıkları ve yaşanan problemleri de okulu oluşturan öğrenci, öğretmen ve ailelerin istekleri doğrultusunda çözmeye çalıştıkları tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bir başka sonuç da okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinde okuldaki paydaşlarla olan iletişim ve etkileşimlerinin önemi üzerinde durulduğu görülmüştür. Uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin etkili

bir okul oluşturmalarında paydaşlar ile okul yöneticisi arasında var olan ilişkinin niteliğinin bu çalışma kapsamında önemli olduğu söylenebilir. Salgın sonrası eğitim öğretim ortamlarında ortaya çıkan problemlerin çözümü konusunda okul yöneticilerinin okuldaki paydaşlarla geçmişe göre daha fazla iletişim kurarak ve çalışanları dinlediği tespit edilmiştir. Öğrenme ve öğretim etkinliklerinin değişikliğe uğraması nedeniyle öğretmenlerle ilişkileri geliştirmede okul yöneticilerine önemli sorumluluklar düşerken okul yöneticileri okuldaki paydaşlarla olan ilişkileri geliştirerek öğrencilerin öğrenmelerine etkide bulunabileceği görülmektedir. Ayrıca araştırmada okul yöneticilerinin çalışanları motive edip uzaktan öğretimi etkili yürütebileceklerine ilişkin öğretmenleri cesaretlendirebileceklerini ifade etmektedir.

Ivers (2020)'e göre uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin yeterlik bilgi ve yeteneklerinden önemli değişiklikler meydana gelmesi nedeniyle eğitimi geliştirmek için okul yöneticilerinin liderlik becerilerine daha fazla ihtiyacımız olduğundan söz etmektedir. Araştırmacıya göre okul yöneticilerinin birbirini tamamlayıcı 5 yeterlik alanına ihtiyacı bulunmaktadır. Okul yöneticileri öğrenen, ilişki kurabilen, uyum sağlayan, stratejik planlar geliştiren ve sağlıklı bir okul kültürünün oluşturulmasında liderlik yapabilecek yeterliklere sahip olan kişidir. Salgınla beraber yaşanan politik ve ekonomik sorunların eğitimi de etkilediği ve eğitimde bir krizin yaşandığı göz önüne alındığında okul yöneticiliğinin bu kriz kapsamında tekrar değerlendirilmesi gerekmektedir (Reyes-Guerra, Maslin-Ostrowski, Barakat ve Stefanovic, 2021). Bu süreçte kriz liderliği, acil liderlik, dönüşümcü liderlik ve sosyal sermaye kavramları ön plana çıkmaktadır. Reyes-Guerra vd. (2021) yapmış oldukları salgın sürecinde okul yöneticisinin rollerine ilişkin çalışmada üç bulgusundan söz etmişlerdir. Yaptıkları nitel çalışmada ilk olarak kişiselleştirme ve pragmatik iletişim temasını belirlemişlerdir. Buna göre okul yöneticileri esnek bir yönetim anlayışını benimsedikleri, yaratıcılık ve ilgiye odaklandıkları, kuralları gevşettikleri, öncelikleri değiştirdikleri ve baskı altında direnç gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul yöneticilerinin okulun güçlü yönlerini vurgulayarak okuldaki tüm paydaşlar arasındaki bağlantı ve iletişimi sağlamaya çalışmaktadır. Okul yöneticileri yaşanan krizde öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul toplumunun güvenliğini ve iyi olma halinin desteklemeye çalışmaktadır. Eski alışkanlıklarımıza hemen dönülemeyeceği bilindiğinden ortaya çıkan kriz de öğrencilerin fırsat eşitliğini sağlama konusunda okul yöneticilerinin daha duyarlı olmaya çalıştıkları görülmektedir.

Krizler, okul yöneticileri ve okul paydaşları açısından acı ve zor süreçler olup (Smith ve Riley, 2012) krizlerin yanlış yönetilmesi durumunda örgütler önemli ölçüde zarar görebilmektedirler (Coombs, 2007). Smith ve Riley (2012) kriz zamanlarında okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterlikleri şu şekilde sıralamıştır: İletişim becerileri, sentezleme yapabilme, yaratıcı düşünebilme, empati kurabilme ve kesin karar verebilme. Belirtilen yeterlikler dışında okul yöneticilerinin iyimser, azimli, esnek olabilen, sezgileri güçlü, empati kurabilen ve çalışanlarına saygı gösterebilecek kişilik özelliklerine sahip olması gerektiğini belirtmektedir.

Yöneticilerin kriz durumlarında sahip oldukları bu yeterliklerle örgütün krizden en az düzeyde etkilenmesine katkıda bulunabilirler. Krizin etkilerini azaltmak amacıyla dönüşümcü liderlik özelliklerinin de ön plana çıktığı düşünüldüğünde (Reyes-Guerra vd., 2021); yöneticilerin dönüşümcü liderlik becerilerini kullanarak fırsat eşitliğini sağlayarak öğrencilerin bireysel ve toplumsal yararların katkı sağlayabilmektedir (Shields, 2014). Harris ve Jones (2020) okul yöneticilerinin salgınla beraber uzaktan öğretime geçilmesinin ardından, kendilerini bir krizin içerisinde buldukları ve alıştıkları yönetici rol ve görevlerinin bir gecede ortadan kalktığını vurgulamaktadır. Okul yöneticilerinin salgın nedeniyle rollerinin önemini arttırdığı ve bu süreçte daha fazla sorumluluk almak zorunda kaldıkları söylenebilir (Varela ve Fedynich, 2020). Harris ve Jones, okulda yapılan eğitim ve öğretim sürecinin uzaktan yapılması sonucu okul yöneticilerinin üzerlerindeki iş baskısının ve yükünün arttığını ifade etmektedir. Netolicky (2020) okul yöneticileri kriz zamanlarında hızlı ve sağduyulu davranmaları gerekirken seçenekleri değerlendirme konusunda daha dikkatli olmalı ve elindeki seçeneklerin örgütü olumlu veya olumsuz nasıl etkileyeceğini öngörebilmelidir. Kriz durumlarında en iyi seçenek en iyi eylem ve seçilen yolların nasıl sonuçlar getirebileceği tam olarak kestirilememektedir. Okul yöneticileri salgın gibi kriz durumlarında kendilerine daha önceden verilmiş bir rehber olmadan ve var olan rutinin dışına çıkarak hareket etmek zorunda kalmaktadırlar (Harris ve Jones, 2020 s. 244). Kriz zamanlarında okul yöneticileri rutin zamanda yaptıkları ve bildikleri işlerin dışına çıkmak zorunda olmaları nedeniyle yeni yollar yaratmak zorunda oldukları bir gerçektir. Huber ve Helm (2020) okul yöneticileri her ne durumla karşılaşırlarsa karşılaşınsınlar ve yaşanan değişim ne kadar büyük olursa olsun; okul yöneticilerinin en önemli görevi, öğrencilerinin öğrenmelerine devam etmelerini sağlamak için gerekli koşulları yaratabilmelidir. Salgınla beraber uzaktan öğretim sürecine geçilmesiyle dijital öğrenme, kriz yönetimi, okulun sağlık prosedürü ve sağlığı koruma gibi kavramlar ön

plana çıkmıştır. Uzaktan öğretim sürecinde yönetici yeterliklerinde değişiklikler olmakla birlikte öğrenme alışkanlıklarımızda da önemli değişiklikler olduğu görülmüştür. Sınıflarda sosyal öğrenmenin gerçekleşerek birbirlerinden öğrenen çocuklardan web etkileşimli ortamlarda tek başına öğrenmenin ağırlık kazandığı ve aile bireylerinin de öğrenmeye katıldıkları bir öğrenme ortamının oluştuğu görülmektedir (Francisco, Sagcal ve Nuqui, 2020). Francisco vd. (2020) yapmış oldukları çalışmada okul yöneticileri için “Yeni Normal Liderlik” kavramını ortaya atarken yaşanan salgın krizi ve uzaktan öğretim sürecinde yönetici yeterliklerinin değiştiğinden söz etmişlerdir. Yeni normal liderlikte yöneticiler; takım lideri olarak kolaylaştırabilen, sağlıklı bir okul çevresi oluşturabilen, güven verebilen, sorumluluk sahibi, fırsat eşitliğine ilişkin tedbirler alabilen, vizyon sahibi, teknolojiyi kullanabilen ve okul paydaşları arasındaki iletişimi ve etkileşimi sağlayabilen yeterliklere ve özelliklere sahip kişiler olarak ele alınmaktadır.

Salgının çıkardığı başka önemli sonuçlardan birinin de örgütleri dijitalleşmeye zorlayarak çalışma alışkanlıklarının dijital bir biçimde evrildiği görülmüştür. Okulların da dijital dönüşümden paylarını aldıkları ifade edilebilir. Uzaktan öğretimin salgın sürecinde bir çözüm olarak kullanılması öğrenci ve öğretmenin aynı fiziksel ortamda olmadan birbirleriyle etkileşim içerisine girmelerini sağlamıştır. Uzaktan öğretim süreci okuldaki paydaşlar açısından yeni bir durum olduğundan paydaşların özellikle uzaktan öğretimin ilk zamanlarında yeni öğrenme alışkanlıklarına karşı direnç gösterdiği görülmüştür (Francisco, Sagcal ve Nuqui, 2020 s.52). Francisco vd. (2020) uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticileriyle ilgili yapmış olduğu “Yeni Normal Liderlikle” ilgili olarak 3 yeterlik alanı belirlerken belirlenen 3 yeterlik alanının her biri de 5 maddeden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından belirlenen yeterlikler şunlardır: Uyum sağlama, karar verme, planlama ve uygulama şeklinde okul yöneticisi yeterlikleri ele alınmıştır. Salgın öncesinde okul liderlerinin uygulamaları ve becerileriyle ilgili yüzlerce çalışmanın yapıldığı (Kausner and Posner, 2012) ancak salgınla beraber okul yöneticisi yeterliklerinin tekrar neler olduğuna ilişkin yeni araştırmalar yapıldığı görülmektedir (Dirani, Abadi, Alizadeh, Barhate, Garza, Gunasekara ve Majzun, 2020). Kausner ve Posner (2012)’e göre salgın öncesi dönemde etkili okul yöneticisi yeterliklerine ilişkin bilgiler aşağıdaki Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.
Yönetici Yeterlikleri

Liderlik Uygulaması	Kullanım Tanımı
Yol Gösterici	Değerleri netleştirmek ve örnek teşkil etmek: Kendi düşünceni bulmak, Paylaşılan değerleri belirtmek ve kişileştirmek, Eylem üzerine düşünmek
Ortak Bir Vizyona İlham Vermek	Geleceği göz önüne getirmek: olasılıkları hayal etmek, ortak bir amaç bulmak, ortak idealleri cazip kılıp başkalarını dâhil etmek, Vizyonu canlandırmak (canlandırmaktan kasıt göz önünde canlandırmak, betimlemek)
Sürece Meydan Okumak	Fırsatları araştırmak ve şu yollarla risk almak: İnisiyatif kullanma, Öngörü çalışmaları yapmak, Deneyimlerden öğrenmek
Başkalarını Harekete Geçirmek	Şu yollarla iş birliğine teşvik etmek ve diğerlerini desteklemek: Güven ortamı yaratmak, ilişkileri kolaylaştırmak, özgür irade ortamı sağlamak, yetkinlik ve güveni geliştirmek
Cesaretlendirmek	Katkıları takdir edip kişinin önemini ve başarılarını şu yollarla övmek, En iyiyi beklemek, Topluluk ruhu yaratmak, Kişisel olarak dahil olmak

Kaynak: (Kauzner ve Posner, 2012)

Yönetici yeterliklerine ilişkin tablo incelendiğinde, okul yöneticileri okullarında model olmalı, ortak bir vizyona ilham verebilmeli, zorluklara meydan okuyabilmeli, çalışanlarının harekete geçmesini sağlayabilmeli ve diğerlerini cesaretlendirebilmelidir. Dirani, Abadi, Alizadeh, Barhate, Garza, Gunasekara ve Majzun (2020) okul yöneticileriyle yapmış oldukları çalışmada, okul yöneticisi yeterliklerini şu şekilde ele almışlardır: Okul yöneticileri öğretmenlerini pozitif bir şekilde destekleyerek yaptıkları işi takdir edebilmeli, iletişim kanallarını her zaman açık tutarak paydaşlarla sürekli iletişim kurabilmeli, teknolojiyi kullanabilmeli, paydaşların iyi oluş hallerini ve duygu durumlarını olumlu bir biçimde etkileyebilmeli olarak belirlemişlerdir. Pascaris, Mahendrarajah, Walton, Hudson, Melim ve Ruttenberg-Rozen (2021) teknolojiyle bütünleşmek okul yöneticileri için her zaman önemli olmasına rağmen okul liderlerinin teknoloji kullanabilme ve ona ilişkin deneyimlerinin salgın öncesinde yeterli düzeyde olmadığını ifade etmektedir. Ancak salgın ve uzaktan öğretim süreciyle beraber teknoloji ve okul liderliğinin bütünleşmiştir. Fotheringham, Harriott, Healy, Arengue, McGill ve Wilson (2020) göre salgınla beraber okullarda önemli değişiklikler meydana gelirken Starr (2020) okul yöneticileri bu süreçte daha önce görülmemeyen ve bilinmeyen

birçok problemle karşı karşıya kalmışlardır. Weiner, Francois, Stone-Johnson ve Childs (2021) okul yöneticilerinin salgınla beraber öğrenme ortamları oluşturmada yeni beceriler kazandıklarını ve öğretmenlerin de teknolojiyi kullanmalarında onlara destekte bulunarak motive etmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Uzaktan öğretim süreciyle beraber stratejik yenilikler ve iletişim yoluyla yapısal reformların gerçekleştirilebilmesi; örgütsel uygulamalar ve bunların değerlendirilebilmesi için güçlü okul liderliği ön plana çıkmaktadır (Kaminskiené, Tütlys, Gedviliené ve Chu 2021). Rusdiana, Huda, Mu'in ve Kodir (2020)' a göre küreselleşmeyle beraber insan kaynaklarının niteliği ulusların kalkınmasında en temel öğelerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Bu durum eğitim öğretim hizmetleri açısından ele alındığında profesyonel eğitim yöneticilerinin bilgileri ve teknolojiyi kullanım düzeylerinin; eğitim ve öğretimdeki amaçların gerçekleştirilmesinde önemli bir role sahip olması beklenmektedir. Uzaktan bir şekilde yapılan eğitim ve öğretim kalitesinin artırılmasında ve uzmanlaşmanın sağlanmasında okul yöneticileri stratejik bir role sahip oldukları söylenebilir. Kaminskiené ve arkadaşlarına göre; uzaktan öğretim sürecinin bütün yükünün öğretmenler üzerine atılamayacağı ve uzaktan öğretim sürecinde; okul yöneticilerinin öğretim faaliyetlerini kolaylaştırarak destek olmaları gerekmektedir. D'Auria ve De Smet (2020) okul yöneticileri; yeni durumlarda veya yaşanan zorluklar karşısında öğretmenlerini harekete geçirebilmeli, ekibini güçlendirmeli ve sorunlar karşısında okul topluluğu için en iyi çözümü uygulayabilmesi gerekmektedir. Kaminskiené, Tütlys, Gedviliené ve Chu (2021)' na göre salgınla beraber paylaşımcı liderliğin ön plana çıktığını ve burada profesyonel bağlantı ve iş birliğinin önemli olduğunu belirtmektedir. Paylaşımcı liderlikte amaç sadece krizle mücadele etmenin olmadığı aynı zamanda okul toplumunun psikolojik iyi oluşlarını da güçlendirebileceği düşünülmektedir. Taşar (2021)'a göre salgın sürecinde; okul müdürlerinin zamanlarını büyük oranda “internet”, “kişisel bakım ve temizlik” ve “sosyal medya” türü etkinliklerle geçirmişlerdir. Rusdiana, Huda, Mu'in ve Kodir (2020) uzaktan öğretimle beraber okul yöneticileri için “evde kal” ve “evde çalış” gibi ilginç bir durum ortaya çıkmıştır. Bu süreçte okul yöneticilerinin denetim becerileri, akademik, kişisel süpervizör becerileri ile araştırma ve geliştirme becerilerinin olması gerekmektedir. Okul yöneticileri salgın sürecinde çalışanların sağlıklarını ve güvenliklerini koruyarak okuldaki eğitim öğretim faaliyetlerinin devamını sağlamaya yönelik çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Uzaktan öğretim sürecinde öğretmenlerin evde çalışma durumlarına karşın, okul yöneticileri; öğretmenlerine ve kurumlarına yol

göstermek ve yönlendirebilmek için normal şartlarda yapmış oldukları görevlerin çoğunluğunu uzaktan gerçekleştirebilecek yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Håkansson Lindqvist (2019)'e göre okul yöneticilerinin uzaktan öğretim ile beraber çalışmalarında yeni yöntemler gördükleri, öğrenmede dijital teknolojilerinin kullanılarak iş birliğine ve paylaşmaya yönelik faydalı bir çevre yaratılmıştır. Håkansson Lindqvist, (2019) uzaktan öğretim ile beraber teknolojinin okullarda kullanımında artış meydana geldiği, okul yöneticilerinin öğretmenleri ve öğrencileri dijital teknolojilerdeki uygulamalar hakkında desteklediği belirtilmektedir. Ayrıca araştırmacıya göre okul yöneticilerinin öğretmenlere liderlik edebilmesi için teknolojik uygulamalarının ileri düzeyde kullanımı, iş birliği ve paylaşımın geliştirilmesinde profesyonel bir gelişime ihtiyaç duymaktadır. Schrum and Levin (2013) okul yöneticileri iş birliğini sağlayabilecek planlar oluşturmaları, okula ilişkin vizyonlarını paylaşabilmeli, ilişki ve başarı odaklı anlayış geliştirebilmeli ve öğretmenleri destekleyebilmelidir. Hatlevik and Arnseth (2012) destekleyici okul liderlerinin öğretmenler için önemli olduğunu ve öğretmenlerin teknolojiyi kullanma konusunda destekleyici liderlerinden yararlandıkları ve okul liderlerinin çalışma arkadaşlarını teknolojiyi kullanma konusunda desteklediğini belirtmektedir. Okul yöneticileri dijital teknoloji konusunda liderlik yapabildiğinde öğretmenlerin teknolojiyi daha etkili kullanıp benimseyebilmektedir (Blau and Presser, 2013). Thach ve Murphy (1995) uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikleri şu şekilde belirtmiştir: Kişiler arası iletişim kurabilme, planlama yapabilme, iş birliği yapabilme, örgütleyebilme, dönüt sağlayabilme, uzaktan öğretim alan bilgisi, temel düzeyde teknoloji bilgisi ve son olarak teknolojik bilgiye erişebilmedir. Garrison (1989) uzaktan öğretim sürecinin üç özelliğinden söz etmiştir: 1. Uzaktan öğretimle katılımcılar ve eğitimciler arasındaki iletişimde coğrafi bir mesafe ortadan kalkmaktadır. 2. İletişim iki yönlü ve etkileşimli bir şekilde gerçekleşmektedir. 3. Teknolojinin kullanılması öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır. Keleş, Atay ve Karanfil (2020)'e göre okul yöneticileri uzaktan öğretimde öğretmenlere teknolojik destek verdikleri, iletişimi arttırdıkları ve öğrencilere psiko sosyal destekte bulunmaktadır.

Geçmişte yöneticiler belirsizliği ortadan kaldırmaya çalışırken şimdiler de ise yöneticiler bilinmeyi yönetmeye ve belirsizlikle var olabilmeyi başarabilmek durumunda kaldığı söylenebilir (Swarbrick ve Stearman, 2012). Karmaşık bir dünyada görev yapan okul yöneticileri karşılaştıkları durumlarda bir yandan bütünü

görebilecek diğer taraftan da bütünü oluşturan parçaları analiz edebilecek yeterliklere sahip olması gerekmektedir. (Keleş vd., 2020). Turan (2020)'a göre okul yöneticilerinin; uzaktan öğretimle beraber teknolojiyi de kullanarak eğitim müfredatını sürdürmeye çalıştıkları, öğrenci katılımını sağlamaya yönelik çalışmalar yaptıkları, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekledikleri ve uzaktan öğretim için okula kaynak sağladıklarını belirtmektedir. Okul yöneticilerinin yönetim anlayışları uzaktan öğretimle beraber çeşitli değişikliklere uğradığı ve uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin nasıl bir liderlik sergileyecekleri de açıklığa kavuşturulması gereken konular arasında olduğu görülmektedir (Harris, 2020). Uzaktan öğretimde karşılaşılan sorunlarda, okul yöneticilerinin hangi davranışları sergilemeleri gerektiği de çözüme kavuşturulması gereken konulardan biri olarak ele alınmaktadır (Turan 2020). Peterson, Scharber, Thuesen ve Baskin (2020) eşit ve uygun bir eğitim öğretim hizmetlerinin sağlanmasında; okul yöneticileri ve öğretmenlere birkaç hafta süre verildiği ve eğitimcilerin hızlı bir biçimde eğitim ve öğretim hizmetlerini yeniden biçimlendirdiklerini belirtmektedirler. Peterson, Scharber, Thuesen ve Baskin (2020) uzaktan öğretimde eşitlikçi ve etkili bir sistemin oluşturulabilmesi için yöneticilere çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Uzaktan öğretimin basit bir dönüşüm olmadığı ve bir kriz durumu oluşturması nedeniyle yöneticilerin empati ile liderlik yapmaları gerekmektedir. Okul yöneticileri bu kriz durumunda empati ile liderlik yaptıklarında daha fazla başarılı olma ihtimalleri artacaktır. Okul yöneticilerini teknolojiyi okul vizyonu ile bütünleştirebilecek yeterliklere ve becerilere sahip olması önemli görülmektedir. Uzaktan öğretim ile beraber öğrenmenin gerçekleştirilmesinde teknolojik yeniliklere, araç ve gereçlere ihtiyaç duyulduğu bu nedenle de teknolojinin uzaktan eğitim öğretim faaliyetlerinin dışına atılamamaktadır. Teknoloji dışında okul yöneticileri öğretim faaliyetlerinin insani bir durum olduğunu göz önüne alarak paydaşların zihinsel, duygusal ve akademik durumları ile ilgili onlara destek sağlayabilmeleri önemlidir. Yukarıda belirtilenlerin gerçekleştirilebilmesi sadece okul yöneticilerinin destek vermesiyle yapılamayacağı bu nedenle okul müdürlerinin paydaşlarla iş birliği içerisinde çalışmalarının gerekli olduğu ifade edilmektedir. Bu nedenle okul yöneticileri okullarının ihtiyaçlarını karşılamak ve amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla okul paydaşlarının desteğini alabilmelerinin gerekli olduğu da söylenebilir.

Lorensius, Warman, Silpanus ve Ping (2021) okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde dönüşümcü ve vizyoner liderlik özelliklerinin ön plana çıktığı, yeni oluşan duruma okul yöneticileri uyum sağlamak için çeşitli stratejiler oluşturdukları, eğitim programlarını geliştirerek uzaktan öğretimde kaliteyi arttırmayı amaçlamaktadır. Okulların etkililiğinin ve performansının geliştirilmesinde anahtar rol oynayan okul yöneticileri (Ningsih vd., 2020; Day vd., 2016) uzaktan öğretimde de benzersiz bir role sahip oldukları kurum ile çevre arasındaki ilişkinin devamını sağladıkları görülmektedir (Tolo vd., 2020). Bu nedenle okul yöneticileri güven verici, destekleyici ve okulla ilgili tüm işlemlerde aktif bir şekilde rol alabilmesi gerekmektedir (Sebastian vd., 2019). Bunlara ek olarak okul yöneticilerinin, okullarındaki yeniliklerin sağlanmasında yaratıcı olabilmeleri, okullarını ileriye taşıyabilmeleri ve öğrenme çıktılarını geliştirebilmeleri de önemli olarak görülmektedir (Pietsch vd., 2019). Okul yöneticilerinin rollerinin durağan olmadığı aksine dinamik bir yapıda olduğu ve zamanla değiştiği görülürken (Lorensius vd., 2021); Dagnew Kelkay (2020) yapmış olduğu araştırmada okul yöneticisi rollerinin daha karmaşık bir yapıya büründüğünü belirtmektedir. Lochmiller and Mancinelli (2019) okullarda etkili öğrenmenin gerçekleştirilmesinin sağlanmasında okul yöneticilerinin özerkliklerinin artırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Nnaji ve Uzoigwe (2021) yapmış oldukları çalışmada okul yöneticilerinin sürdürülebilir liderlik özellikleri ile okul yönetiminin hesap verilebilirliklerinin öğrencilerin başarısı üzerinde etkisi olduğunu belirtmektedir.

Resmi ve Hasanah (2020) göre okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinde okul sağlığını korumaya çalışırken; diğer taraftan da okullarındaki öğretmen ve çalışanları organize ederek uzaktan bir şekilde okula ilişkin işlerin yapılmasını sağlamaya çalışmaktadırlar. Bu iki araştırmacıya göre salgınla beraber okul yöneticileri; liderliklerini öğretmenlerin yeterliklerine güvenerek öğretmenlerle paylaştığı, kişiler arası ilişkileri geliştirdiği, okuldaki adalet anlayışı ile sorumluluk ilkelerini geliştirdikleri, takım halinde çalışabildikleri, yeni politikalarla acil durumlara zamanında tepki göstererek eğitimdeki amaçların gerçekleştirilmeye çalıştıkları belirtilmektedir.

Musliadi, Harun ve Bahrin (2021) okul yöneticileri planlama, örgütleme, süpervizyon ve uygulanan okul programlarının değerlendirilmesini sağlayabilecek yeterliklere sahip olması gerektiği gibi birlikte çalıştığı bireyleri etkileyerek onlarla ortak amaçlar doğrultusunda birlikte çalışabilmeyi sağlayacak sinerji ortamını da

oluşturabilecek yeterliklere sahip olması gerektiği belirtilmektedir. Okul yöneticileri uzaktan öğretimde; eğitim öğretim faaliyetlerini online bir şekilde yürütebildikleri, öğretmenleri ve öğrencileri motive edebildikleri, çok yönlü iletişim ve koordinasyonu sağlamaları önemli görülmektedir (Rahman ve Subiyantoro, 2021). Kwatubana ve Molaodi (2021) öğretmenlerin iyi oluşlarına destek olmak ve salgında yaşanan olumsuz durumlarla öğretmenlerin baş edebilmesinde okul yöneticilerinin çeşitli önerilerde bulunmuştur: İlk olarak okul yöneticileri öğretmenlerin okulda ya da evde olmasının önemi olmadan takım halinde çalışabilmeyi sağlayabilmesi gerekmektedir. Kriz durumların da ilişkilerin güçlendirilerek takım halinde çalışabilmek önemli olarak görülmekte olup; takımdaki iletişimi arttırarak öğretmenlerin sosyal izolasyonunu azaltmada da katkı sağlayabilir. İkinci olarak okul yöneticileri; salgın öncesi sinerjiyi sağlayabilecek bir çevre oluşturabilmesi gerekmektedir. Bu çevreyi oluşturabilmek için teknolojiyi, çevrimiçi araçları ve çeşitli internet platformlarını kullanabilir. Etkili öğrenme ve öğretme çevresini oluştururken okul yöneticisi bunu tek başına değil; ancak diğer paydaşların yardımı ile sağlayabileceğinden dağıtımcı liderlik özelliklerini ön plana çıkarabilmesinin de kriz zamanlarında etkili olabileceği düşünülmektedir. Panunciar, Bacolod, Abadiano ve Deocares (2020) salgın döneminde yapılan uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin yapmaları gerekenleri şu şekilde sıralamıştır: 1) Bilgilerin yaygınlaştırılmasında iletişimi arttırmak, ilgili kişileri dinleme ve dönüt verebilme. 2) iletişim teknolojilerinin kullanılarak uzaktan öğretimin izlenmesi. Masters, (2018) belirsiz zamanlarda okul yöneticileri birçok zorlukla karşı karşıya geldikleri ve karar vermede çeşitli problemler yaşarken, yaşanan olumsuz durumlarla baş edebilmek için okul yöneticileri; paydaşlarla güçlü ve amaca yönelik ilişkiler geliştirmeleri gerekmektedir. Okul yöneticilerinin öncelikli sorumlulukların kendi personelinin ve öğrencilerin iyi olma durumları ile sağlıklarının korunarak, öğrencilerin öğrenmelerine devam etmelerini sağlayacak yeni yol ve çözümlerin üretilmesine katkıda bulunmak olarak belirtilmektedir (Panunciar, Bacolod, Abadiano ve Deocares, 2020).

Belirsiz durumlarda lider değişen durumlara hızlı bir şekilde uyum sağlayabilmeli, farklı becerileri ve farklı liderlik stillerini kullanabilmesi gerekmektedir. Belirsiz durumlarla karşılaşıldığında lider hızlı bir şekilde duruma müdahale edebilmeli, geleceğe odaklanabilmeli, öğrenme ve öğretme çevresini öğrenciler için en iyi şekilde hazırlayabilmelidir (Kerrissey and Edmonson 2020). Birçok liderlik stilleri farklı

yaklaşımları ve farklı yeterlikleri gerektirmekle beraber karmaşık durumlarda tek bir liderlik biçimiyle hareket etmek yeterli olmayabilmektedir. Karmaşık ve zorlu durumlarda birçok yol ve birçok çözüm gibi durumlar söz konusu olması nedeniyle; okul yöneticileri olaylara çok yönlü bakabilmeleri, okul paydaşlarıyla birlikte problem çözebilmeleri, öğrenmeye ve uyum sağlamaya devam edebilmeleri ve liderliği öğretmenlerle paylaşabilmesi gerektiği söylenebilir (Drago-Severson ve BlumDeStefano 2018). Leithwood (2012)' a göre de liderliğin paylaşılarak örgütlerde daha demokratik bir ortamın yaratılabileceği, birlikte öğrenmeye ilişkin birçok fırsatın yaratılabileceği, öğretmen gelişiminin desteklenebileceği, zor ve kriz zamanlarında okulun krize ve zorluklara karşı verebileceği tepkinin etkililiğini arttırılabileceğini vurgulamıştır.

Khuluqo ve Tenkahary (2021)'ye göre uzaktan öğretimde öğretmenlerin performanslarının arttırılmasında okul yöneticilerinin önemli rolleri oldukları ve okul yöneticilerinin uzaktan dahi olsa okullarında olumlu bir iklim yaratarak öğretmenlerin performanslarını olumsuz yönde etkileyen problemler karşısında öğretmenlere yardım sağlayabilecektir. Bir bakıma okul yöneticisinin sahip olduğu yönetim becerileri öğretmen performansını da etkilediği söylenebilir. Uzaktan öğretimde karşılaşılan problemlerden biri de öğrenme yollarının değişmesiyle beraber öğretmenlerin online olarak öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmesidir (Batubara ve Batubara, 2020; Maulana ve Hamidi, 2020). Bu durum öğrencilerin de online öğrenmede zorluklarla karşılaşabileceği ortamı yaratabilmekte, öğrenme ve öğretme yollarının değişimiyle beraber öğretmen performansının niteliğini etkileyebilmektedir. Öğretmenlerin teknolojiyi kullanabilme ve online öğrenme konusunda uyum ve destek çalışmalarına ihtiyaç duyduğu söylenebilir (Wulandari, Sudatha, ve Simamora, 2020). Bu bakımdan Khuluqo ve Tenkahary (2021)'ye göre okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde önemli role sahip olup evde öğretimi destekleyecek politikalar oluşturarak uzaktan öğretimin niteliğini arttırabilmektedir. Pambudi ve Gunawan (2020) okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde birçok rolünün olduğunu belirtmiştir. Bu iki araştırmacıya göre okul yöneticisi; eğitimci, süpervizör, motive eden, yenilikçi, yönetici, girişimci ve bir lider olarak rolleri bulunmaktadır. Okul yöneticileri; öğretmenlerin uzaktan öğretimde yeni olduklarını göz önüne alarak onların teknolojiyi ve çevrimiçi öğrenme araçlarını kullanmada eksiklikler yaşayacağını göz önüne alarak onlara gerekli desteği ve rehberliği sağlamanın önemli olduğunu vurgulamaktadır. Nurdiansyah (2021) okul

yöneticileri ile ilgili uzaktan öğretim sürecinde sahip olabilecekleri yeterliklere ilişkin sorunları ifade etmektedir. Online platformlarda ilginç aktiviteler tasarlama konusunda öğretmenlere tavsiyede bulunabilme, çeşitli çevrimiçi kaynaklardan bilgiye ulaşabilme, birden fazla öğrenme stratejisinin uygulanmasını sağlama, denetimi sağlama, öğretmenler için çevrimiçi öğrenme ile ilgili eğitim sağlanması, öğrencilerin ve öğretmenlerin fiziksel ve psikolojik sağlıklarının korunmasını sağlayabilme. Ayrıca araştırmacıya göre pedagojik lider olarak okul yöneticilerinin inançları ve tutumlarının uzaktan öğretimdeki öğrenme ve öğretme etkinliklerini önemli bir biçimde etkileyebilmektedir. Thornton (2021) okul yöneticilerinin; öğrenci ve öğretmenlerin iyi oluş hallerini destekledikleri, tüm paydaşlarla açık iletişim kurdukları, dijital öğrenme ve öğretme faaliyetlerini güçlendirdiklerini belirtmektedir. Ayrıca araştırmacıya göre gelecekte yine bir kriz durumuyla karşılaşıldığında okul yöneticisinin şu yeterliklere ihtiyacı olacaktır: krize hazırlanabilme, iyi oluşu koruyabilme, etkili iletişimi sağlayabilme, iş birliğiyle liderlik yapabilme ve yeni fırsatlar yakalayabilme. Chaudari ve diğerlerine (2020) göre okul yöneticileri karar vericiler olarak öğrencilerin sağlıklarını koruyabilmeli ve öğrenmelerinin devamını sağlayabilmeleri gerekmektedir. Örgütler ve kurumlarda amaçlarını gerçekleştirebilecek liderler aramakta olduğu gibi eğitimde de okulları doğru ve etkili bir biçimde yönetebilecek okul liderlerine ihtiyaç duymaktadır. Bir okul lideri olarak, müdürün okulun eğitim hedeflerine etkili ve verimli bir şekilde ulaşmak için iyi bir liderlik ruhuna sahip olması gerekmektedir (Resmi ve Hasanah, 2020). Iskandar (2013)'e göre de okul yöneticileri iyi bir planlama yapabilme, lider olabilme, organize ve kontrol edebilme gibi becerilere sahip olması gerekmektedir.

Eğitim ve öğretimde yaşanan salgın krizi birçok problemi de beraberinde getirirken okul yöneticilerinin bu problemlerle hızlı bir şekilde başa çıkabilmesi paylaşılan liderlik veya dağıtımcı liderlik özelliklerini sergileyebilecek yeni stratejiler geliştirmesi gerektiği ifade edilebilir (Leithwood, Harris ve Hopkins, 2020). Salgın sürecinde ayrıca okul yöneticileri okuldaki paydaşların geleceğe yönelik umutlarını korumalarını sağlamak amacıyla paydaşlarla sürekli iletişim halinde bulunarak psikolojik destek verebilmesi gerekmektedir. Kerrissey and Edmondson (2020) göre de belirsiz zamanlarda okul yöneticilerinin nasıl davranacağına ilişkin 4 liderlik özelliğinden söz etmektedir: İlk olarak herhangi bir ek bilgiyi beklemeden hızlı bir şekilde eyleme geçebilmeli; tehditleri küçümsemekten ve kötü haberlere de takılmadan şeffaf iletişim kurabilmeli; sorumluluk alıp problemleri çözmeye odaklanmalı, eski

yöntemler yerine sürekli yeni yollar keşfedebilmeli şeklinde dört özellikten söz etmektedir. Harris (2020) belirsiz ve kriz durumlarında yöneticilerin nasıl davranacaklarına ilişkin kesin bir davranış listesi olmamakla beraber okul yöneticilerinin sahip olduğu bazı özelliklerin krizle başa çıkmasında yardımcı olabileceğini belirtmektedir.) Belirsizlikle başa çıkabilme becerisi, Kesin karar verebilme ve gerektiğinden esnek ve hızlı bir şekilde yönünü değiştirebilme, içsel sorularla yaratıcı düşünebilme, her şeyi kaybettiği durumda bile azim ve iyimserliğini sürdürebilme, ekip çalışmasını başararak çalışanlarıyla birlikte önemli sonuçlar elde edebilme, empati yapabilme ve çalışanlarına karşı saygılı olabilme ve sanal medya araçlarını kullanarak güçlü iletişim kurabilme.

Fernandez and Shaw (2020) okul yöneticilerinin kriz durumunda strese maruz kaldıkları ve bu süreci daha kolay atlatabilmeleri amacıyla okul yöneticilerine üç öneride bulunmuştur: Çalışanlarla karşılıklı güvene dayalı iletişim ortamı kurabilme, dağıtımcı liderlik özelliklerini ön plana çıkarabilme, paydaşlarla sürekli olacak şekilde şeffaf bir biçimde iletişim kurabilme. Ayrıca araştırmacıya göre kriz durumlarında bütünleştirici güvene dayalı iletişim ile hesap verilebilir bir sistemin geliştirilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Kriz zamanlarında ortaya çıkan zorlu durumlarda okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerine destek olmaları önemli olduğu söylenebilir. Salgınla beraber okul yöneticileri öğretmenlerin dijital becerilerini geliştirmek amacıyla öğretmen eğitimlerini organize edebilmeli, kısa zamanda öğretmenlerin e-platformlar ve e-araçlar hakkında gerekli bilgilere kavuşmasını sağlayabilmesi gerekmektedir. Tabi bunların sağlanabilmesi okul toplumunun koordineli çalışması ile daha etkili bir şekilde işleyebilmektedir (Kaminskiené, Tütlys, Gedviliené ve Chu 2021). Resmi ve Hasanah (2020) salgınla beraber yaşanan krizin şokların üstesinden geldiği takdirde krizin bir fırsata dönüştürülebileceğini vurgulamaktadır. Krizin fırsata dönüştürülmesi için ilk adım öğrencilerin sağlıklarının korunarak öğrenme kayıplarının telafi edilmesi ve önlenmesini sağlamaktır. Ayrıca araştırmacılara göre eğitim öğretim hizmetlerinde yeni tekniklerin kullanılarak öğrenme faaliyetlerinin daha etkili hale getirilebileceği ve öğrenciler tekrar okullara döndüğünde eskiden farklı olarak yeni ve önemli eğitim öğretim fırsatlarıyla karşılaşılacağı ifade edilmektedir. Fernandez ve diğerlerine (2020) göre salgın gibi bir kriz durumunda okul yöneticilerinin rollerinin öneminin daha da arttığı ve “kriz yönetimi” kapsamında okul yöneticileri kriz sırasında daha önce tahmin edilmeyen ancak öğrenci, öğretmen ve

diğer paydaşları etkileyen problemlere karşı hazırlıklı olarak krizi yönetebilmeyi başarabilmesi gerekmektedir. Okul yöneticileri kriz yönetiminde potansiyel tehlikelerden kaçmak yerine oluşan sorun ve problemlerle yüzleşebilmeleri gerekmektedir.

Kwatubana ve Molaodi (2021)'ye göre kriz zamanlarında çalışanların liderlerinden krizin etkilerini en aza indirmelerini ve krizi zamanla normalleştirerek örgütü etkili bir şekilde işletebilmelerini beklediklerini ifade etmektedir. COVID-19 salgını ile beraber sadece halk sağlığı krizi ortaya çıkmamış aynı zaman da öğretmenler ciddi psikolojik sorunlarla karşı karşıya kaldıkları; sosyal etkinliklerin azalması gibi salgına bağlı ortaya çıkan birçok olumsuz durumunda öğretmenlerin oluş hallerini etkilediği belirtilmektedir. Güney Afrika eğitimciler konseyine (SACE, 2020) göre salgının oluşturduğu belirsizlik nedeniyle eğitimdeki paydaşlar korku, acı, tehdit ve hayal kırıklıklarına neden olabileceği konusunda uyarıda bulunmuştur. Öğretmenin iyi oluş halini etkileyen olumsuz durumların neler olduğunun okul yöneticisi tarafından belirlenerek öğretmenlerin desteklenmesi önemli görülmekte; çünkü öğretmenin kötü olma durumunun öğrenme etkinliklerinin uzmanlaşmasını düşürebileceği gibi okula ve eğitim sistemine finansal açıdan maliyetlere neden olabileceği belirtilmektedir (Kwatubana ve Molaodi, 2021). Mungroo (2020) salgından öncede öğretmenlerin kötü çevre koşullarında çalıştıkları, kalabalık sınıflarda, kaynakların eksik ve yüksek beklentinin olduğu yerlerde öğretmenlerin stres düzeylerinin yükseldiğini; ancak salgınla beraber bu durumun daha da kötüleştiği ifade edilmektedir.

2.12. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurt içinde ve yurt dışında okul yöneticilerinin yeterlikleri ile ilgili yapılmış çalışmalara ait bulgu ve sonuçlara yer verilmiştir.

2.12.1 Yurtiçinde yapılan araştırmalar

Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler başlıklı yapılan bu araştırmada, araştırmacının var olan literatüre katkısını, araştırma kapsamında elde edilen bulguların yorumlanmasına destek olması, geçmişte araştırma konusu ile doğrudan ilgili araştırmalar hakkında bilgi edinilmesi amacıyla aşağıda ilgili araştırmalar yer almaktadır. İlgili araştırmaların sunumunda geçmişten bugüne kronolojik bir sunum tercih edilmiştir. Araştırmalara ulaşmada yeterlik, uzaktan öğretim ve okul müdürleri anahtar kelimeleri ile Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi, Google-Akademik, Dergipark, Türk Eğitim ile Eğitim Bilimleri veri tabanlarında yapılan taramalar temel alınmıştır. Yapılan taramalar sonucunda okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin çeşitli çalışmalara ulaşılmış olup; bu çalışmalardaki bulgu ve sonuçların neler olduğu aşağıda paylaşılmıştır.

Bursalıoğlu (1975) “Eğitim Yöneticisi Yeterlikleri” ile ilgili yapmış olduğu çalışmada, ilkokullarda çalışan eğitim yöneticilerinin yeterliklerini belirleyerek; hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimlerde yeterliklerden faydalanılarak eğitim yöneticilerinin yetiştirilebileceğini belirtmiştir. Yapılan çalışmada okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler; milli eğitim müdürleri, müfettişler, okul yöneticilerinin kendileri ve öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmadaki veriler 18 yeterlik alanı ile bu alanları kapsayan 90 maddeden oluşan ölçek ile toplanmıştır. Araştırmada yönetici yeterliklerine ilişkin 18 yeterlik alanı şu şekilde ifade edilebilir: Karar verme, planlama, örgütlenme, iletişim, koordinasyon, eğitim öğretim çalışmalarının düzenlenmesi, yetki ve sorumluluk, liderlik, okulda olumlu bir iklim yaratabilmek, eğitsel kol çalışmaları, öğrenci rehberliği ve danışma hizmetleri, disiplin ve devamın sağlanmasında, okul personeli yönetimi, okul çevre ilişkileri, araştırma geliştirme ve yenileme, okulu işletme ilkelerine göre yönetebilme, yardımcı hizmetleri sağlayabilme, okul bina, tesis ve demirbaş kullanımı, korunması ve bakımını sağlayabilme şeklinde 18 yeterlik alanının belirlendiği görülmüştür. Araştırmacıya göre, okul yöneticilerinin yüksek düzeyde göstermeleri gereken yeterliklere ilişkin araştırmaya katılan tüm paydaşların kesin fikir birliği ile belirlenen yeterlikler şu şekilde özetlenebilir: Gruplar arasındaki ilişkilerde

tarafsız kalabilme, grubun gücünden yararlanma, olumlu bir iklim oluşturabilme ve bir lider olarak çalışanlarına rehberlik ederek model olabilme olarak ifade edilebilir. Yapılan bu araştırmada diğer bir sonuçta okul müdürlerinin yüksek derecede göstermeleri gereken yeterliklerin bazılarını düşük derecede sergiledikleri ve düşük derecede sergilemeleri gereken yeterliklerin bazılarını da yüksek derecede gösterdikleri tespit edilmiştir. Bursalıoğlu (1975) okul yöneticilerinin hizmet içi ve hizmet öncesi yetiştirilmelerinde yönetici yeterliklerine ilişkin araştırmalarından faydalanılması gerektiğinden söz etmiştir. Yeterliğe dayalı okul yöneticilerinin yetiştirilebilmesi için ilk olarak mesleklerine ilişkin yeterlik alanlarının ve yeterliklerinin saptanarak bulunması gerektiği söylenebilir.

Karaman (1983) “Müfettiş yeterliklerinin saptanması ve hizmet içi eğitim programı hazırlanması” başlıklı yapmış olduğu çalışmada müfettişlerin yeterliklerini tespit etmek ve tespit edilen yeterlikler kapsamında hizmet içi programının içeriğinin oluşturulması amaçlanmıştır. Müfettiş yeterlikleri yöneticilik, liderlik, rehberlik, araştırma uzmanlığı, öğreticilik ve sorgu olmak üzere 6 yeterlik alanı belirlenmiştir. Her yeterlik alanı ile ilgili 10 madde oluşturulmuştur. Karaman (1983) 6 yeterlik kapsamında müfettişlerin hizmet içi yetiştirilmesi amacıyla 30 günlük olacak şekilde toplam 180 saatlik bir program geliştirmiştir. Müfettişlere verilecek eğitim programında daha önce belirlenen yeterliklere ilişkin bilgi beceri ve tutum kazandırmayı amaçlamaktadır.

Atay (1995) “İlköğretim müfettişlerinin yeterlikleri” başlıklı çalışmasında, ilköğretim müfettişlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi yetiştirilmesine katkı sağlamak amacıyla gerçekleştirmeleri gereken ve göstermekte oldukları yeterliklerin neler olduğu tespit etmeye çalışmıştır. 48 okul müfettişi ve 300 öğretmenin görüşlerini belirttiği çalışmada, ilköğretim okul müfettişlerinin geleneksel rollerinin dışına çıkmadıkları ve teftişi sadece değerlendirme süreci olarak gördükleri tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç da müfettişler, araştırma uzmanlığı ve rehberlik başlıkları kapsamında kendilerini yüksek düzeyde yeterlik görmektedirler.

Şahin (2000) “İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri” başlıklı yapmış olduğu çalışmada okul yöneticilerinin görevlerini daha etkili bir biçimde yapabilmeleri için sahip olması gereken yeterliklerin neler olduğu ve bu yeterlikler konusunda diğer paydaşlar (öğretmen, müfettiş ve öğretim üyeleri) arasında fikir birliğinin olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmada kişilik özellikleri, insan kaynakları yönetimi, iletişim,

öğretim liderliği, araştırma ve mesleki gelişim gibi yeterlik alanları belirlenmiştir. Katılımcılar tarafından en çok puan alan yeterlik alanları; dinleme becerisine sahip olma, çevresindekilere güven verebilme, okul-çevre ilişkilerini düzenleyebilme, yeniliklere ve değişime açık olabilme yeterlikleri olduğu tespit edilmiştir.

Toprakçı (2001) “Okul müdürlerinin örgütleme yeterliği” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin kendi meslektaşları tarafından değerlendirilerek örgütleme konusunda okul yöneticilerinin ne düzeyde yeterlik gösterdiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 1999-2000 yılları arasında İnönü üniversitesine gelen ve okul müdürlüğünü kazanan adaylar oluşturmaktadır. Okul müdürü adayları kendi okullarında çalışan okul müdürlerinin örgütleme yeterliğini orta düzeyde gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada elde edilen bir başka sonuç da okul müdürü adaylarının branş ve hizmet içi eğitim alıp almama değişkenlerine göre okul müdürlerinin örgütleme yeterliliğini değerlendirmeleri üzerinde etkili değişkenler olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gürsel (2003) “Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri” başlıklı çalışmada Endüstri Meslek Liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin yeterliklerini araştırmıştır. Bu çalışmada; okul yöneticilerinin yeterliklerini değerlendirmek amacıyla okul yöneticileri, öğretmenler ve müfettişlerin fikirleri alınmıştır. Araştırmanın örneklemini 200 müfettiş, 539 öğretmen ve 67 okul yöneticisi oluşturmuştur. Araştırmada Endüstri Meslek Lisesinde çalışan okul yöneticilerinin gösterdikleri yeterlikler düzeyi toplam 75 maddeden oluşan ve 15 yeterlik alanını kapsayan bir ölçek tarafından ölçülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre okul yöneticilerinin göstermekte oldukları yeterlikleri okul müdürleri ve öğretmenler çok düzeyinde belirtirken; müfettişler ise orta düzeyde belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin göstermekte oldukları yeterliklerin oluşturduğu yeterlik alanları bakımından; okul müdürleri ve müfettişler en yüksek önem derecesini liderlik davranışları alanına vermişlerdir. Öğretmenler ise en yüksek önem derecesini okulun işletmecilik ilkesine göre yönetilmesi alanına vermektedirler. Araştırmada tüm kaynak grupların değerlendirmelerine göre kesin fikir birliğiyle desteklenmiş yeterlikler şu şekilde özetlenebilir: Okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanımı, liderlik davranışları, okulun işletmecilik ilkelerine göre işletilip yönetilmesi, okul çevre ilişkileri, iletişim becerileri, okula ilişkin eleştirileri değerlendirebilme ve gerekli tedbirleri alabilme, eğitim öğretim programlarının gerçekleştirilebilmesi için en uygun ortamı hazırlayabilme ve son olarak okul içi ve okul dışı haberleşme etkinliklerinde açık ve etkili haberleşme yöntem ve araçlarından yararlanabilme

yeterliklerinin tüm kaynak grupları tarafından okul yöneticilerinde yüksek düzeyde olması gereken yeterlikler olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca Gürsel (2003)' in yapmış olduğu çalışmada araştırmaya katılan kişi ve grupların, geleneksel müdür imajının dışına çıkamadıklarını ve okul yönetiminde planlama, koordinasyon ve karar sürecine ilişkin yeterlik alanlarının katılımcılar tarafından önemsiz görüldüğü tespit edilmiştir. Gürsel'e göre bu sorunun nedeninin eğitim sistemimizin aşırı merkeziyetçi olması ve uzmanlık özelliklerinin yönetim alanına halen yansımamasından kaynaklı olduğudur.

Izgar (2003) "Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stratejileri ve Yeterlikleri" başlıklı yapmış olduğu çalışmaya toplam 238 okul yöneticisi katılmıştır. Bu çalışmada mesleki kıdem, cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenine göre okul yöneticilerinin karar verme yeterlikleri ve stratejilerinin farklılaştığı bulunurken; çalışılan okul türü ve alınan hizmet içi değişkenlerine göre herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Yıldırım (2007) "İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri ile öğrenme stillerine ilişkin bir araştırma" başlıklı yapmış olduğu çalışmada okul yöneticilerinin yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. İlköğretim okul müdürlerinin yeterlikleri konusunda öğretmenler, müdür yardımcıları, müfettişler ve okul müdürleri görüşleri arasında anlamlı farklar görülmektedir. İlköğretim okulu müdürlerini, müdür yardımcıları ve müdürler daha fazla yeterli görürlerken, öğretmenler orta düzeyde; müfettişler ise en az düzeyde yeterli görmektedirler. Okul müdürlerinin yeterlikleri konusunda, ilköğretim müfettişlerinin denetim sonrasında okul müdürlerini değerlendirmeleri ile anket değerlendirmeleri arasında fark vardır. İlköğretim müfettişleri denetim sonrasında okul müdürlerini "tamamen" düzeyinde yeterli görürlerken; ankette "orta" düzeyde yeterli görmektedirler.

Tan (2010) "ilköğretim okul müdürlerinin yeterlikleri" başlıklı çalışmasında ilköğretim kademesinde görev yapan okul müdürlerinin; öz bilinç, özyönetim, kişisel yeterlik ve ilişki yönetimi alanındaki yeterlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca belirlenen okul müdürü yeterliklerinin eğitim öğretime olan etkisinin neler olabileceği incelenmiştir. 15 okul yöneticisi ile yapılan görüşmeler sonucunda okul yöneticilerinin; katılımcı yönetim anlayışını benimsedikleri, insan ilişkilerinde başarılı oldukları, okullarda karşılaşılan sorunlar karşısında diyalog yolunu tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Diğer taraftan okul yöneticileri; okul binalarını genellikle yetersiz olarak gördüklerini, okulların temizliğini sağlama konusunda problemler yaşadıklarını ve yapılan hizmet içi eğitimleri daha fazla yaygınlaştırılmasına yönelik sonuçlara ulaşılmıştır.

Yalçinkaya, Selçuk, Doğru ve Uslu (2011) "Eğitim müfettişlerinin mesleki yeterlik düzeylerine göre hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının incelenmesi" başlıklı çalışmada 350 eğitim müfettişinin görüşleri doğrultusunda eğitim müfettişlerinin mesleki yeterliklerinin neler olabileceği araştırılmıştır. Rehberlik yapma, teftiş sürecini yönetme, inceleme ve soruşturma yapma, araştırma ve geliştirme olarak 4 yeterlik alanı belirlenmiştir. Bu boyutlarda eğitim müfettişlerinin almış oldukları puanlar incelendiğinde, eğitim müfettişleri kendilerini belirlenen 4 yeterlik alanında yüksek düzeyde yeterli olarak değerlendirirken; müfettişlerin kendi mesleki alanlarında en önemli olarak gördükleri yeterlik alanının inceleme ve soruşturma boyutunun olduğu görülmüştür. Ayrıca müfettiş yeterliklerinin; cinsiyet, yaş, kıdem ve hizmet içi eğitim gibi değişkenlere göre anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre kadın eğitim müfettişlerinin ve mesleğe yeni başlayan bireylerin müfettişlerin sahip oldukları yeterlikler açısından daha yüksek puanlar aldıkları ve kendilerini daha yeterli olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Hizmet içi eğitime katılmış müfettişlerin yeterlik düzeylerinden elde etmiş oldukları puanların anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu, yaş ve kıdemi daha fazla olan eğitim müfettişlerinin yeterlik alanında anlamlı bir şekilde daha düşük puanlar elde ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaöse (2012) "Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri" başlıklı yapmış oldukları tarama modelindeki bu çalışmaya 108 okul yöneticisi 290 öğretmen katılmıştır. Okul yöneticileri; etkili iletişim kurabilme, yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlayabilme, mesleğe hizmet, etkili örgüt yönetimi, eğitim programı ve ortamının yönetimi yeterlikleri kapsamında okul yöneticileri değerlendirilmiştir. Okul yöneticileri araştırmada belirlenen tüm yeterlikler kapsamında kendilerini, öğretmenlerin okul yöneticilerini algıladıklarından daha fazla düzeyde yeterliklere sahip olduklarına inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya göre okul yöneticileri kendilerinde en çok okullarında çalışanların yasal haklarını gözetebilme yeterliğini en üst düzeyde görürken; öğretmenler ise okul yöneticilerinin en çok mali kaynakların yönetimi ve mevzuatı bilme becerilerinin en üst düzeyde sahip oldukları beceri olarak değerlendirmektedirler. Okul yöneticilerinin tüm yeterlik alanlarının meslekte hizmet içi almış oldukları eğitim ve okul türüne göre değişmediği sonucuna ulaşılırken, kıdem türüne göre ise tüm yeterlik alanlarında okul yöneticileri tarafından alınmış olan puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre kıdemi 1-5 yıl arasında olan okul yöneticilerinin tüm yeterlik alanlarında diğer yöneticilere göre

anlamalı bir şekilde daha düşük puan elde ettikleri ve kıdemi yüksek olan okul yöneticilerinin kendilerini daha yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

Uslu (2013) “Eğitim yönetimi alanındaki akademisyenlerin okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri” başlıklı araştırmasında okul yöneticilerinin yeterlikleri akademisyenlerin bakış açılarına göre değerlendirilmiş ve mevcut yeterliklere ilişkin sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 10 akademisyenden oluşmaktadır. Eğitim yönetimi alanında çalışan akademisyenlere göre okul yöneticileri; liderlik, motivasyon, yönetim süreçleri ve iş birliğini sağlayabilmeye ilişkin yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Belirlenen yeterliklere ilişkin ortaya çıkan temel sorunların; yöneticilerin sahip olduğu eğitim felsefesi, kurdukları iletişim ve okulun finans problemlerinden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gürkan (2017) “Okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ile yaşam boyu öğrenme yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” başlıklı çalışmada okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri ile yaşam boyu sahip olacakları yeterlikler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 390 okul yöneticisiyle yapılan çalışmada yöneticilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile teknoloji yeterlikleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Araştırmada okul yöneticilerinin sahip oldukları öğrenmeyi öğrenme yeterliği, dijital yeterlikleri, öz yönetim becerileri, girişimcilik ve karar verme yeterlikleri ele alınmıştır. Yöneticiler tüm yeterlik alanında kendilerini yüksek düzeyde yeterli gördüklerini belirtmişlerdir.

Sevinç ve Arslan (2019) tarafından “Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği Geliştirme Çalışması” başlıklı araştırmasında okul yöneticilerinin ne tür yeterliklere sahip olmaları gerektiği araştırılmıştır. Bu çalışma kapsamında okul yöneticilerinin yeterlik düzeylerini belirleyecek bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda 360 okul yöneticisinin görüşleri alınarak elde edilen veriler analiz edilmiştir. Okul yöneticilerinde teknik, insancıl ve kavramsal becerilerin yanında teknolojik yeterliklerinin de bulunması gerektiğini vurgulayan Sevinç ve Arslan (2019) geliştirmiş oldukları ölçek de diğer söz edilen yeterlikler dışında teknolojik yeterlikler okul yöneticilerinin sahip olması gereken bir yeterlik olarak ele alınmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen okul yöneticisi yeterlikleri ölçeği 50 madde 4 boyuttan oluşmakta ve geliştirilen ölçekle okul yöneticilerinin yeterlikleri üzerinden değerlendirilmesine ve okul yöneticilerin yeterliklerinin geliştirilmesine katkı sunması amaçlanmaktadır. Bursalıoğlu (1975)’ nun da belirttiği gibi okul yöneticilerinin seçilmesi ve atanmasında yönetici yeterliklerinin ölçüt alınması oldukça önemli bir konudur. Sevinç ve Arslan

tarafından geliştirilen okul yöneticisi yeterlikleri ölçeğiyle okul yöneticilerinin yeterlik düzeylerinin belirlenerek hem eğitim yöneticilerinin seçimi ve görevlendirilmesine hem de eğitim yönetimine katkı sağlayacağını düşünmektedirler.

Göksoy ve Sarıoğlu (2020) “Okul Yöneticilerinin Sahip Olduğu Yeterlikler ile Kurumun Beklediği Yeterlikler Arasındaki Uyum” başlıklı yapmış oldukları çalışmada farklı okul kademelerinde görev yapan okul yöneticilerinin; sosyal, teknik mevzuat ve yönetim alanındaki yeterlikleri değerlendirilmiştir. 2017-2018 Düzce merkez ilinde 71 eğitim yöneticisi ile yaptıkları çalışmada, yöneticiler sosyal yeterlikler kapsamında liderlik, motivasyon, iletişim ve vizyon sahibi becerilerine çoğunlukla sahip olduklarını düşünmektedir. Eğitim yöneticileri teknik yeterlikler kapsamında; öğretim programlarının etkili yürütülmesini sağlama, örgüt yapısını yönetme ve okul bütçesini etkili kullanma becerilerine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Eğitim yöneticileri mevzuata ilişkin yeterli bilgilerinin olduğunu düşünmekte olup, yönetsel alanda da planlama, örgütleme, koordinasyon ve denetim yeterliklerine sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Göksoy ve Sarıoğlu (2020)’ ya göre okul yöneticilerinin sahip olduklarını düşündükleri yeterliklerle okul örgütünün yöneticilerden bekledikleri yeterliklerin birbiriyle uyumunu ve bu durumda da okul yöneticilerinin kurumlarının beklentilerini karşıladığını düşünmektedirler.

2.12.2. Yurtdışında yapılan çalışmalar

Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler başlıklı yapılan bu çalışmada, araştırmanın var olan literatüre katkısını, araştırma kapsamında elde edilen bulguların yorumlanmasına destek olması, geçmişte araştırma konusu ile doğrudan ilgili araştırmalar hakkında bilgi edinilmesi amacıyla aşağıda ilgili yurtdışı araştırmalar yer almaktadır. İlgili araştırmaların sunumunda geçmişten bugüne kronolojik bir sunum tercih edilmiştir. Araştırmalara ulaşmada school leadership, school principal, school administration competencies ve distance education anahtar kelimeleri ile Google-Akademik, Scencedirect, The Journal Of Academic Social Sciences (ASOS), Journal Storage (JSTOR), SAGE ve Library Genesis veri tabanlarında yapılan taramalar temel alınmıştır. Yapılan taramalar sonucunda okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin çeşitli yurt dışı kaynaklı çalışmalara ulaşılmış olup; bu çalışmaların bulgu ve sonuçları aşağıda paylaşılmıştır.

Rosnarizah, Amin ve Abdul Razak, (2009) “Malezyada okul yöneticilerinin yeterliliği” başlıklı çalışmada araştırmaya katılan 596 okul yöneticisinin yeterliklerinin

neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. 596 okul yöneticisi ile yapılan çalışmada 26 yeterlik altı alanda toplanmıştır. Araştırmaya göre okul yöneticilerinin yeterlik alanları şu şekildedir: Değişimi yönetebilme, kaliteye odaklanma, karar verme, problem çözme, performans yönetimi ve okul geliştirme başlıkları altında 6 yeterlik alanına ulaşılmıştır. Okul yöneticileri belirlenen yeterliklere orta düzeyde sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Nworie, Haughton ve Oprandi (2012) “Uzaktan öğretimde liderlik: Yükseköğretim kurumlarının aradığı nitelikler” başlıklı çalışmada araştırmacılar yüksek öğretimde çalışan 191 okul liderinin uzaktan öğretimdeki yeterlik ve niteliklerinin neler olabileceğini araştırmışlardır. 1997 ve 2010 yılları arasında çevrimiçi kaynaklarda yayınlanan 191 uzaktan öğretim liderlik pozisyonun duyurusu incelenmiştir. Duyurular içerik analizi ile incelenerek uzaktan öğretimdeki liderliğin lisansüstü düzeyde; hazırlık ve liderlik, program değerlendirme, teknik uzmanlık, öğretim ve ders geliştirme dahil olmak üzere çeşitli akademik ve idari deneyim ve beceriler gerektirdiğini göstermektedir. Liderin uzaktan öğretimde stratejik, uygulama ve öğretim alanı içinde eşit derecede öneme sahip sorumluluklarının olduğu görülmüştür.

Bakht, Khan ve Blanco (2020) “21. Yüzyılda okul yöneticileri yeterlikleri” başlıklı yapmış oldukları çalışmada salgın sürecinde okul yöneticilerinin yeterliklerinin neler olduğu araştırılmıştır. 119 okul yöneticisi ile yapılan çalışmada okul yöneticilerinin yetkinlik, cesaret, karakter ve tutku gibi özelliklere sahip olmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu özellikler kapsamında okul yöneticileri için geliştirilen yeterlik alanları incelendiğinde okul yöneticileri ilişki kurabilme sorumluluk ve kendine inanma alt yeterliklerinden en yüksek puanları elde etmişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin yetkinlik kapsamında alt yeterlikleri incelendiğinde problem çözme ve karar alma alt yeterliklerinden orta düzeyde uyum sağlama ve kritik düşünebilme alt yeterliklerine yüksek düzeyde sahip olduklarını düşünmektedirler. Karakter kapsamı altında ele alınan alt yeterlikler ele alındığında sorumluluk ve kendini yönetebilme yeterliklerine yüksek düzeyde tarafsızlık ve yeni duruma uyum sağlayabilecek becerileri öğrenme yeterliğine orta düzeyde sahip olduklarını düşünmektedirler. Tutku başlığı altındaki yeterlikler incelendiğinde okul yöneticileri liderlik yeterliklerine sahip olma açısından orta düzeyde ilişki kurma, iletişim ve sosyo kültürel farkındalık yeterliklerine yüksek düzeyde sahip olduklarını düşünmektedirler. Araştırmada son olarak cesaret başlığı altında belirlenen alt yeterlikler incelendiğinde motivasyon sağlama, vizyon ve misyon oluşturma, kendine inanma yeterlikleri

kapsamında okul yöneticileri yüksek düzeyde zorluklara karşı mücadele edebilmede orta düzeyde yeterli olduklarını düşünmektedirler.

Francisco, Sagcal ve Nuqui (2020) “Yeni normal: Eğitimde okul yöneticisi yeterliklerin değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada 50 okul yöneticisiyle görüşerek 3 yeterlik alanının ön plana çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar, okul yöneticilerinin yeni normal liderlik kapsamında uyum sağlayabilme, karar verebilme, planlama ve uygulayabilme yeterliklerinin ön plana çıktığını belirtmiştir. Belirlenen 3 yeterlik kapsamında her bir yeterlik alanını tanımlayan 5 yeterlik belirtilmiştir. Uyum kapsamında geliştirilen alt yeterliklere bakıldığında uyum kapsamında belirlenen alt yeterlikler araştırmacı tarafından şu şekilde belirtilmiştir: Okul yöneticileri gerekli olduğunda değişimlere uyum sağlar, okul yöneticileri geleneksel yaklaşımlara bağlı kalmadan yeni stratejilerle okulu yönetebilmektedir. Örgütsel gelişim ve büyüme için okul yöneticileri zorluklarla mücadele edebilirler. Okul yöneticileri okuldaki diğer paydaşları dinler, okul yöneticilerinin teknolojiyle yakın ilişkileri olmadığında teknolojinin kullanılması gerektiğinde teknolojiyi kullanabilmeyi öğrenmek için çaba sarf eder. Karar verme yeterliğine ilişkin geliştirilen alt yeterliğe bakıldığında okul yöneticileri gerçek veriler ışığında karar alabilmektedir. Okul yöneticileri okulla ilgili önemli konuları öğretim liderleriyle konuşup tartışmaktadırlar. Okul yöneticileri vermiş oldukları kararlarla ilgili sorumluluk da almaktadırlar. Okul yöneticisi karar almadan önce tüm faktörleri inceleyerek kararı alır. Araştırmacı tarafından son olarak plan ve uygulama yeterlikleri ve bu yeterliklere ilişkin alt yeterlikler şu şekilde belirtilmiştir: Okul yöneticileri plan uygulanıncaya kadar plana sadık kalır. Okul yöneticileri acil durum planları yapabilmektedir. Okul yöneticisi bir vizyona sahip olup aynı zamanda yenilikçi ve pratik oldukları söylenebilir. Okul yöneticisi henüz başkaları tarafından düşünülme planları düşünebilirken diğer taraftan da örgüt çalışanlarına planları uygulama konusunda ilham vermektedir. Araştırmada görüldüğü gibi okul yöneticilerinin salgın sürecinde sahip olması gereken yeterlikler ve alt yeterlikler belirlenmeye çalışılmıştır.

Nuqui (2020) “Covid 19 Sırasında Durumsal Bir Liderliğin Ortaya Çıkışı” başlıklı çalışmada kodlar ve temalardan yola çıkarak yöneticilerle ilgili yeni kategoriler belirlemiştir. Liderlik, uyum sağlayabilmek etkili öğretimin sağlanması için iyi bir karar verici, iyi bir lider ve iyi bir planlayıcı olup aynı zamanda tetikte olan yeniliklere öncülük yapan kişi olarak değerlendirilmiştir.

Varela, Daniella ve Fedynich (2020) "Uzaktan öğretimde okullara liderlik yapmak: COVID-19 pandemisi sırasında Güney Teksas okul bölgesi liderliğini araştırmak " başlıklı çalışmada 152 okul yöneticisinin görüşleri alınmıştır. Okul yöneticilerinin %97' sinin salgınla beraber okullarını birer lider olarak yönetmek için gerekli beceri ve alışkanlıklarının değiştiğini düşünmektedirler. Araştırmada katılımcılar; planlama, birlikte çalışma, iletişim, online öğrenme ve başarı kavramları üzerinde durmuşlardır. Ayrıca araştırmada katılımcılar uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin yüz yüze eğitimin avantajlarından yoksun kaldıkları, sosyalleşme konusunda sorunlar yaşadıkları ve eğitimde var olan eşitsizliklerin daha da derinleşebileceğinden korktuklarını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar uzaktan eğitimin belli bir derecede başarılı olduğunu; ancak öğrenci ve öğretmen arasında yüz yüze eğitimde oluşan bağı sağlayamadığını her ne kadar öğrencilerin sağlıkları açısından çeşitli önlemler alınsa da çocukların ihtiyacı olan sosyal bağların kurulamamasının kendilerini üzdüğünü belirtmişlerdir. Teknolojik alt yapı yetersizliği, okulların teknolojik imkanların sınırlılığı, öğrencilerin evde sahip oldukları teknolojik imkanların yetersizliği gibi durumların süreçte karşılaşılan en büyük sorunlardan olduğunu belirtmişlerdir. Son olarak araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yüzde 79' unun uzaktan öğretim sürecinde yapılan uygulamaları başarılı şekilde bulduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yüzde 63' ü sürece hazırlıksız yakalandıklarını ve süreç ilk başladığında uzaktan öğretime geçecek yeterli kaynakların ellerinde bulunmadığını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yüzde 54' ü halen okullarının uzaktan eğitime hazır olması için gerekli tüm kaynaklara sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Guerra, Ostrowski, Barakat ve Stefanovic, (2021) "Krizle baş edebilme: Okul müdürlerin COVID 19 aşamasındaki rolleri" başlıklı çalışmada salgının öğrenciler ve okulu nasıl etkilediği araştırılmış ve okul yöneticilerinin rolleri üzerinde tartışılmıştır. Çalışmada kriz liderliği dönüşümcü liderlik ve sosyal sermaye kavramları üzerinde durulmuştur. Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerinden yola çıkarak kriz zamanlarında yapmış oldukları uygulamalar ile neler düşündüklerinin keşfedilmesi amaçlanmıştır. 9 okul yöneticisiyle yapılan görüşmede 3 kategori ortaya çıkarılmıştır. İlki lider nitelikleri ve yeterliklerinin belirlenmesi olup bu başlık altında 4 tema geliştirilmiştir. İlk tema pragmatik iletişim uzmanı olarak adlandırılmıştır. Diğer temalarda; okul yöneticilerinin esneklikle liderlik yapabilme, yaratıcı, ilgili, kuralları gevşetebilme, öncelikleri değiştirebilme ve baskı altında dayanabilmedir. İkinci kategori

okulun gücüne dokunmak olarak adlandırılmıştır. Bu kategori kapsamında 2 tema belirlenmiştir. İlk tema okul topluluğu ikinci tema da şirket içi uzmanlık olarak adlandırılmıştır. 2 tema ortak olarak kriz ve dönüşümcü liderliği içerdiği belirtilmiştir. Üçüncü kategori ise okul arası bağlantılar adı verilmiştir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin sağlık ve iyi oluş hallerinin ön plana alındığı hesap verilebilir bir sistemin oluşturulduğu öğrencilerin eğitim açısından eşit şartların sağlanmasında güçlü adımların atılarak sistemin güçlendirilmesi şeklinde de temalar oluşturulmuştur. Belirlenen kategoriler ve temalar sonucunda Guerra, Ostrowski, Barakat ve Stefanovic, (2021) eski alışageldiğimiz eğitim sistemine bir daha aynı şekilde dönülemeyebileceği ve yeni duruma uyum sağlama ve etkili bir şekilde devam ettirebilme konusunda okul yöneticilerine önemli sorumluluklar düştüğünü belirtmiştir. Bu nedenle okul liderlerinin krizi yönetebilecek, okullarında güçlü bir kültür oluşturarak paydaşlar arasındaki ilişkileri geliştirebilecek ve iletişimi arttıracak yeterliklere sahip yöneticilere ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir.

Kaminskienė, Tūtlys, Gedvilienė, Chu (2021) yapmış oldukları “Okullar kapatıldıktan sonra salgın ile başa çıkmada Litvanya Okul Müdürleri” başlıklı çalışmada; okul yöneticilerinin salgının ilk iki haftasında öğretim faaliyetlerini organize ettikleri ve teknolojik hazırlık yaptıklarını ifade etmişlerdir. Salgından 2 ay sonra ise ilgileri öğrencilerine yoğunlaştırdıkları ve öğrencilerin başarı durumlarını değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

Pascaris, Mahendrarajah, Walton, Hudson, Melim ve Ruttenberg-Rozen (2021) “COVID-19 sırasında eğitimde liderlik: Bir krizle öğrenme ve büyüme” başlıklı çalışmada yüksek lisans öğrencilerinin görüşlerini almıştır. Salgın döneminde uzaktan eğitimi uygulayan ve yönlendiren mevcut deneyimlerimizi yansıtmak ve bu yansımaları teknoloji ve eğitimin gelecek üzerindeki etkilerini değerlendirebilmek için görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan görüşmeler sonucunda; teknoloji kaynaklı olarak ortaya çıkan kaygı ve liderlik etrafında ortak deneyimsel temaları ortaya çıkarılmıştır. Araştırmada; motivasyon ve katılımı arttıracak kriz döneminde güçlü bireysel ve kurumsal yapılanmayı sağlayacak, okul topluluğunun yaratıcı gücünü ortaya çıkarabilecek ve bunlarla beraber esneklik duygusuna sahip okul yöneticilerine ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır.

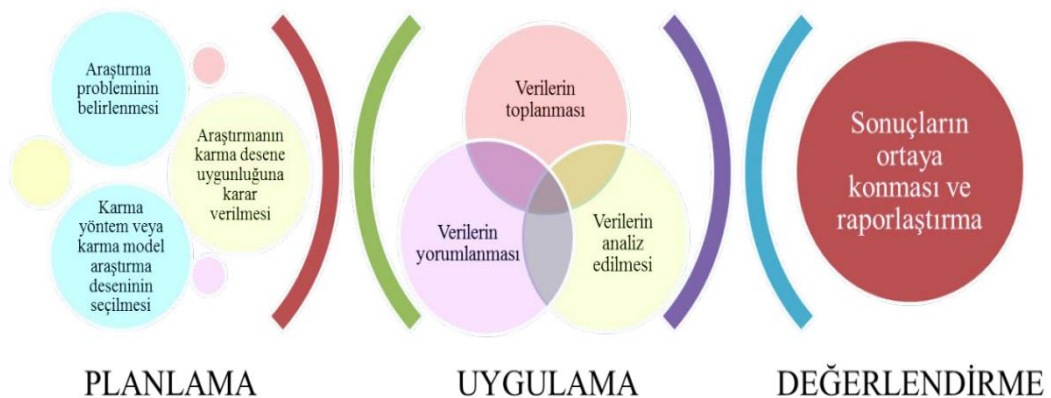
BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, kullanılan ölçme araçları ve araçların geliştirilmesi, geçerliği ve güvenilirliğine ilişkin bilgiler, verilerin toplama süreci ve verilerin analizi başlıkları yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, uzaktan öğretim uygulamalarının yöneticilerde gerekli kıldığı yeterlikleri belirlemeyi amaçlayan karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı desen olarak tasarlanmıştır. Karma araştırma yöntemlerinde nitel ve nicel yöntemler birlikte kullanılırken bu yöntemlerden öncelikle hangisinin tercih edileceği de genellikle araştırılan konuya ve araştırmacının tercihinine göre değişebilmektedir (Özdemir, 2018). Keşfedici sıralı desen araştırmaları genellikle nitel araştırma yöntemleri ile başlamakta ve nicel yöntemlerle de tamamlanmaktadır. Keşfedici sıralı desen araştırmalarında iki aşama da gerçekleşmektedir. İlk aşamada araştırılan olgu derinlemesine nitel yöntemlerle keşfedilmeye çalışılırken (Creswell, 2017) ikinci aşamada ise elde edilen veriler sayesinde bir ölçme aracı geliştirilmeye çalışılır (Edmonds ve Kennedy, 2016). Karma araştırma yöntemleri genellikle planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarını içermektedir (Fırat, Yurdakul ve Ersoy, 2014).



Şekil 4. Karma yöntem araştırmalarında izlenebilecek adımlar

Kaynak: (Fırat, Yurdakul ve Ersoy, 2014)

Creswell (2017)'e göre de keşfedici sıralı desen araştırmalarında ilk önce nitel yöntemlerle var olan olgu ve kavramlar derinlemesine araştırıldıktan sonra elde edilen nitel verilere dayalı olarak kavramsal ve teorik bir çerçeve oluşturulur. Bu oluşturulan teorik çerçeveden yola çıkılarak bir ölçme aracı geliştirilir ve geliştirilen bu ölçme aracı ile tekrar veri toplanarak elde edilen nicel verilerle birlikte nitel veriler yorumlanarak araştırma tamamlanmaktadır. Keşfedici sıralı desen araştırmalarında veri toplama yöntemleri hem nitel hem de nicel olması ve genellikle bu tür araştırmalarda nitel verilerle ilk olarak bir olgu veya kavramın derinlemesine araştırıldığı görülmektedir. Nitel araştırmaların en dikkat çekici özelliği bir ya da birden fazla olay veya durumun derinlemesine araştırıldığı ve bir duruma ilişkin faktörlerin birbirini nasıl etkilediğinin açıklanmaya çalışıldığı yaklaşımlar olarak değerlendirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Merriam (2013)' a göre de nitel araştırmalar; insanların var olan durumlara nasıl bir anlam yükledikleri ve yaşadıkları deneyimleri nasıl yorumladıklarını belirlemek amacıyla yapılan araştırmalardır. Bu araştırmada uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin yeterliklerinin neler olabileceğinin derinlemesine araştırılması ve belirlenen yeterliklerin okul yöneticilerinin sahip olma düzeylerinin belirlenmesi için karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı desen tercih edilmiştir. Keşfedici sıralı desen araştırmaları araştırma konusu olmamış veya yeni araştırma yapılan konularda derinlemesine araştırmanın yapıldığı ve ölçek geliştirme çalışmalarında kullanılan desenler olarak tanımlanmaktadır (Hesse, Biber ve Johnson, 2015; akt. Özdemir, 2018). Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin yeterliklerinin belirlenmesi amacıyla nitel araştırmaya başlanmış ve sonraki aşamada uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerini ölçebilecek bir ölçme aracı geliştirilerek araştırma tamamlanmıştır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu (Katılımcıları)

Keşfedici sıralı desen ile yapılan bu araştırmada ilk aşama olan olarak nitel araştırmaya ilişkin çalışma grubu belirlenmiştir. 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Siirt il merkezinde çalışan 43 okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmen, nitel araştırma aşamasının çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın ikinci aşaması olan nicel araştırma kısmında ise geliştirilen "Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Okul Müdürlerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler" adlı ölçek 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Siirt ve Osmaniye İl merkezlerinde görev yapan toplam 1025 öğretmene uygulanmıştır.

1025 öğretmen araştırmanın ikinci aşamasının çalışma gurubunu oluşturmaktadır. Nitel ve nicel araştırma çalışma grupları ayrıntılı bir biçimde aşağıda verilmiştir.

3.2.1. Nitel araştırma aşamasındaki çalışma grubu

Araştırmada verilerin ilk olarak nitel yöntemlerle elde edilmiş olup, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesinin seçilmesindeki amaç problemin daha geniş açıdan betimlenmesinin sağlanması ve farklı olaylar veya durumların ortak veya benzer yönlerinin keşfedilmesi amacıyla kullanılmaktadır (Beycioğlu, Özer ve Kondakçı, 2018). Bu örnekleme yöntemindeki temel amaç var olan problemin geniş bir çerçevede ele alınması ve ele alınan konuyla ilgili ortak ve farklı yönlerin ortaya çıkarılmasıdır (Özdemir, 2018). Yıldırım ve Şimşek (2003)' e göre de maksimum çeşitlilik örneklemesinin seçilmesinin amacını genelleme yapmak olmadığı asıl amacın var olan olgu veya olay hakkında bireylerin ortak veya farklı düşüncelerini tespit ederek probleme ilişkin farklı bakış açılarını ortaya çıkarmaktır.

Araştırmada uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin yeterliklerinin belirlenmesi amacıyla 25 yönetici ve 18 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Araştırmada çalışma grubu seçilirken veri çeşitlemesi yoluna gidilmiştir. Bu nedenle lise ortaokul ve ilkokul düzeyinde görev yapan okul yöneticileri çalışma gurubuna eşit sayıda alınmaya çalışılmıştır. Çalışma grubuna ilkokuldan 9 yönetici ortaokuldan 7 yönetici ve lisede görev yapan 9 yönetici dahil edilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmede 6 ilkokul öğretmeni 4 ortaokul ve 8 lise öğretmeni çalışma gurubunu oluşturmaktadır. Oluşturulan çalışma grubunda farklı okullarda çalışan öğretmenlere eşit oranda yer vermeye çalışılarak uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticisi yeterliklerine ilişkin görüşler zenginleştirilmeye çalışılmıştır. Çalışma gurubunda olan yöneticilere ilişkin alıntılarda “M” öğretmenler için “Ö” kodlaması yapılmıştır. Öğretmen ve okul yöneticileriyle yapılan 43 görüşmeye ilişkin katılımcıların; mesleki unvanları, görev yaptıkları okullar, görüşme yapılan sıraya göre verilen numaralar ile meslekte geçirmiş oldukları sürelerle ilişkin bilgiler aşağıdaki tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2
Nitel Araştırma Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

Görüşme Sıra No	Kod	Mesleki Ünvan	Meslekte Geçirilen Süre	Okul Türü
27	M1	Müdür	19 Yıl	Lise
5	M2	Müdür Yardımcısı	5 Yıl	Lise
6	M3	Müdür	25 Yıl	Lise
7	M4	Müdür yardımcısı	27 Yıl	Lise
8	M5	Müdür	18 yıl	Lise
9	M6	Müdür Yardımcısı	12 Yıl	Lise
18	M7	Müdür Yardımcısı	10 Yıl	Lise
19	M8	Müdür	22 Yıl	Lise
20	M9	Müdür Yardımcısı	25 Yıl	Lise
10	M10	Müdür	13 Yıl	Ortaokul
28	M11	Müdür Yardımcısı	12 Yıl	Ortaokul
21	M12	Müdür	16 Yıl	Ortaokul
15	M13	Müdür	11 Yıl	Ortaokul
16	M14	Müdür Yardımcısı	13 Yıl	Ortaokul
31	M15	Müdür Yardımcısı	16 Yıl	Ortaokul
17	M16	Müdür	12 Yıl	Ortaokul
3	M17	Müdür Yardımcısı	12 Yıl	İlkokul
4	M18	Müdür Yardımcısı	6 Yıl	İlkokul
11	M19	Müdür	12 Yıl	İlkokul
12	M20	Müdür	18 Yıl	İlkokul
13	M21	Müdür	9 Yıl	İlkokul
14	M22	Müdür Yardımcısı	15 Yıl	İlkokul
22	M23	Müdür	12 Yıl	İlkokul
23	M24	Müdür	15 Yıl	İlkokul
24	M25	Müdür Yardımcısı	12 Yıl	İlkokul
25	Ö1	Öğretmen	19 Yıl	Lise
26	Ö2	Öğretmen	8 Yıl	Lise
1	Ö3	Öğretmen	10 Yıl	Lise
2	Ö4	Öğretmen	9 Yıl	Lise
29	Ö5	Öğretmen	10 Yıl	Lise
30	Ö6	Öğretmen	9 Yıl	Lise
32	Ö7	Öğretmen	8 Yıl	Lise
34	Ö8	Öğretmen	21 Yıl	Lise
33	Ö9	Öğretmen	10 Yıl	İlkokul
37	Ö10	Öğretmen	1 Yıl	İlkokul
38	Ö11	Öğretmen	5 Yıl	İlkokul
39	Ö12	Öğretmen	4 Yıl	İlkokul
40	Ö13	Öğretmen	3 Yıl	İlkokul
41	Ö14	Öğretmen	2 Yıl	İlkokul
42	Ö15	Öğretmen	6 Yıl	Ortaokul
43	Ö16	Öğretmen	5 Yıl	Ortaokul
35	Ö17	Öğretmen	22 Yıl	Ortaokul
36	Ö18	Öğretmen	10 Yıl	Ortaokul

Toplam: 43

Uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticisi yeterliklerine ilişkin toplamda 43 okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Çeşitli liselerde görev yapan 9 okul yöneticisi, ortaokulda görevli 5 okul yöneticisi ve ilkokullarda görevli 11 okul yöneticisi olmak üzere toplamda Siirt il merkezinde görevli olan 25 okul yöneticisiyle birebir görüşme gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeye bakıldığında; liselerde görevli 8 öğretmen, ortaokul kısmında görev yapan 4 öğretmen ve ilkokullarda görev yapmakta olan 6 öğretmen olmak üzere toplamda 18 öğretmenle

de birebir görüşme yapılarak okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecindeki yeterliklerine ilişkin çeşitli bulgulara ulaşılmıştır.

3.2.2. Nicel araştırma aşamasındaki çalışma grubu

Araştırmanın ikinci aşaması olan nicel kısmında kolaylıkla bulunan örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Erkuş (2012)'a göre ölçek geliştirme çalışmalarında seçkisiz (random) örnekleme yönteminin uygun olmadığı ve en uygun örnekleme yönteminin amaçlı örnekleme veya kolaylıkla bulunan örnekleme yöntemi olduğunu belirtmektedir. Her iki örnekleme yönteminde gönüllü katılımın esas olması sebebiyle ölçülmek istenen özellik ile ilgili hetreojenlik-varyansının en yüksek düzeyde sağlanabileceği düşünülmektedir (Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz ve Çakmak, 2015; Erkuş, 2012). Böylece ölçülmek istenilen yapının sağlıklı bir biçimde ortaya çıkabileceği söylenebilir. Araştırmanın çalışma gurubunun hem Siirt il merkezinde hem de Osmaniye il merkezinde görev yapan öğretmenlerden oluşması okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin yapının doğru bir biçimde ortaya konulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Osmaniye il merkezinde görev yapan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 522 öğretmen nicel araştırmanın ilk uygulamasında araştırmanın çalışma gurubunu oluşturmuştur. İlk uygulama dışında kalan Siirt ve Osmaniye il merkezlerinde ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 503 öğretmen ise nicel araştırmanın ikinci gurubunu oluşturmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı desene göre tasarlanan araştırmada nitel ve nicel aşamalarda ayrı ayrı veri toplama araçları kullanılmıştır.

3.3.1. Nitel aşama için kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu

Araştırmanın ilk aşaması olan nitel aşamada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Görüşme formu hazırlanmadan önce uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticisi ve öğretmen yeterlikleri ile ilgili alan yazın taraması yapılarak belirlenen konuyla ilgili yazılmış yurtiçi ve yurtdışı kaynaklara ulaşılmaya çalışılmıştır. 11 soru maddesinden oluşan görüşme formu hazırlandıktan sonra soru maddelerinin amaç ve kapsam bakımından değerlendirilmesi için İnönü Üniversitesinde görevli 4 öğretim üyesi ile görüşülmüştür.

Yapılan görüşmeler sonucunda alınan geribildirimler doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu tekrar düzenlenerek forma son hali verilmiştir (Bkz. Ek.1).

3.3.2. Nicel aşama için kullanılan ölçek

Bu araştırmanın nicel kısmında kullanılan ve uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeği adını taşıyan veri toplama aracı aşağıdaki aşamalar izlenerek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

3.3.2.1. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeğinin denemelik maddelerinin oluşturulması.

Ölçek madde önerileri hazırlanırken yarı yapılandırılmış görüşme formundaki dört, yedi ve onbirinci sorular yapısal kodlama, betimsel kodlama, In vivo kodlama ve süreç kodlama yaklaşımları kullanılarak analiz edilmiştir. Nitel verilerin analiz edilmesinin ardından alan yazının taranarak araştırmanın diğer bir aşaması olan nicel kısmına geçilmiş ve uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerini ölçebilecek denemelik ölçek madde önerileri yazılmıştır. Belirlenen altı yeterlik kapsamında araştırmacı tarafından madde havuzu oluşturulmuştur. Toplam 6 boyut 139 madde şeklinde hazırlanan denemelik ölçek maddeleri İnönü Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bilim dalında görevli danışman öğretim üyesi ile birlikte gözden geçirilip uygun olmayan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Uzaktan öğretimin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikleri denemelik ölçeği toplam 6 boyut 73 madde olmak üzere uzman görüşüne sunulmuştur. Okul müdürlerinin uzaktan öğretimdeki yeterlikleriyle ilişkili olabilecek 6 boyut aşağıdaki Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Okul Müdürlerinin Uzaktan Öğretimdeki Yeterliklerine İlişkin Boyutlar

Kişisel Özellikler
Belirsizlikle Baş Edebilme Yeterliliği
Krizle Baş edebilme
Teknoloji Yönetimi
Sağlıklı Okul Ortamı Oluşturabilme
Destek sağlama Yeterliliği

Madde ve boyutların uzmanlar tarafından değerlendirilebilmesi için uzman değerlendirme formu hazırlanmıştır. Eğitim Yönetimi alanında 5 uzman ile Eğitim Programlarında 2 uzman ve Eğitim İstatistikleri alanında çalışan 1 uzmanın görüşüne sunulmuş denemelik ölçeğe ilişkin madde ve boyutlar toplam 8 uzman tarafından incelenmiştir. Uzman katılımcılara ilişkin bilgilere (Bkz. Ek 3) te yer verilmiştir.

Oluşturulan uzman değerlendirme formunda uzmanlara maddelerin uygunluk derecelerini belirlemeleri için “Hiç Uygun Değil”, “Kısmen Uygun” ve “Uygun” soruları sorulmuştur. 8 uzman görüşü doğrultusunda tekrar eden maddeler ile ölçeğin amacına uygun olmayan maddeler havuzdan çıkartılarak denemelik ölçek tekrar düzenlenmiştir. Ayrıca 4 uzman görüşüne göre kişisel özelliklerin ölçülmesinde yaşanacak problemlerin olması, sağlıklı okul ortamı oluşturma boyutunun uzaktan öğretim ile doğrudan bir ilişkisinin olmaması uzman görüşleri kapsamında değerlendirilmesi nedeniyle 2 boyut ve bu boyutları oluşturan maddeler de ölçeğin ön uygulama çalışmasına dahil edilmemiştir. Yapılan tüm görüşmeler sonrasında “Uzaktan Öğretim Sürecinin Okul Müdürlerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikleri” denemelik ölçeği destek sağlama, krizle baş edebilme, belirsizlikle baş edebilme ve teknoloji yönetimi boyutları dahil edilerek toplam 4 boyut ve 35 madde şeklinde düzenlenerek uygulanmasına karar verilmiştir. Ölçeğe ilişkin bilgiler tablo 4’ te verilmiştir.

Tablo 4

Uzaktan Öğretim Sürecinin Okul Müdürlerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler Ölçeği Denemelik Ölçeği

Okul müdürümüz,	
1. Uzaktan öğretimde ihtiyacım olduğunda yanımdadır.	
2. Öğretmen ve öğrencilerin uzaktan öğretim araçlarına ulaşabilmeleri için gerekli	
3. Uzaktan öğretimde gerektiğinde yetkilerini öğretmenlerle paylaşır.	
4. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin uzmanlıklarına gerektiğinde başvurur.	
5. Uzaktan öğretimde birlikteliği önemseyerek okul toplumun birbirlerinden	Destek Sağlama
6. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin yaşadıkları duygulara önem verir.	
7. Uzaktan öğretimde öğretmenlerle olan iletişim kanallarını sürekli açık tutar.	
8. Uzaktan öğretimde eğitim öğretim faaliyetlerini kolaylaştıracak uygun öğretim yöntem ve tekniklerini öğretmenlerle paylaşır.	
9. Öğretmenlerin uzaktan öğretimle ilgili ihtiyaç duydukları eğitimleri almalarını	
10. Uzaktan öğretimdeki görev dağılımları açık ve nettir.	
11. Uzaktan öğretimdeki belirsizlik durumlarında ortaya çıkan problemlerin çözümünde fikir üretmeleri için öğretmenleri teşvik eder.	
12. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan belirsizlikle başa çıkabilmek için öğretmenlerden destek alır.	
13. Uzaktan öğretimdeki değişim ve gelişmeler hakkında öğretmenlere anında geri bildirim sağlar.	Belirsizlikl e Baş Edebilme
14. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan beklenmedik durumlara uyum sağlar.	
15. Uzaktan öğretimde beklenmedik durumlarla başa çıkmada öğretmenlere gerekli desteği sağlar.	
16. Öğretmenlerin ders programını uzaktan öğretimde yaşanabilecek belirsizlikleri gözetecek şekilde hazırlanmasını sağlar.	
17. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan belirsizlik durumlarında rutinin dışına çıkabilecek becerilere sahiptir.	

18. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan belirsizlik durumlarında karar alırken cesur davranabilmektedir.

19. Uzaktan öğretimde okul içinde ve dışında ortaya çıkabilecek sorunları öngörür.

20. Uzaktan öğretimde krizin etkilerini en aza indirebilmek için kriz yönetim planı

21. Uzaktan öğretimde yaşanan krizde okul tüm personeli kriz yönetim planından

22. Uzaktan öğretimde krizle mücadele etmede öğretmenleri karar sürecine dahil eder.

23. Uzaktan öğretim sürecinde kriz yönetim ekibinin gerekli eğitimi almasına öncülük

24. Uzaktan öğretimde acil çözüm bulunması gereken konularda hızlı ve doğru karar alır.

25. Uzaktan öğretimde sürdürülen kriz yönetimini değerlendirir ve eksiklikleri belirler.

26. Uzaktan öğretimde okulda yaşanan krizleri fırsata dönüştürerek okula yararlı hale

27. Uzaktan öğretimde kullanılabilecek yeni teknolojileri okula kazandırmak için çaba

28. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin öğretim teknolojilerini kullanmasını teşvik eder.

29. Uzaktan öğretimde teknoloji kullanımı ile ilgili yaşanan sorunları okuldaki tüm bireylerin katkıları ile çözer.

30. Uzaktan öğretimde tüm öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojiye erişmelerine

31. Uzaktan öğretimde gerekli olan teknolojik araçların kullanıma hazır olmasını sağlar.

32. Uzaktan öğretim teknolojilerinin etkili kullanımını planlar.

33. Uzaktan öğretimde teknolojiyi kullanarak yapılan çalışmaların eşgüdümünü sağlar.

34. Uzaktan öğretim teknolojilerini kullanarak canlı dersleri takip eder.

35. Uzaktan öğretimde öğretim faaliyetlerini değerlendirmek amacıyla online toplantılar

**Krizle Baş
edebilme**

**Teknoloji
Yönetimi**

3.3.2.2. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeği denemelik maddelerinin uygulanması ve uygulandığı öğretmen grubunun demografik özellikleri

35 madde ve 4 boyut şeklinde geliştirilen okul müdürlerinin uzaktan öğretim yeterlikleri denemelik ölçeğin ilk uygulaması Osmaniye İl merkezinde görev yapan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 522 öğretmen tarafından yapılmıştır. Uygulama sonrasında toplam 458 ölçeğin veri girişi yapılmış olup, 64 ölçeğin hatalı ve özensiz doldurulduğu tespit edilerek veri setine dahil edilmemiştir. İlk uygulamada farklı kademelerde çalışan 458 öğretmene ilişkin çeşitli demografik bilgiler de aşağıdaki Tablo 5' te verilmiştir.

Tablo 5

Uzaktan Öğretim Sürecinin Okul Müdürlerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler Denemelik Ölçeğinin Uygulandığı Öğretmen Grubunun Demografik Özellikleri

Bağımsız Değişkenler	Alt Değişkenler	f	%	Bağımsız Değişkenler	Alt Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	231	50,4	Öğretmenlikte Çalıştığı Kadro	Sözleşmeli	110	24
	Erkek	227	49,6		Üretli	33	7,2
Kıdem	1-5 yıl	89	19,4	Okul Müdürü ile Çalışma Süresi	Kadrolu	315	68,8
	6-10 yıl	110	24		1 yıl	118	25,8
	11 yıl ve üzeri	259	56,6		2 yıl	83	18,1
Okul Türü	İlkokul	178	38,9	Hizmet içi Eğitimlere Katılma Durumu	3 yıl ve üzeri	257	56,1
	Ortaokul	113	24,7		Evet	407	88,9
Bilişim Teknolojileri Kursuna Katılma Durumu	Lise	167	36,5	Teknolojik Araç Gereçleri Ortalama Kullanma Süresi	Hayır	51	11,1
	Evet	270	59		1-2 saat	189	41,3
	Hayır	188	41		3- 4 saat	166	36,2
					5 saat ve üzeri	103	24,3

N:458

Araştırmanın nicel aşamasının ilk uygulamasının ardından ikinci aşamaya geçilmiştir. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler denemelik ölçeğini ilk aşamasında yer alan öğretmenler dışında kalan; Siirt ve Osmaniye il merkezindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 503 öğretmen araştırmanın ikinci aşamasının çalışma grubunu oluşturmuştur. Uzaktan öğretimde okul müdürü yeterlikleri ölçeği 503 öğretmen tarafından doldurulmuştur. 36 ölçek yanlış veya özensiz doldurulduğu düşünülerek araştırmaya dahil edilmemiş ve toplamda 467 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Ölçek maddelerine ikinci uygulamada cevap veren çalışma grubuna ilişkin demografik değişkenlere ilişkin değerler tabloda gösterilmiştir.

Tablo 6

Uzaktan Öğretim Sürecinin Okul Müdürlerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler Ölçeğinin Uygulandığı Öğretmen Grubunun Demografik Özellikleri

Bağımsız Değişkenler	Alt Değişkenler	f	%	Bağımsız Değişkenler	Alt Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	257	55,0	Bilişim Teknolojileri Kursuna Katılma Durumu	Evet	302	65
	Erkek	210	45,0		Hayır	165	35
Kıdem	1-4 yıl	72	15	Okul Müdürü ile Çalışma Süresi	1 yıl	131	28
	5-10 yıl	113	24		2 yıl	86	18
	11 yıl ve üzeri	282	61		3 yıl ve üzeri	250	54
Okul Türü	İlkokul	148	32	Teknolojik Araç Gereçleri Ortalama Kullanma Süresi	1-2 saat	185	40
	Ortaokul	180	39		3- 4 saat	171	37
	Lise	139	29		5 saat ve üzeri	111	23

N:467

3.3.2.3. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeği'nin faktör yapısının belirlenmesi

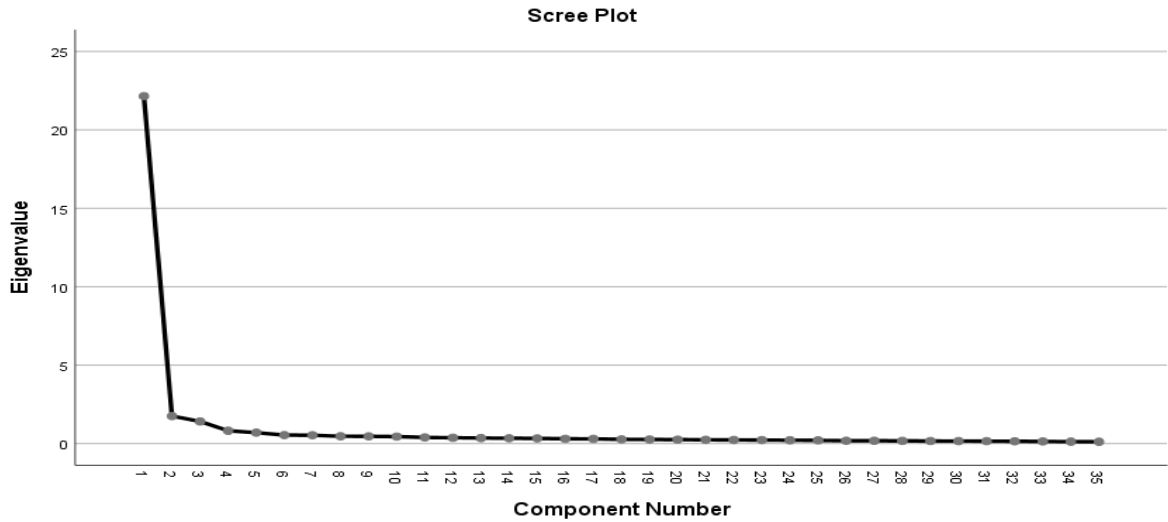
Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler denemelik ölçek maddelerinin faktör yapılarını belirlemek üzere 458 öğremenden elde edilen veriler üzerinde bilgisayar temelli istatistik paket programı aracılığı ile açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi yorumlanmadan önce verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygunluğuna bakılmıştır. Bu kapsamda elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KaiserMeyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett küresellik testi yapılmıştır. Can (2016)' a göre KMO testi örneklem yeterliliğini gösterirken bu yeterlik örneklemdaki sayı yeterliliğini göstermediğini maddeler arasındaki ilişkiler anlamındaki yeterliliği gösterdiğini ifade etmektedir. KMO değerinin 0.7 üzeri olmasının örnekleme yeterliliğinin iyi düzeyde temsil edildiğini göstermektedir. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bir diğer test olan Barlett testi ise birim matris ile korelasyon matrisi arasında anlamlı fark olup olmadığını sınar. Bu testte p değerinin 0.05'in altında olması korelasyon matrisinin birim matristen farklı olduğunu göstermektedir. Elde edilen verilere ilişkin KMO ve Barlett testleri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7
KMO and Bartlett's Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,981
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	17113,28
	df	595
	Sig.	0.00

İki testten elde edilen değerler kapsamında verilerin faktör analizine uygun olduğu görülmektedir. Araştırmada elde edilen KMO örneklem uygunluk değerinin 0,981 olması elde edilen verilerin faktör analizi yapılabilmesi mükemmel uygunlukta olduğunu göstermektedir. Bartlett küresellik testinin ($p=0.00$) olması da elde edilen verinin faktör analizi için uygun olduğu anlamına gelmektedir. KMO ve Bartlett küresellik testinin ardından açımlayıcı faktör analizi ile verileri gruplandırarak azaltma ve en az sayıda ölçümle doğru bilgiyi elde edebilme amacıyla “Temel Bileşenler Analizi” tercih edilmiştir. Ayrıca daha az değişkenle faktör varyanslarının mümkün olabildiğince en fazla olmasını sağlamak amacıyla dik döndürme yöntemlerinden

“varimax” tercih edilmiştir. Açıklayıcı Faktör analizine ilişkin bilgiler çizgi grafiği ve açıklanan toplam varyans tablosunda verilmiştir.



Şekil 5. Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin yeterlikleri ölçeğine ilişkin scree plot grafiği

Çizgi grafiği incelendiğinde özdeğerlerin bileşenlere göre değerlerine bakıldığında özellikle iki ve üçüncü belirgin azalmalar görüldüğü söylenebilir. Ayrıca çizgi grafiğinde görüldüğü gibi bir, iki ve üçüncü noktaların öz değerlerinin birden büyük olduğu da çizgi grafiğinde de görülmektedir. Ölçeğin boyutlarını belirleyebilmek için toplam varyans ve faktör yük değerlerinin incelenmesi gerekmektedir. Bu nedenle ilk olarak uzaktan öğretimin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeğinin ilk uygulamasına ilişkin açıklanan toplam varyans değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8

Uzaktan Öğretimde Okul Müdürü Yeterlikleri İlk Uygulama Açıklanan Toplam Varyans

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance		Total	% of Variance		Total	% of Variance	
		Cumulative	%		Cumulative	%		Cumulative	%
1	22,149	63,284	63,284	22,149	63,284	63,284	10,047	28,705	28,705
2	1,750	5,001	68,285	1,750	5,001	68,285	7,871	22,489	51,194
3	1,408	4,023	72,307	1,408	4,023	72,307	7,390	21,114	72,307
4	0,815	2,328	74,635						
5	0,694	1,984	76,619						
6	0,538	1,537	78,156						
7	0,530	1,513	79,669						
8	0,465	1,328	80,997						
9	0,458	1,309	82,306						
10	0,445	1,271	83,576						
11	0,391	1,118	84,694						
12	0,369	1,054	85,748						
13	0,349	0,997	86,746						
14	0,337	0,962	87,707						

15	0,327	0,933	88,640
16	0,300	0,857	89,498
17	0,298	0,852	90,350
18	0,267	0,761	91,111
19	0,260	0,742	91,853
20	0,251	0,718	92,571
21	0,237	0,678	93,249
22	0,227	0,650	93,898
23	0,223	0,637	94,535
24	0,210	0,600	95,135
25	0,202	0,578	95,713
26	0,177	0,507	96,220
27	0,176	0,504	96,724
28	0,169	0,483	97,207
29	0,161	0,460	97,666
30	0,157	0,448	98,115
31	0,152	0,433	98,548
32	0,142	0,405	98,953
33	0,132	0,377	99,330
34	0,122	0,349	99,680
35	0,112	0,320	100,000

Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda hem çizgi grafiğinde hem de açıklanan toplam varyans tablosunda görüldüğü üzere geliştirilen ölçeğin üç boyutlu bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Özdeğerlerin bileşenlere göre değişimine bakıldığında 3. Faktörden sonra özdeğer çizgi eğiliminde belirgin bir azalma görüldüğü ve bu kırılma noktasının 3 faktörden sonra olduğu çizgi değerinde anlaşılmaktadır. Özdeğer tablosu incelendiğinde ise özdeğeri birden büyük üç boyut olduğu ve ilk boyutta varyansın yaklaşık olarak %28'nin açıklandığı ikinci boyutta %22' sinin açıklandığı ve üçüncü boyutta yaklaşık olarak %21' nin açıklandığı ve oluşan üç boyutta toplam varyansın yaklaşık olarak %72' sinin açıklandığı görülmektedir. Belirlenen 3 boyuta ilişkin madde faktör yük değerleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9
Faktör Yükleri

Maddeler	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör Ortak Varyansı
16.Öğretmenlerin ders programını uzaktan öğretimde yaşanabilecek belirsizlikleri gözeterek şekilde hazırlanmasını sağlar.	0,755			0,685
17.Uzaktan öğretimde ortaya çıkan belirsizlik durumlarında rutinin dışına çıkabilecek becerilere sahiptir.	0,746			0,741
14. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan beklenmedik durumlara uyum sağlar.	0,744			0,751
18. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan belirsizlik durumlarında karar alırken cesur davranabilmektedir.	0,741			0,755
24. Uzaktan öğretimde acil çözüm bulunması gereken konularda hızlı ve doğru karar alır.	0,737			0,781
19. Uzaktan öğretimde okul içinde ve dışında ortaya çıkabilecek sorunları öngörür.	0,735			0,746
13. Uzaktan öğretimdeki değişim ve gelişmeler hakkında öğretmenlere anında geri bildirim sağlar.	0,715			0,753
26. Uzaktan öğretimde okulda yaşanan krizleri fırsata dönüştürerek okula yararlı hale getirir.	0,696			0,725
15. Uzaktan öğretimde beklenmedik durumlarla başa çıkmada öğretmenlere gerekli desteği sağlar.	0,695			0,765
25. Uzaktan öğretimde sürdürülen kriz yönetimini değerlendirir ve eksiklikleri belirler.	0,688			0,772
10. Uzaktan öğretimdeki görev dağılımları açık ve nettir.	0,663			0,654
12. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan belirsizlikle başa çıkabilmek için öğretmenlerden destek alır.	0,658			0,715
22. Uzaktan öğretimde krizle mücadele etmede öğretmenleri karar sürecine dahil eder.	0,639			0,707
11. Uzaktan öğretimdeki belirsizlik durumlarında ortaya çıkan problemlerin çözümünde fikir üretmeleri için öğretmenleri teşvik eder.	0,624			0,753
31. Uzaktan öğretimde gerekli olan teknolojik araçların kullanıma hazır olmasını sağlar.		0,755		0,808
30. Uzaktan öğretimde tüm öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojiye erişmelerine yardım eder.		0,744		0,810
32. Uzaktan öğretim teknolojilerinin etkili kullanımını planlar.		0,733		0,808
28. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin öğretim teknolojilerini kullanmasını teşvik eder.		0,724		0,745
33. Uzaktan öğretimde teknolojiyi kullanarak yapılan çalışmaların eşgüdümünü sağlar.		0,702		0,771
27. Uzaktan öğretimde kullanılacak yeni teknolojileri okula kazandırmak için çaba gösterir.		0,701		0,751
29. Uzaktan öğretimde teknoloji kullanımı ile ilgili yaşanan sorunları okuldaki tüm bireylerin katkıları ile çözer.		0,695		0,743
34. Uzaktan öğretim teknolojilerini kullanarak canlı dersleri takip eder.		0,643		0,587
35. Uzaktan öğretimde öğretim faaliyetlerini değerlendirmek amacıyla online toplantılar yapar.		0,556		0,527
1.Uzaktan öğretimde ihtiyacım olduğunda yanımdadır.			0,744	0,740
3.Uzaktan öğretimde gerektiğinde yetkilerini öğretmenlerle paylaşır.			0,719	0,644
4. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin uzmanlıklarına gerektiğinde başvurur.			0,718	0,673
6. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin yaşadıkları duygulara önem verir.			0,717	0,720
5. Uzaktan öğretimde birlikteliği önemseyerek okul toplumun birbirlerinden öğrenmesini teşvik eder.			0,713	0,725
2. Öğretmen ve öğrencilerin uzaktan öğretim araçlarına ulaşabilmeleri için gerekli desteği sağlar.			0,702	0,689
7. Uzaktan öğretimde öğretmenlerle olan iletişim kanallarını sürekli açık tutar.			0,691	0,705
8. Uzaktan öğretimde eğitim öğretim faaliyetlerini kolaylaştıracak uygun öğretim yöntem ve tekniklerini öğretmenlerle paylaşır.			0,673	0,727
9. Öğretmenlerin uzaktan öğretimle ilgili ihtiyaç duydukları eğitimleri almalarını sağlar.			0,665	0,697
Özdeğer	22,149	1,750	1,408	
Açıklanan Ortak Varyans (% 72)	63,284	5,001	4,023	

Tablo 9'daki faktör yük değerlerine bakıldığında faktör 1 yapısında yer alan maddelerin (10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,22,23,24,25,26) faktör yük değerlerinin “.75” ile “.62” arasında değiştiği; faktör 2 yapısında yer alan maddelerin (27,28,29,30,31,32,33,34,35) faktör yükleri “.75” ile “.55” arasında değişmektedir. Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin faktör 3’ te yer alan maddelere bakıldığında (1, 2, 3,4, 5, 6,7, 8, 9) faktör yük değerlerinin “.74” ile “.65” arasında değiştiği görülmektedir. Maddelerin almış olduğu faktör yüklerinin yüksek olduğu söylenebilir. Can (2016)’ a göre faktör yük değerlerinin “.45” olmasının iyi olarak kabul edildiği göz önüne alındığında ölçekte yer alan tüm maddelerin aldıkları faktör yükünü iyi olduğu görülmektedir. Ayrıca yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda bazı maddelerin (29, 32, 30) üç faktör yapısında da 0.50 üzerinde ve birbirlerine yakın değerler alması nedeniyle bitişik madde olarak değerlendirilmiş ve ölçekten çıkarılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçek maddelerinin 3 boyutta toplandığı ve 32 madde şeklinde olduğu görülmektedir.

AFA analizi sonucunda kriz ile baş edebilme ve belirsizlikle baş edebilme boyutlarının tek bir faktör altında tespit edilmesi nedeniyle birinci faktör “Kriz ve Belirsizlikle Baş Edebilme”, ikinci faktör “Teknoloji Yönetimi ve üçüncü faktörde “Destek Sağlayabilme” şeklinde adlandırılmıştır. Faktör yapılarına ilişkin madde ve boyut isimleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Uzaktan Öğretimde Okul Müdürü Yeterlikleri Ölçeği

1. Uzaktan öğretimde ihtiyacım olduğunda yanımdadır.	
2. Öğretmen ve öğrencilerin uzaktan öğretim araçlarına ulaşabilmeleri için gerekli desteği sağlar.	
3. Uzaktan öğretimde gerektiğinde yetkilerini öğretmenlerle paylaşır.	
4. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin uzmanlıklarına gerektiğinde başvurur.	
5. Uzaktan öğretimde birlikteliği önemseyerek okul toplumun birbirlerinden öğrenmesini teşvik eder.	Destek Sağlama
6. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin yaşadıkları duygulara önem verir.	
7. Uzaktan öğretimde öğretmenlerle olan iletişim kanallarını sürekli açık tutar.	
8. Uzaktan öğretimde eğitim öğretim faaliyetlerini kolaylaştıracak uygun öğretim yöntem ve tekniklerini öğretmenlerle paylaşır.	
9. Öğretmenlerin uzaktan öğretimle ilgili ihtiyaç duydukları eğitimleri almalarını sağlar.	
10. Uzaktan öğretimdeki görev dağılımları açık ve nettir.	
11. Uzaktan öğretimdeki belirsizlik durumlarında ortaya çıkan problemlerin çözümünde fikir üretmeleri için öğretmenleri teşvik eder.	
12. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan belirsizlikle başa çıkabilmek için öğretmenlerden destek alır.	
13. Uzaktan öğretimdeki değişim ve gelişmeler hakkında öğretmenlere anında geri bildirim sağlar.	Kriz ve Belirsizlikle Başedebilme
14. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan beklenmedik durumlara uyum sağlar.	
15. Uzaktan öğretimde beklenmedik durumlarla başa çıkmada öğretmenlere gerekli desteği sağlar.	
16. Öğretmenlerin ders programını uzaktan öğretimde yaşanabilecek belirsizlikleri gözeterek şekilde hazırlanmasını sağlar.	
17. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan belirsizlik durumlarında rutinin dışına çıkabilecek becerilere sahiptir.	

18. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan belirsizlik durumlarında karar alırken cesur davranabilmektedir.
19. Uzaktan öğretimde okul içinde ve dışında ortaya çıkabilecek sorunları öngörür.
20. Uzaktan öğretimde krizle mücadele etmede öğretmenleri karar sürecine dahil eder.
21. Uzaktan öğretimde acil çözüm bulunması gereken konularda hızlı ve doğru karar alır.
22. Uzaktan öğretimde sürdürülen kriz yönetimini değerlendirir ve eksiklikleri belirler.
23. Uzaktan öğretimde okulda yaşanan krizleri fırsata dönüştürerek okula yararlı hale getirir.
24. Uzaktan öğretimde kullanılabilir yeni teknolojileri okula kazandırmak için çaba gösterir.
25. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin öğretim teknolojilerini kullanmasını teşvik eder.
26. Uzaktan öğretimde teknoloji kullanımı ile ilgili yaşanan sorunları okuldaki tüm bireylerin katkıları ile çözer.
27. Uzaktan öğretimde tüm öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojiye erişmelerine yardım eder.
28. Uzaktan öğretimde gerekli olan teknolojik araçların kullanıma hazır olmasını sağlar.
29. Uzaktan öğretim teknolojilerinin etkili kullanımını planlar.
30. Uzaktan öğretimde teknolojiyi kullanarak yapılan çalışmaların eşgüdümünü sağlar.
31. Uzaktan öğretim teknolojilerini kullanarak canlı dersleri takip eder.
32. Uzaktan öğretimde öğretim faaliyetlerini değerlendirmek amacıyla online toplantılar yapar.

**Teknoloji
Yönetimi**

3.3.2.4. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi

Araştırmanın ikinci uygulamasında Siirt il merkezi ve Osmaniye il merkezinde ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 503 öğretmene ulaşılmış ancak öğretmenler tarafından doldurulan 36 ölçek yanlış veya özensiz doldurulduğu düşünüldükten araştırmaya dahil edilmemiş ve toplamda 467 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. 467 ölçekten elde edilen verilerle uzaktan öğretimde okul yöneticisi yeterlikleri ölçeğine ilişkin 3 faktörlü yapının model ve veri uyumunu tekrar test etmek amacıyla bilgisayar tabanlı istatistik programıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen değerlere ilişkin uyum indeksleri ve alan yazında (Bayram, 2010; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018) kabul gören indeksler Tablo 11’de verilmiştir.

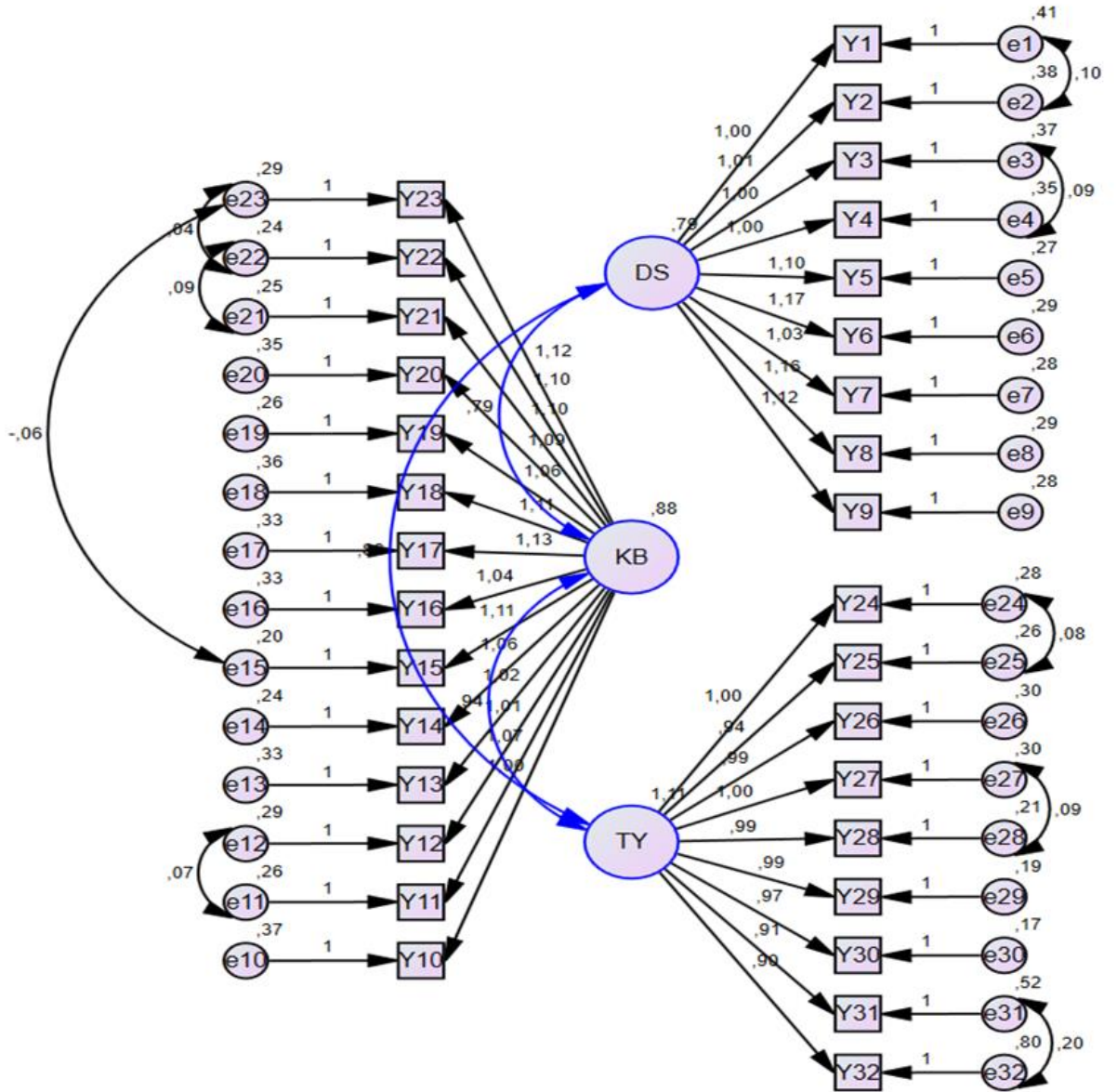
Tablo 11
Uyum İyiliği Değerleri

Uyum İyiliği Değerleri	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Elde Edilen Değer
χ^2 /sd	0 ↔ 2	2 ↔ 5	2,57
RMSEA	.01 ↔ .05	.05 ↔ .08	0,06
RMR	.01 ↔ .05	.05 ↔ .08	0,02
GFI	.90 ↔ 1,0	.85 ↔ .90	0,86
AGFI	.90 ↔ 1,0	.85 ↔ .90	0,85
CFI	.95 ↔ 1,0	.90 ↔ .95	0,96
NFI	.95 ↔ 1,0	.90 ↔ .95	0,94

Tablo 11 incelendiğinde uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin uygulanan ölçeğin “ χ^2 /sd : 2,57” olduğu görülmektedir. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, (2018) χ^2 /sd ‘nin 3 değerinin altında olması mükemmel uyumu

gösterdiğini belirtmektedir. Bir başka uyum indeksi olan RMSEA değerine bakıldığında 0,06 değerini aldığı görülürken Çelik ve Yılmaz (2013)' a göre bu değer .05 ile .08 arasında olmasının yeterli uyumu gösterdiğini ifade etmiştir. GFI değerine bakıldığında 0,86 değerinin elde edildiği görülürken Bayram (2010)' göre GFI 85 ile 90 arasında değer almasının kabul edilebilir bir uyum değeri olarak ele almıştır. Diğer geri kalan uyum indekslerine de bakıldığında CFI değerinin 0,96 ile mükemmel uyum, AGFI 0,85 NFI 0,94 uyum değerleriyle kabul edilebilir uyum değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Tabloda da verilen uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin verilen uyum değerlerinin alan yazında (Bayram, 2010; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018; Çelik ve Yılmaz, 2013) kabul edilen ve elde edilen bazı değerlerin mükemmel sınırlar içinde olduğu göstermektedir.





Şekil 6. Uzaktan Öğretimde Okul Müdür Yeterlikleri Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Elde edilen bulgular doğrultusunda uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin geliştirilen ölçeğin 3 faktörlü yapısının doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulanarak, geliştirilen ölçeğin geçerli ve yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir. Uzaktan öğretimin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeğinin aritmetik ortalama karşılaştırılması için aşağıdaki puan aralıkları belirlenmiştir. Geliştirilen ölçeğe ilişkin puan aralıkları Tablo 12’deki gibidir.

Tablo 12

Uzaktan Öğretimin Okul Müdürlerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler Ölçeği Puan Aralıkları

Tamamen Katılıyorum	5.00-4.20
Çoğunlukla Katılıyorum	4.19-3.40
Orta Düzeyde Katılıyorum	3.39-2.60
Az Katılıyorum	2.59-1.80
Hiç Katılmıyorum	1.79-1.00

Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin geliştirilen bu ölçekte yer alan maddeler “1: Hiç Katılmıyorum”, “2: Az Katılıyorum” “3: Orta Düzeyde Katılıyorum” “4: Çoğunlukla Katılıyorum” “5: Tamamen Katılıyorum” şeklinde puanlanan likert tipli bir ölçektir. Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterlikleri ölçeği 3 farklı boyuttaki boyutların her birinin ayrı ayrı elde edilen puanların değerlendirildiği bir ölçek olarak geliştirilmiştir.

3.3.2.5. Uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeğinin güvenilirliği

Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin elde edilen puanların iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde “Destek Sağlayabilme” boyutu “0.96” Kriz ve Belirsizlikle Baş Edebilme” “0.98” ve “Teknoloji Yönetimi” boyutu için “.97” olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu analizler doğrultusunda ikinci uygulamada da elde edilen puanların yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Son olarak doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen 3 faktörün yer aldığı model Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12

Uzaktan Öğretimde Okul Müdürü Yeterlikleri Ölçeği faktörlerin Chronbach Alpha Değerleri

	Faktör1 (Destek Sağlama)	Faktör 2 (Kriz ve Belirsizlik)	Faktör 3 (Teknoloji Yönetimi)
CronbachAlpha	0,962	0,98	0,966
Madde Sayısı	9	14	9

Tablo 23 N:467

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada yapılan veri analizi karma yöntem aşamasına göre düzenlenerek araştırma sürecinde yapılan nitel ve nicel veri analizlerine ilişkin bilgilere detaylı bir biçimde aşağıda yer verilmiştir.

3.4.1. Nitel verilerin analizi

Okul yöneticileri ve öğretmenlerle araştırma kapsamında yapılan görüşmelerin sağlıklı bir şekilde değerlendirilebilmesi için kayıt altına alınmıştır. Kayıt cihazının katılımcılar üzerindeki etkisini azaltmak ve araştırmanın güvenilirlik ve geçerliğini arttırmak amacıyla kayıtların sadece yapılan araştırma kapsamında kullanılacağı ve gizlilik sınırları içerisinde yürütüleceği katılımcılara açıklanmıştır. Ayrıca katılımcıların istemeleri durumunda kayıt altına alınan görüşmelerin bir kısmının ya da tamamının çıkarılabileceği de katılımcılara açıklanarak; kayıtların katılımcılar üzerindeki etkisi azaltılmaya çalışılmıştır. Araştırmaya konu olan olgu ve duruma ilişkin katılımcıların farklı düşünce ve yaşantılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu nedenle görüşmelerde katılımcıları yönlendirecek sorulardan kaçınılmış ve sözlerinin kesilmemesine özen gösterilmiştir. Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış olup, ortalama görüşme süresi 25 dakika olup; tüm görüşmelerin süre aralıkları 15 ile 50 dakika arasında sürmüştür. Yapılan 43 görüşmenin 25' i okul yöneticileriyle 18'i de öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. 43 görüşmenin toplam ses kaydı süresi yaklaşık olarak 902 dakika (15 saat) olup, bu kayıtların Word haline döndürülerek yazılmasıyla beraber 197 sayfa halinde yazılı hale dönüştürülmüştür. 197 sayfa "Word" dosyası şeklinde hazırlanan görüşme kayıtları içerik analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiş ve analiz sürecinde temel kodlama yöntemlerinden yapısal kodlama, betimsel kodlama, In vivo kodlama ve süreç kodlama yaklaşımları kullanılmıştır. Saldaña (2019)' ya göre temel kodlama yöntemleri tek başlarına kullanılabilecekleri gibi birlikte kullanılabilir. Kod ve alt kodların yazılması, kodlardan kategorilere ve alt kategorilere ulaşıp daha sonrada temaların oluşturulmasına ilişkin içerik analizi bilgisayar tabanlı paket programıyla yapılmıştır. Nitel analizlerin güvenilirliği sağlamak için İnönü Üniversitesinde doktora eğitimini yapan bir başka araştırmacı tarafından elde edilen verilere ilişkin kodlar oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından oluşturulan kodlar ile daha önceden oluşturulan kodların birbirlerine oldukça benzer oldukları görülmüştür. Kodlar doğrultusunda oluşturulan kategorilerde İnönü Üniversitesinde görevli üç öğretim üyesi tarafından detaylı bir şekilde incelendikten sonra gerekli düzenlemeler yapılarak kod, kategori ve temalar oluşturulmuştur.

3.4.2. Nicel Verilerin Analizi

Veriler analiz edilmeden önce yapılacak analizlerde kullanılabilecek testleri belirlemek amacıyla elde edilen verilerin normal bir dağılım sergileyip sergilemedikleri

ilk olarak araştırılmıştır. Uzaktan öğretimde okul müdürünün yeterliklerine ilişkin “Destek Sağlama”, “Kriz ve Belirsizlikle Baş Edebilme” ve “Teknoloji Yönetimi” boyutlarından elde edilen puanların normal dağılıp dağılmadığı birçok yöntemle incelenmiştir. Can (2016) Kolmogorov–Smirnov testi boyutlardan puanlara ilişkin histogramlar, Q-Q grafikler ve çeşitli çizgi grafikleri ile verilerin normal dağılımlarının incelenebileceğini belirtmiştir. Araştırmada ilk olarak Kolmogorov–Smirnov testi uygulanmış, verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş ve elde edilen çizgi ve Q-Q grafikleri incelenerek verilerin normal dağılımı hakkında yargıya varılmıştır. Destek sağlayabilme boyutunun ortalama, ortanca ve mod değerlerine bakıldığında \bar{x} : 3,81 ortanca değerinin 4 ve en çok tekrarlanan değer 5 olduğu görülmektedir. Belirtilen değerlerin birbirlerine yakın olmaları durumunda normalliğin sağlanmasına katkı sunduğu söylenebilir. Araştırmada elde edilen bu verilerin birbirine çok yakın olmadıkları görülmüştür. Destek sağlama boyutunun çarpıklık katsayısının çarpıklık standart hatasına bölüldüğünde -8.56 değerine ulaşılırken Can (2016)’ ya göre normal bir dağılım için çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,96 ile +1,96 arasında değişmesi gerektiğini belirtmiştir. Destek sağlama boyutunun basıklık katsayısının basıklık standart hatasına bölünmesinde de ortaya çıkan değer 2,44 olduğu görülmüştür. Bu değerlere göre destek sağlama boyutundaki verilerin normal bir dağılım sergilememektedir. Diğer boyutlara ilişkin değerlerde Tablo 13’te gösterilmiştir.

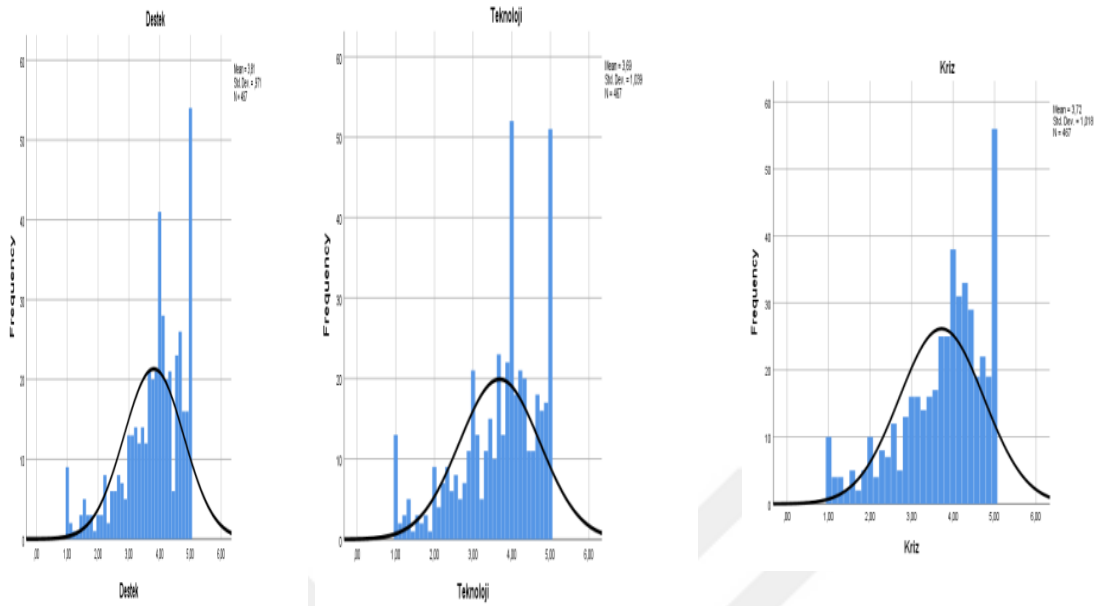
Tablo 13
Basıklık, Çarpıklık, Mod, Medyan Ve Aritmetik Ortalamalar

Boyutlar	\bar{X}	Medyan	Mod	Çarpıklık Katsayısı	Çarpıklığın Standart Hatası	Basıklık	Basıklığın Standart Hatası	Min.	Max.
Destek Sağlayabilme	3,81	4,0	5,0	-0,96	0,11	0,55	0,22	1,00	5,00
Kriz ve Belirsizlikle Başedebilme	3,72	4,0	5,0	-0,88	0,11	0,18	0,22	1,00	5,00
Teknoloji Yönetimi	3,68	4,0	4,0	-0,82	0,11	0,06	0,22	1,00	5,00

N: 467

Tablodaki tüm boyutların basıklık, çarpıklık, mod, medyan ve aritmetik ortalamalara bakıldığında normal dağılımın sağlanmadığı görülmektedir.

Histogram eğrileri de incelendiğinde boyutlardan elde edilmiş puanların normal dağılım sergilemedikleri görülmektedir.



Şekil 7. Normallğe ilişkin histogram eğrileri

Normal dağılım konusunda son kararı vermek amacıyla Kolmogorov–Smirnov testi uygulanmıştır. Kolmogorov–Smirnov testine ait değerler Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi

Boyutlar	İstatistik	Serbestlik Derecesi	p
Destek Sağlayabilme	0,115	467	0
Kriz ve Belirsizlikle Baş Edebilme	0,116	467	0
Teknoloji Yönetimi	0,127	467	0

N:467

Tüm boyutlar için yapılan normallik testinde p: 0.0 değerinin olması normal dağılım ile veriler arasında fark yoktur hipotezinin reddedildiği anlamına gelmektedir. Elde edilen verilerin normal dağılım sergilemediği yapılan tüm değerlendirmeler sonucunda anlaşılmış olup normal dağılım sergilemeyen tüm boyutlar için parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen veriler aracılığıyla ulaşılan bulgular, alt problemlere yanıt olacak şekilde sıralanmış ve sunulmuştur. Keşfedici sıralı desen olarak yapılan araştırmanın ilk aşaması olan nitel kısmında oluşturulan kod, kategori ve temalara ilişkin bulgular bu kısımda yer almaktadır. Araştırmanın ikinci aşaması olan nicel kısmında uygulanan “uzaktan öğretim sürecinin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeğine” ilişkin elde edilen bulgulara bu kısımda yer verilmiştir.

4.1. Nitel Araştırmaya Yönelik Bulgular

Araştırmanın ilk dokuz alt problemi nitel araştırma kapsamında yapılan görüşmeler sonucunda ulaşılan bulgulardan oluşmaktadır. Katılımcıların görüşleri sonrası yapılan içerik analizi sonucunda ulaşılan kod, alt kategori, kategori ve temalara bu kısımda yer verilmiştir. Alt problemlere ilişkin önemli görülen katılımcıların ifadeleri metin içerisinde alıntı olarak gösterilmiştir.

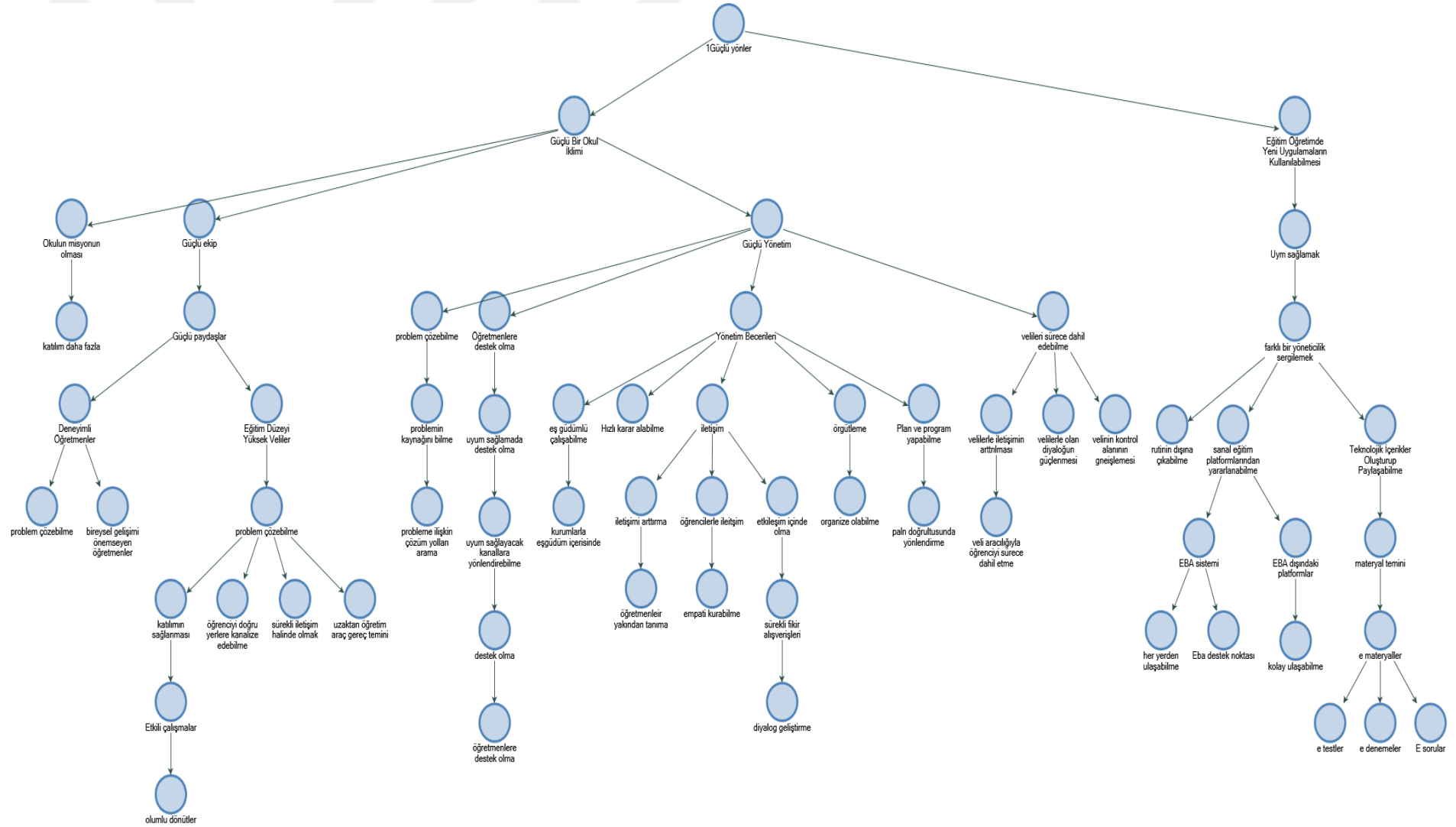
4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin uzaktan öğretim uygulamalarında güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Belirlenen alt probleme yönelik olarak okul yöneticilerinin güçlü ve zayıf yönleri katılımcı görüşleri doğrultusunda ele alınmıştır. Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre okul yöneticilerinin güçlü yönlerine ilişkin kodlar, alt kategoriler, kategoriler ve tema Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15
Okul Yöneticilerinin Uzaktan Öğretimdeki Güçlü Yönleri

Kodlar	Kategoriler	f	Tema
Öğrenmenin Gerçekleşmesi Sınırlama Olmadan Doğru Yönetim Katılımı Sağlayabilme Verim Sağlayabilme	Eğitim Öğretim Faaliyetlerinin Sürdürülebilmesi	11	
Teknolojik İmkanlar Oluşturabilme Teknolojik Donanımı Sağlama Teknolojiyle İçli Dışlı Olma Çevrimiçi Araçları Kullanabilme E materyal Oluşturabilme Teknolojiyi Kullanabilme	Eğitim Öğretimde Teknolojiyi Kullanabilme	18	Güçlü Yönler
Farklı Bir Yöneticilik Sergilemek Rutin Dışına Çıkabilme E-içeriklerden Faydalanabilme Sanal Platformlardan Yararlanabilme Uyum Sağlamak	Eğitim Öğretimde Yeni Uygulamaların Kullanılabilmesi	9	
Güçlü Ekip Güçlü Yönetim Okul Misyonu	Sağlıklı Okul İklimi	17	

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde; eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürebilme, eğitim öğretimde teknolojiyi kullanabilme, yeni uygulamaları eğitim öğretimde kullanabilme ve sağlıklı bir okul iklimini okul yöneticilerinin güçlü yanları olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Oluşturulan kategorilere ilişkin kodlar ve alt kodlar oluşturulan kod haritasında ayrıntılı bir biçimde görülmektedir. Elde edilen kod ve alt kodların tek bir görsele sığmayacak kadar fazla olması nedeniyle güçlü yönlerle ilişkin eğitim öğretimde faaliyetlerin sürdürülebilmesi ve eğitimde teknoloji kullanabilme kategorileri ile eğitim öğretimden yeni uygulamaların kullanılabilmesi ve güçlü okul iklimi için ayrı bir kod haritası kullanılmıştır.



Şekil 9. Eğitim öğretimde yeni uygulamaların kullanılabilirliği ve güçlü bir okul iklimine ilişkin oluşturulan kod ve alt kodlar şeklinde görülmektedir.

Uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticisi yeterliklerine ilişkin olarak güçlü yönler teması altında oluşturulan kategoriler incelendiğinde; görüşme yapılan okul yöneticisi ve öğretmenlere göre okul yöneticilerinin eğitim öğretimde teknolojiyi kullanabilmelerini güçlü yönler olarak değerlendirildiği görülmektedir. Görüşme yapılan 18 katılımcıya göre okul yöneticilerinin, teknolojiyi kullanabildiği ve teknolojik imkanlar oluşturabildiklerini belirtmektedirler. Okul yöneticilerinin teknoloji konusundaki becerilerinin yeterli düzeyde olması katılımcılar tarafından okullarının güçlü birer yönü olarak değerlendirilmiştir. Katılımcıların “Eğitim Öğretimde Teknolojiyi Kullanabilme” kategorisi oluşturulan “Teknolojik İmkanlar Oluşturabilme”, “Teknolojiyi Kullanabilme” kodlarına ilişkin katılımcıların belirttikleri bazı ifadeler şu şekildedir:

Çoğunun tableti yoktu. Bu konuda sıkıntılar yaşadık; ancak biz sıkıntılarımızın neler olduğunu bildiğimiz için ve sorunun kaynağını bilmemiz bizim en güçlü yönümüzdü. Bu nedenle birebir ne yapabiliriz, öğrencilerimizin sıkıntılarını nasıl çözebiliriz noktasında gerekli çözüm olabilecek çok şey yaptık. Mesela Milli Eğitimle irtibata geçtik. EBA destek noktası açtık. İnterneti olmayan öğrencilerimizi okul getirebilmek için Milli Eğitimle eş güdümlü bir şekilde çalışarak özellikle EBA destek merkezini açmamız öğrencilerimizin çok işine yaradı. Çocuklar buraya gelerek hem canlı derslerini işlediler. İnternet sıkıntısı yaşamadılar. Bazı öğrencilerimize de tablet dağıttık mesela 35-40 taneye yakın öğrencimize tablet dağıttık (M23).

Yukarıdaki ifadelerle bakıldığında okul yöneticilerinin okullarında öğrencilerin uzaktan öğretime katılmalarını sağlayacak çalışmalara yaptıkları gibi hiçbir şekilde uzaktan öğretime katılmayan öğrencilerin de uzaktan öğretimlerini okullarında gerçekleştirebilmelerini sağlayacak teknolojik imkanlar oluşturmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. Bu konuda hakkında bir diğer okul yöneticisi de “Eğitim Öğretimde Teknolojiyi Kullanabilme” kategorisi altında teknolojiyi nasıl kullanabildiklerini şu şekilde belirtmektedir.

Uzaktan öğretim süreci başlamadan önce benim bu konuyla ilgili üst düzeyde bir yeterliğim yok. Ama bu durum başladıktan sonra biz de bu konuyla ilgili gerekli önlemleri aldık. Daha önce bizim twitter, instagram

hesaplarımız vardı ama açıkçası bunları çok etkin bir şekilde kullanmıyorduk. Özellikle whatsapp gruplarımızı öyle çok çok öğretmenler sınırlandırıyorlardık. Ama şimdi bizim bazı konularda daha fazla kafa yormamız gerektiği ortaya çıktı. Bu kapsamda sosyal medya hesaplarımızı daha aktif hale getirdik (M16).

Okul yöneticisine göre uzaktan öğretim süreci öncesinde teknolojiyle ilgili üst düzey bir yeterliliğinin olmadığını ancak uzaktan öğretim süreciyle beraber teknoloji kullanımının arttığını belirtmiştir. Bir diğer katılımcı da teknoloji kullanımının uzaktan öğretim sürecindeki gerekliliği üzerinde durmuştur:

Teknolojinin hayatımızın bir gerçeği ve gerekliliği olduğunu bildiğim için bu konu hakkında yeterli bilgim. Bu bilgiler sayesinde uzaktan eğitim süreci dolayısıyla kullanmak zorunda kaldığımız uygulamaların çalışma sistemini anlayıp uygulamada olabilecek en az sorunla çalışmayı başardım (Ö10).

“Teknolojiyi Kullanabilme” alt kategorisine ilişkin bir başka görüşmeci de uzaktan öğretim sürecinde daha yoğun teknolojiyi kullanmayla beraber eğitim öğretimde teknolojik imkanlardan daha fazla faydalandıklarını belirtmiştir. Uzaktan öğretim sürecinde sosyal medya ve çevrimiçi araçları kullanılarak eğitim öğretimle ilgili materyaller diğer paydaşlarla paylaşılmıştır. Katılımcının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Daha önce zoomu duymuştum ama çok aktif kullanan birisi değildim. Bu süreçte bütün dersler neredeyse zoom üzerinden gerçekleşti. Yahu whatsapp grupları üzerinden resim gönderme, fotoğraf gönderme, powerpoint göndermiş bunlar çok basit ama biz bunları nadir kullanırız. Ama bu süreçte bizi farklı bir yere çekti. Şu anda uzaktan eğitim konusundaki yeterliliğimin bu okul için yeterli olduğunu düşünüyorum. Ama çok üst düzey bir yeterliğe sahip olduğum da söylenemez. Ancak amaçlarıma ulaşacak kadar kendimi yeterli görüyorum (M14).

“Sağlıklı Okul İklimi” kategorisi incelendiğinde katılımcılarla yapılan görüşmelerde 17 katılımcıya göre olumlu bir okul iklimine sahip olmanın uzaktan öğretim sürecinde okulun önemli güçlü yönlerinden birinin olduğunu belirtmişlerdir. Okul ikliminde ortaya çıkan alt kategoriler “Güçlü Ekip” “Güçlü Yönetim” ve “Okul Misyonu” olarak belirtmiştir. İlk olarak “Güçlü Ekip” alt

kategorisi incelendiğinde, okullarda güçlü paydaşların olması durumunda uzaktan öğretim sürecinde karşılaşılan problemlerle daha etkin bir şekilde mücadele edilebildiği ve birçok problemin çözülebildiği; uzaktan öğretime öğrenci katılımlarının sağlandığı, araç gereç eksikliği olan öğrencilerin ihtiyaçlarının temin edilebildiği ve öğrencilerin doğru bir şekilde yönlendirebildiklerini belirtilmektedir. Uzaktan öğretim sürecinden yaşanan problemlerin çözümünde deneyimli öğretmenler, eğitim düzeyi yüksek veliler ve uzman yöneticilere ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır. Okullarında “Güçlü Ekip” alt kategorisine ilişkin katılımcılar tarafından belirtilen bazı ifadeler şunlardır:

Okul açısından genel bir kültürü olduğu için uzaktan eğitime katılım diğer okullara göre biraz daha fazla. Amacı olan öğrenciler bu okulda olduğu için uzaktan eğitime katılım daha fazla bence bu öğrenciler için bir avantaj. Okulun bir amacının olması uzaktan eğitime katılımı arttırmıştır (M5).

Biraz da genç öğretmenlerden yararlanma imkanımızın olması. Biraz daha kendisini yetiştirmiş açıkçası biraz onlardan istifade ettim. Kendimde biraz çabaladım. Şuandaki durumumuz yeterliliğimiz süreci yönetmek için yeterlidir (M16).

Merkez okul olmamız nedeniyle öğretmenlerimiz deneyimli oldukları içinde uzaktan eğitim süreci içerisinde ortaya çıkan problemleri çözmekte herhangi bir acemilik yaşanmadı. Ayrıca merkezi bir okul olmamızı nedeniyle veli profilimiz biraz daha bilinçli bu nedenle de öğrencilerimiz rahat bir şekilde yönlendirebiliyorlar (M24).

Bizim okul iyi bir okul. Öğrencilerimiz, velilerimiz düzey olarak iyiler eğitimliler. Bu anlamda kırsal ya da çevre okullar düzeyinde değiliz. Uzaktan eğitimde velilerimizden, öğrencilerimizden iyi dönütler aldık. Bilgisayar üzerinden yapılan çalışmalar etkili oldu. Online eğitimlere katılım düzeyi yüksek. Velilerimizin eğitim seviyeleri yüksek, öğrencilerimizin katılımları iyi. Öğrencilerimizin genelinde evinde internet vardı. Bu anlamda velilerle görüşmek, onlarla sürekli iletişim halinde olabildik. Böylece öğrencilerin derse katılımları konusunda katkı sağladık (M22).

“Sağlıklı Okul İklimi” kategorisini bir diğer alt kategorisi olan güçlü yönetim kategorisine bakıldığında okul yöneticilerinin; eşgüdümleme, hızlı karar alabilme, öğretmenlere destek olabilme, velileri sürece dahil edebilme, etkili iletişim kurabilme, örgütleme, etkili plan ve program yapabilme gibi yönetim becerilerine sahip olması ve bu becerileri uzaktan öğretim süreci ile bütünleştirerek bu süreçte de belirtilen becerileri kullanmaları okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından güçlü yönler olarak değerlendirilmiştir. Özellikle uzaktan öğretim sürecinde iletişimi artırma, paydaşlarla yoğun etkileşimde bulunma, diyalog geliştirerek fikir alışverişlerinde bulunmanın yönetim açısından güçlü yönleri olarak değerlendirdikleri görülmektedir. “Güçlü Yönetim” kategorisine ilişkin katılımcılar tarafından belirtilen bazı ifadeler şunlardır:

Çevre okulu olması itibariyle özellikle internet konusunda sıkıntıları vardı. Çoğunun tableti yoktu. Bu konuda sıkıntılar yaşadık ancak biz sıkıntılarımızın ne ler olduğunu bildiğimiz için ve sorunun kaynağını bilmemiz bizim en güçlü yönümüzdü. Bu nedenle birebir ne yapabiliriz, öğrencilerimizin sıkıntılarını nasıl çözebiliriz noktasında gerekli çözüm olabilecek çok şeyi yaptık. Mesela Milli Eğitimle irtibata geçtik EBA destek noktası açtık. İnterneti olmayan öğrencilerimizi okul getirebilmek için Milli Eğitimle eş güdümlü bir şekilde çalışarak, özellikle EBA destek merkezini açmamız öğrencilerimizin çok işine yaradı (M23).

Yani güçlü yönlerimiz hakkında şunu söyleyebilirim. Pandemi süreciyle beraber yeni uygulamalar olduğu için daha hızlı karar alma işte rutinin dışına çıkma konusunda daha becerikli olmamız gerekiyor. Hani o konuda kendimizi geliştirmemiz gerekiyordu. Eskisene göre iş yükümüz arttı. Onun dışında hızlı karar alama ekip çalışması önemliydi diğer arkadaşlarla birlikte (M10).

Birincisi güçlü yönümüz öğretmenler olan iletişimimiz iyi hemen hemen her öğretmenin hangi davranışı sergilediğini neler yapabileceği kapasite anlamında biliyoruz ve görev verirken de bunu kullanıyoruz. İletişimimiz için şu an iyi. Kurumsal olarak ve kişisel olarak iletişimimiz iyi, sürekli fikir alışverişinde bulunuyoruz (M14).

Güçlü yönler teması altında oluşturulan bir diğer kategori “Eğitim Öğretim Faaliyetlerinin Sürdürülebilmesi” kategorisi toplam 11 okul yöneticisi ve öğretmen

tarafından okulları açısından güçlü yön olarak değerlendirilmiştir. Eğitim Öğretim Faaliyetlerinin Sürdürülebilmesi” kategorisinde ilk olarak “Katılımı Sağlayabilme” alt kategorisi incelendiğinde; öğretmen ve yöneticilerin okullarında EBA destek noktası kurarak ve öğrencilerin uzaktan öğretime katılmalarını sağlayacak araç gereçlerin temin edilerek okullarındaki öğrencilerin birçoğunu uzaktan öğretim sürecine dahil edebildiklerini ve böylece öğrencilerinin öğretim etkinliklerinden faydalanabildiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime katılımlarını sağladık. Öğrencilerimizin profili gereği gibi uzaktan eğitime çoğu katıldılar çevre okulu olmamız nedeniyle öğrencilerimizin yüzde 95’i katıldı. Bu şekilde atıyorum, yarın öbür gün öğrenci hasta olur ya da okuldan uzak kalabilir. Öğrenci okuldan uzak kaldığı veya hastalandığı zaman bir şekilde artık bu teknolojik imkanlardan faydalanarak eksiklikleri giderilebilir. Bu büyük bir olumlu sonuçtur bizim için (M25).

Bir diğer alt kategori “Verim Sağlayabilme” incelendiğinde katılımcılar uzaktan öğretim sürecinden oldukça verim alabileceklerini ifade etmişlerdir. Doğru ve etkili bir yönetimle ve güçlü bir alt yapıyla uzaktan öğretim kullanıldığı takdirde zaman ve mekân sınırına takılmadan çok hızlı bir bilgi paylaşımını sağlanabileceği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Buna ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Uzaktan öğretim bireyse öğretmen ve öğrenci çabası önemli her iki taraf kendi bunu verecekse çok iyi bir şey eğer az sayıda öğrenci olursa ve bu işe kendilerini verirlerse çok mantıklı bir şey. Öğretmenden ve öğrencide aynı kaynak bulunursa harika bir şey (Ö5).

Süreçte öğrencilerimizle beraber işin içerisine de aileyi de katabildik diyebilirim. Bireysel olarak öğrencilerle göz teması olmasını sağlamak amacıyla kamerayı açtırarak göz teması sağlayabiliyorduk. Göz temasını sağlayarak da kimin konuyu anlayıp anlayamadığını kavriyorduk. Çocuklara da soruları hızlı bir şekilde sorup geçebiliyorduk. Bireysel sorduğunuz sorularla çocukları daha aktif hale getirebiliyorduk ülke teknolojiye hâkim olabiliyorduk. Son süreçlerde hem veli hem de çocuklar alana daha hâkim olup, teknolojiye daha hâkim olup alanıyla ilgili daha çok bilgiye ulaşabiliyorlar (Ö9).

Öğrenme bir ekranın karşısından da olsa gönülden ve emek vererek yapılırsa gerçekleşebiliyor (Ö11).

Güçlü yönler teması altında son olarak “Eğitim Öğretimde Yeni Uygulamaların Kullanılabilmesi” kategorisine bakıldığında görüşme yapılan toplam 9 katılımcının uzaktan öğretim sürecinde uyum sağlayabilmeyi okullarının güçlü yanı olarak değerlendirmiştir. Okul yöneticileri açısından ele alındığında; farklı bir yöneticilik sergilemek durumunda kaldıkları, bu süreçte normal rutinin dışına çıktıkları, sanal eğitim öğretim platformlarından yaralandıkları ve teknolojik içerikler oluşturarak (e-sınav, e- test, e–deneme vs.) bunları okuldaki paydaşlarla paylaştıkları görülmektedir.

Yani güçlü yönlerimiz hakkında şunu söyleyebilirim. Pandemi süreciyle beraber yeni uygulamalar olduğu için daha hızlı karar alma işte rutinin dışına çıkma konusunda daha becerikli olmamız gerekiyor. Hani o konuda kendimizi geliştirmemiz gerekiyordu. Eskisine göre iş yükümüz arttı. Bireysel anlamda da yeni idareci oldum. İdareci olduktan sonrada pandemi başladı. Çok farklı bir idarecilik sergilemek durumunda kaldık; daha önce bildiğimizi rutininin dışına çıktık (M10).

İyi bir ekiple çalışıyoruz idareciler açısından. Okul idaresindeki arkadaşların dijital ve teknoloji becerisi iyi olan arkadaşlar. Bu süreçte öğrencileri ve öğretmenleri doğru yönlendirdiklerini düşünüyorum. Plan program doğrultusunda öğretmenleri yönlendiriyoruz. Öğretmenlerimiz de teknolojik becerilere sahip aynı zamanda EBA destek odamız var. İnternet imkânı olmayan öğrencilerimize destek oluyoruz. Bunun dışında öğretmenlerimize dijital becerilere kazandırmak amacıyla seminerlere katılımlarını sağlıyoruz öğretmenlerin EBA ‘da öğretmenlerimiz öğrencilerimize çeşitli paylaşımlarda bulundular konu anlatımları testler bizde idare olarak donanımı sağlamaya çalıştık (M6)

Katılımcı görüşlerine göre uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin sahip oldukları bazı güçlü yönler bulunmaktadır. Salgının ortaya çıkardığı sağlık sorunları yüz yüze yapılan öğretim faaliyetlerini durmuştur. Yöneticilerin bu süreçte teknolojiyi kullanarak eğitim ve öğretim faaliyetlerinin aksatılmadan devam ettirebilmeleri katılımcılar açısından güçlü yön olarak değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerin bu süreçte öğrenci katılımlarını sağlayarak öğrenme faaliyetlerine devam ederek süreçten verim alabilmeleri kendileri açısından birer güçlü yön olarak değerlendirilebilir.

Katılımcı görüşlerine göre okul yöneticilerinin bir diğer güçlü yönü de teknolojiyi kullanabilmeleridir. Teknolojiyi yüzyüze eğitime göre çok daha yoğun bir biçimde kullandıklarını düşünen okul yöneticileri bu süreçte yeni çevrimiçi uygulamalar kullanabilmeleri, e-içerikler oluşturabilmeleri ve okullarının teknolojik donanımı konusunda gerekli çalışmaları yapabilmeleri kendileri açısından birer güçlü yön olarak değerlendirilebilir. Ayrıca okul yöneticilerinin güçlü bir ekibinin olması da uzaktan öğretimde kendileri açısından çok önemli olumlu bir durum olarak değerlendirilmektedir.

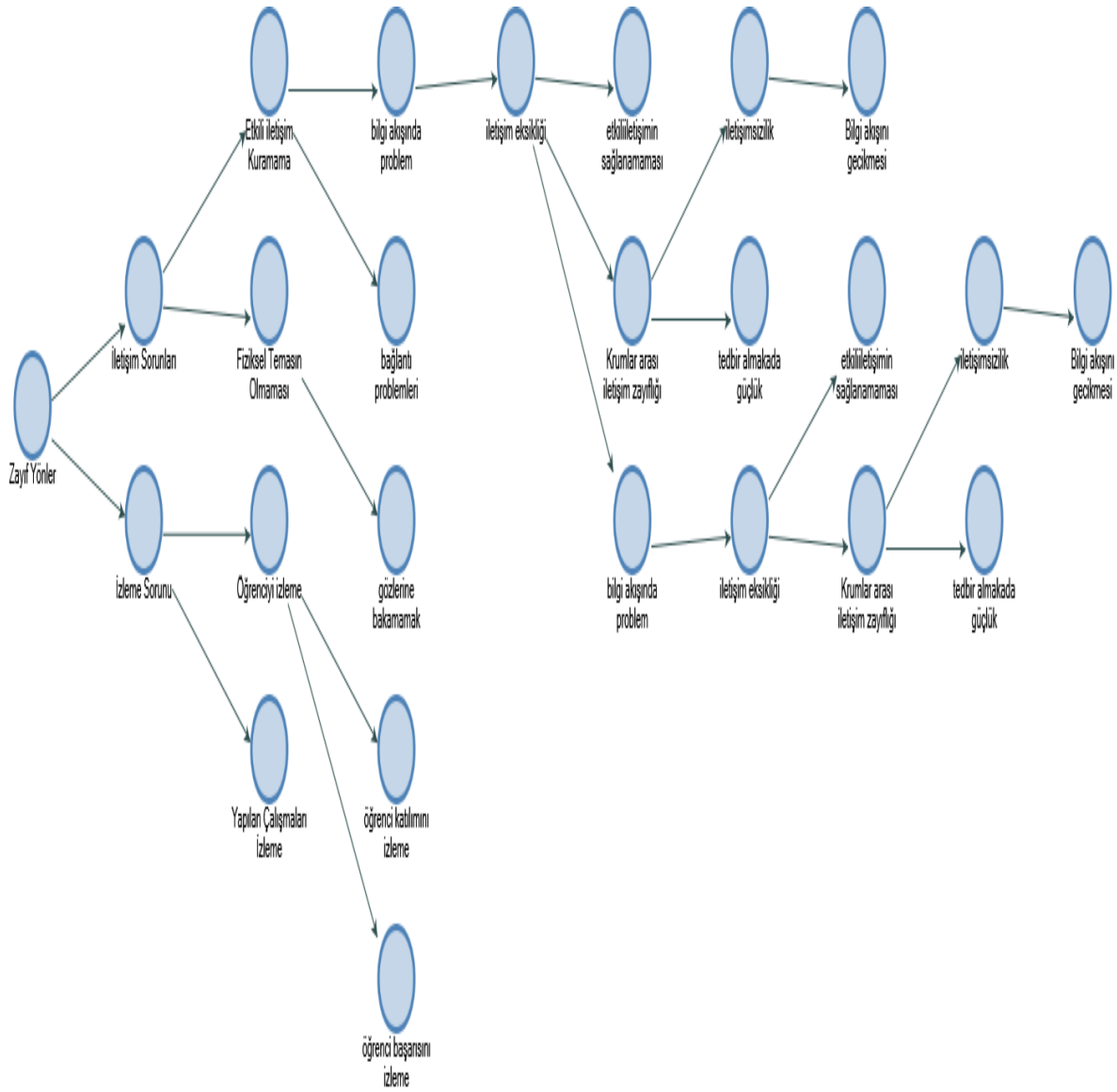
Güçlü yönlerin yanı sıra uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerine ve uzaktan öğretime ilişkin zayıf yönler hakkındaki katılımcı görüşleri incelenmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda zayıf yönlerle ilişkin elde edilen kodlar, kategoriler ve temaya ilişkin bulgular Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16
Okul Yöneticilerine Ve Uzaktan Öğretime İlişkin Zayıf Yönler

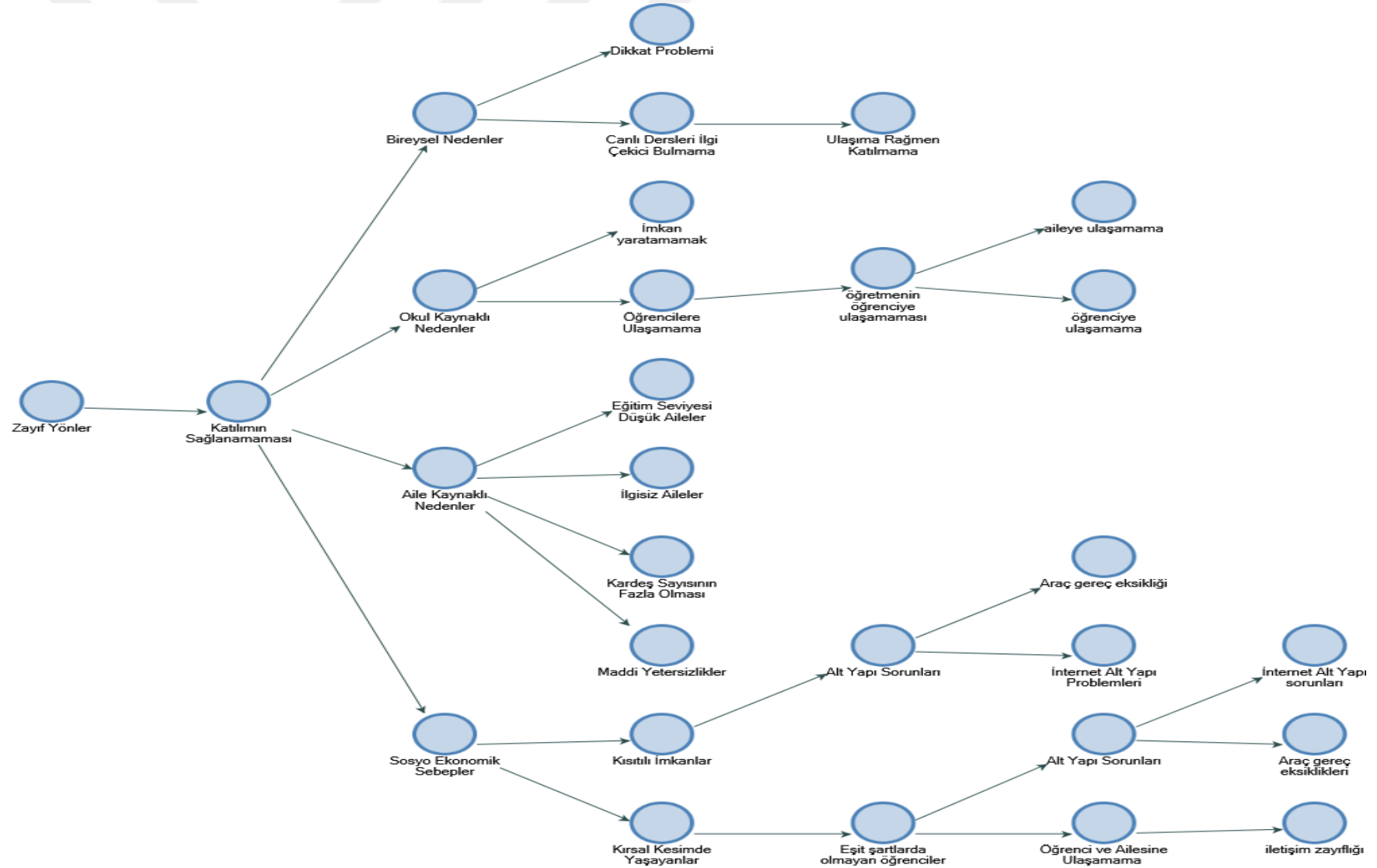
Kodlar	Kategoriler	f	Tema
Etkili iletişim Kuramama İletişim Eksikliği Fiziksel Temasin Olmaması Kurumlar Arası İletişim Zayıflığı	İletişim Sorunları	8	
Öğrenci Başarısını İzleme Yapılan Çalışmaları İzleme Öğrenci Katılımını İzleme	İzleme Sorunu	6	
Aile Kaynaklı Nedenler Bireysel Nedenler Sosyo-Ekonomik Nedenler Okul Kaynaklı Nedenler	Katılım Sağlanamaması	25	Zayıf Yönler
Dikkat Dağıtıcı İçerikler Öğrenciyi Canlı Tutamama Dikkat Dağılması Motivasyon Problemi	Odaklanma ve Motivasyon Sorunları	10	
Yeni Bir Uygulama Alışılmışın Dışında İlk Defa Karşılaşılan Bir Durum Uzaktan Öğretime İlişkin Olumsuz Algı	Uyum Problemleri	16	

Tablo 16 incelendiğinde uzaktan öğretimde öğretmen ve yöneticilere göre öğrencilerin sürece dahil edilmesinde ve katılımlarını sağlamada problemler yaşadıkları görülmektedir. Ayrıca uzaktan öğretim sürecinde paydaşların çeşitli uyum problemleriyle karşı karşıya kaldıkları ve iletişim sorunları yaşadıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin uzaktan öğretimde odaklanma ve motivasyon sorunlarına ek olarak okul yöneticileri süreçte yapılan öğrenci çalışmalarını, başarı düzeylerini ve katılım oranını

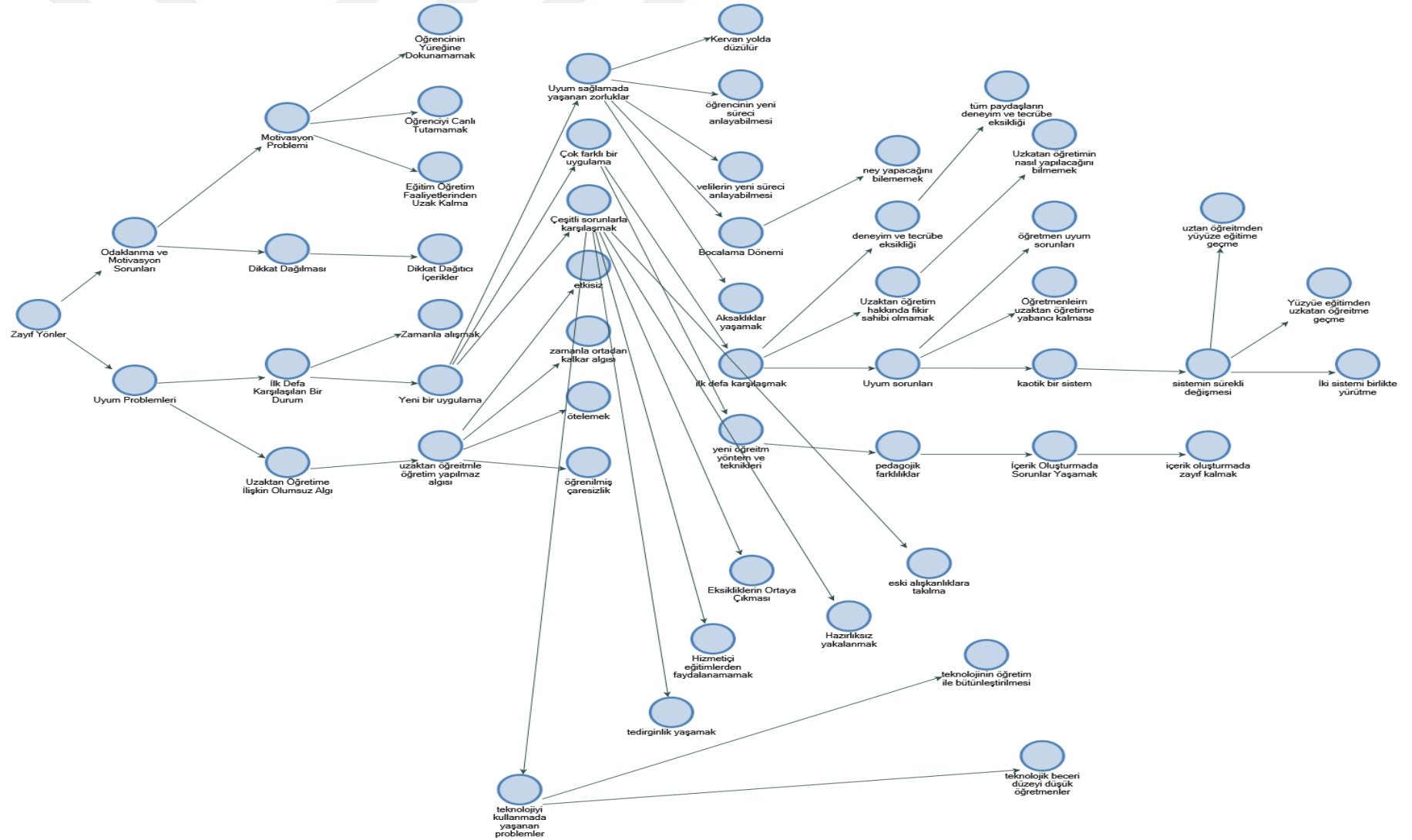
izlemede sorunlar yaşadığı görülmektedir. Tabloda belirtilen kategori ve alt kategorilere ilişkin ulaşılan kod haritaları aşağıda verilmiştir.



Şekil 10. Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin iletişim ve izlemeye ilişkin zayıf yönleri kod haritası



Şekil 11. Uzaktan öğretimde katılıma ilişkin zayıf yönler kod haritası



Şekil 12. Odaklanma ve motivasyon sorunları ile uyum problemlerine ilişkin kod haritası

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde 25 katılımcının uzaktan öğretim sürecinde öğrenci katılımları açısından problemler yaşadıkları görülmektedir. “Katılım Sağlanamaması” adlı oluşturulan kategori incelendiğinde; öğrencilerin aile kaynaklı nedenler, bireysel nedenler, sosyo-ekonomik nedenler ve okul kaynaklı nedenlerle uzaktan öğretim sürecine katılmadıkları görülmektedir. Bazı öğrenciler uzaktan öğretime katılacak araç ve gereçlere sahip olsa da canlı derslerin ilgilerini çekmemesi nedeniyle katılmazken; katılım sağlamayan diğer öğrenciler ise maddi yetersizlikler, kırsalda yaşamaları nedeniyle teknik alt yapı yetersizlikler, aile ilgisizliği, araç gereç eksikliği ve kardeş sayısının fazla olması gibi nedenlerle uzaktan öğretime katılmadıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca bu süreçte bazı okul yöneticilerinin öğrencilerinin uzaktan öğretime katılmalarını sağlayabilecek kaynakları oluşturamadıkları ve öğrencileri sürece dahil edemedikleri görülmektedir. Katılımcılar tarafından katılımın sağlanamamasına ilişkin bazı ifadeler şu şekildedir:

Kurumsal bazlı alt yapının bazı noktalarda eksik kalması öğrenciye ulaşabilme anlamında sıkıntılar herkeste olduğu gibi bizde de söz konusu. Evet bir altyapımız var ama yetmiyor. Malum üst kademelerde öğrenciler var ve onlara yönelik göz ardı edilme söz konusu (M21).

Öğrencilerin sorunlarına cevap verememeden kaynaklı biraz rahatsızlığımız var. Ancak bakanlığında bu konuda rahatsızlığı sorunları var. Alt yapı ve bilgisayar sorunları var. Ailelere bakınca daha önce çocuklarını okula göndererek kendileri eğitim öğretimin dışında kalıyorlardı; ama bugün onlarda sürecin bir parçası haline geldi. Birçok aile veli profilinin eğitim öğretimle ilgisi olmayan insanlar. Dolayısıyla onların ne kadar teşvik edici ve çocuklarına ne kadar yardım olduklarını da bilemeyiz o da bir dezavantajdır. Zayıf yönlerimiz şu şekilde bu sadece bizim okul değil ülkenin sorunu. Öğrencilerin teknik imkanlara sahip olmaması. Öğrencilerin bilgisayar, tablet, internet gibi şeylere sahip olmaması. Öğrencilerimizin yerleşim yerindeki problemler ortaya çıkıyor onlara (M7).

Her okulda olduğu gibi bu yeni sistemde çocuklarımızın ve bizlerin sahip oldukları internet alt yapıları ve çocukların bilgisayar telefon ve tablet gibi araçlara ulaşmalarında sıkıntılar var. Bunların nasıl çözüleceği ile ilgili

sıkıntılarımız var. Bunları çözemiyoruz halen. Her ne kadar merkezi okul olsak bile bazı ailelerimizin maddi durumlarının kötü olması nedeniyle uzaktan eğitime hiçbir şekilde erişememe durumları var. Bizim de bütçemiz yetersiz olması nedeniyle çoğunun internet araçlarını karşılayamadığımız için üzülüyoruz (M24).

Öğrencilerimiz uzaktan eğitime giremiyoruz internetimiz yok dediler. Yurda internet çekmeyi düşündük. Ancak başaramadık çekemedik. Bunu ben bir zayıf yön olarak görüyorum. Çocuklara internet imkânı sağlayamadık uzaktan eğitime giremediler bu bir zayıf yön (M2).

Uzaktan öğretim sürecinde katılımcılar tarafından zayıf yön olarak değerlendirilen bir diğer problem sürece uyum sağlamada yaşanan zorluklardır. “Uyum Problemleri” kategorisinde 16 katılımcı tarafından belirtilen uyum problemlerinde göze çarpan katılımcıların ilk defa uzaktan öğretimle karşılaştıkları ve böyle bir durumda ne yapacaklarını bilemedikleri olurken; diğer taraftan paydaşlardan bazılarının uzaktan öğretime ilişkin olumsuz algılara sahip oldukları görülmektedir. Katılımcılar tarafından sıklıkla dile getirilen süreçle ilk defa karşılaşmaları nedeniyle bocalama yaşadıkları ilk başlarda birçok şeyi bilmedikleri, kendilerini bir anda uzaktan öğretim süreci içerisinde buldukları, uzaktan öğretime ilişkin herhangi bir deneyim ve tecrübenin olmamasını zayıf yön olarak değerlendirmişlerdir. Okul yöneticileri ilk defa karşılaşılan bu durumda veli, öğrenci ve öğretmenin sürece uyum sağlamasını ve süreci anlayabilmesini sağlamak için çeşitli çalışmalar yaptıklarını ve bu süreçte öğrencilerin katılım problemleri ve öğretmenlerin sürece uyum sağlayamama gibi problemlerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar tarafından belirtilen bir diğer sorun da uzaktan öğretime ilişkin olumsuz algı sorunu olduğu görülmektedir. Uzaktan öğretimin etkisiz olduğu, zamanla ortadan kalkacağı ve bu nedenle de uzaktan öğretimde yapılması gerekenleri ötelemeye yönelik davranış sergileyen yönetici ve öğretmenlerin bulunduğu belirtilmektedir.

Biz sürekli yüz yüze eğitime alıştığımız için uzaktan eğitim yeni bir model biraz zayıf kaldık. Nihayetinde bazı yerlerde yıllardır yapılıyor. Biz yeni geçtik sınıf ortamında sürekli ders çalışma ve görme alışkanlığımız olduğu için uzaktan eğitimde sadece sınıfta değiliz. Öğrenci hattın karşı tarafında

diye bazen öğrencileri canlı tutamadık. Bu da zayıf bir yön olarak düşünüyorum (Ö1).

Uzaktan eğitim için kullandığımız uygulamaların kullanımına veliler ve öğrenciler de dahildi. Bu uygulamaların çalışma sistemlerini velilere anlatmak ve velilerin anlamasını dağlamak da sıkıntılar yaşadım (Ö10).

Uzaktan eğitimin sağlıklı bir şekilde yürütüleceğine dair hem yöneticiler de hem öğretmenlerde olumlu bir algı yok. Boş yere uğraşyoruz hiçbir şey değişmez bir öğrenilmiş çaresizlik söz konusu. Ama dediğim gibi idareci ve öğretmenlerin süreci yeniden tanımlamaları gerekiyor. Birçok öğretmen de uzaktan eğitimin etkili ve verimli olabileceğini inanmıyor. Bunu zaman yaymak ötelemek ve yüz yüze eğitimin başlayacağı zamanı bekliyor. Birincisi dediğim gibi teknik becerisi çevrimiçi eğitimin nasıl yapılacağına dair bir farkındalık ve araştırma yapması gerekmektedir. Bilgiyi aktarmaktan ziyade öğretmenin öğrenciye dokunması bunu da uzaktan eğitimle nasıl yapabileceğini öğrenmesi gerekmektedir (M3)

“Odaklanma ve Motivasyon Sorunları” kategorisi 10 katılımcı tarafından okullarındaki zayıf yön olarak değerlendirilmiştir. Uzaktan öğretim sürecinde öğrencilerin okullarından uzak kalarak motivasyonlarının düştüğü, öğretmen ve yöneticilerinde süreçte öğrenciyi motive etmede problemler yaşadıkları bir bakıma öğrencilerini süreçte canlı tutmadıklarını ve onlara dokunamadıklarını ifade etmişlerdir. Uzaktan öğretimin internet aracılığıyla yapılması ve internet ortamında sayısız ve sınırsız içeriklerin olmasının da öğrencinin dikkatini ders dışındaki içeriklere vebildikleri görülmektedir.

Yüz yüze eğitimde çocuğun yanındasın göz göze temas kurabiliyorsun. Onu kontrol edebiliyorsun ve ders ortamında çocuğun yanında olmak çocuğun ilgisi alakası daha yüksek oluyordu. Uzaktan eğitim üzerinde olduğunda ise zamanla öğrencilerde yüz yüze eğitimin vermiş olduğu odaklanma ve motivasyonu göremedik. Burada sıkıntı yaşadık burada yaşadığımız sıkıntılar herkes için geçerli (M22).

Uzaktan öğretim sürecinde hemen sıkılıyorsun dikkatin dağılıyor bireysel eğitim yaptığın için karşıdaki insanlar uzaktan eğitim belirli bir limitle

tutturmak zorundasın 30 dakikayla uzaktan eğitimde 15 dakika sonra sıkılabiliyorsun (M15).

Öğrenciler sürekli interneti kullanması nedeniyle sosyal medyayı çok fazla kullanması onları dijital ortam sizi istemediğiniz yerlere de çekebiliyor. Gereksiz şeylerle haddinden fazla meşgul oluyorsunuz. Dolayısıyla bu tür durumlarda iletişimi daha çoğaltmak gerekiyor. İletişim fazla olduğunda çocukları bu ortamlardan uzaklaştırabiliriz. Bunu sağlayamazsak takibat problemi oluyor ve çocuğu bu ortamlardan alamıyorsunuz (Ö8).

“İletişim Sorunları” kategorisi 8 katılımcı tarafından süreçte yaşadıkları zayıflık olarak değerlendirilmiştir. Katılımcılar, iletişim eksikliğine bağlı olarak paydaşlar arasındaki bilgi akışlarında problemler ortaya çıktığını ve yaşanan bilgi akışındaki problemler nedeniyle tedbir almada güçlükler yaşandığı belirtmişlerdir. Ayrıca iletişim eksikliğine bağlı olarak okul paydaşları arasında düşük bir etkileşimin meydana geldiği ve paydaşlar arasında etkili iletişimin sağlanamadığı 8 katılımcı tarafından ifade edilmiştir. İletişim kurmada yaşanan bir diğer problem ise iletişim kuran bireyler arasında herhangi bir fiziksel olmamasının iletişimde zayıflığa yol açtığı 8 katılımcı tarafından ifade edilmektedir. Bir kısım katılımcı çevrimiçi araçlarla kurulan iletişimin yüz yüze iletişim kadar etkili olmadığı görüşünü dile getirmiştir.

Okul yöneticilerinde de genel anlamda teknolojik olarak bilgi eksikliği var. Onların eksikliği iletişim eksikliğine sebep oluyor veya takibin yapılmamasına neden oluyor. Doğal olarak bir öğrenci öğretmen ve idare arasında iletişim eksikliği olduğu için bilgi akışında da problemler yaşanıyor (Ö8).

Uzaktan eğitim uygulamasında özel olmasa bile genel anlamda etkili iletişimin yeteri kadar sağlanamadığını düşünüyorum (Ö18).

Zayıf yönlerimizi kurumsal anlamda bakanlıkla, il müdürlüğünün il müdürlükleriyle ve okullarla iletişimi zayıftı. Yazı il müdürlüğüne geliyor iki gün önceden il müdürlüğü bize geç bildiriyor. Hani bu durumda bizim tedbir almamız güçleşiyordu; hani iletişimsizlik bizim zayıf yönümüz (M10).

Zayıf yönler teması altında son kategori olan “İzleme Sorunu” 6 katılımcı tarafından okullarının zayıf yönü olarak değerlendirilmiştir. Katılımcılar; öğrenci

başarısını, öğrenci katılım durumlarını ve uzaktan öğretim sürecinde öğretmenler tarafından hangi çalışmaların yapılıp yapılmadığını izleme konusunda okul yöneticilerinin çeşitli sorunlarla karşı karşıya kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Çocuklara veya öğretmenlere yeterince ulaşamadık. Her ne kadar öğretmenleri takip etsek de tamamen kontrol olayından söz edemeyiz (M11).

Yani zayıf yönlerimiz olarak birebir takipte zorlandık. Uzaktan eğitimde dersleri daha çok takip etmek gerekiyor. Okul içerisinde olmadığı için dersleri takip etmekte zorlandık. Derse katılım yapılmış mı yapılmamış mı bunun takibi oldukça zordu (M5).

Zayıf yönlerle ilişkin katılımcı görüşleri incelendiğinde; katılımcılar uzaktan öğretimde okul yöneticilerine yönelik bazı zayıf yönleri dile getirirken bir kısım zayıf yönlerin ise uzaktan öğretimin doğası gereği veya uygulamada okul yöneticileri dışında kalan nedenlere bağlı olarak ortaya çıkan zayıf yönlerden söz ettikleri görülmektedir. Buna göre okul yöneticileri uzaktan öğretimde etkili iletişim konusunda çeşitli sorunlar yaşadıkları, bazı yöneticilerin sürece uyum sağlayamadıkları ve bir kısım yöneticinin de öğrencilerini uzaktan öğretim çalışmalarına katamadıkları görülmektedir. Bu durum katılımcılar tarafından uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin birer zayıf yönü olarak değerlendirilmektedir. Öğrenci katılım sorununun nedeninin sadece okul yöneticileri kaynaklı bir nedene indirgenemeyeceği katılımcılar tarafından açıkça belirtilmiştir. Zayıf bir yön olarak değerlendirilen uzaktan öğretimdeki öğrenci katılım sorunu; sosyo-ekonomik, bireysel ve ailevi nedenler gibi birçok değişkenden etkilenecek şekilde uzaktan öğretimdeki en önemli zayıf yönlerden bir olarak katılımcılar tarafından değerlendirilmiştir.

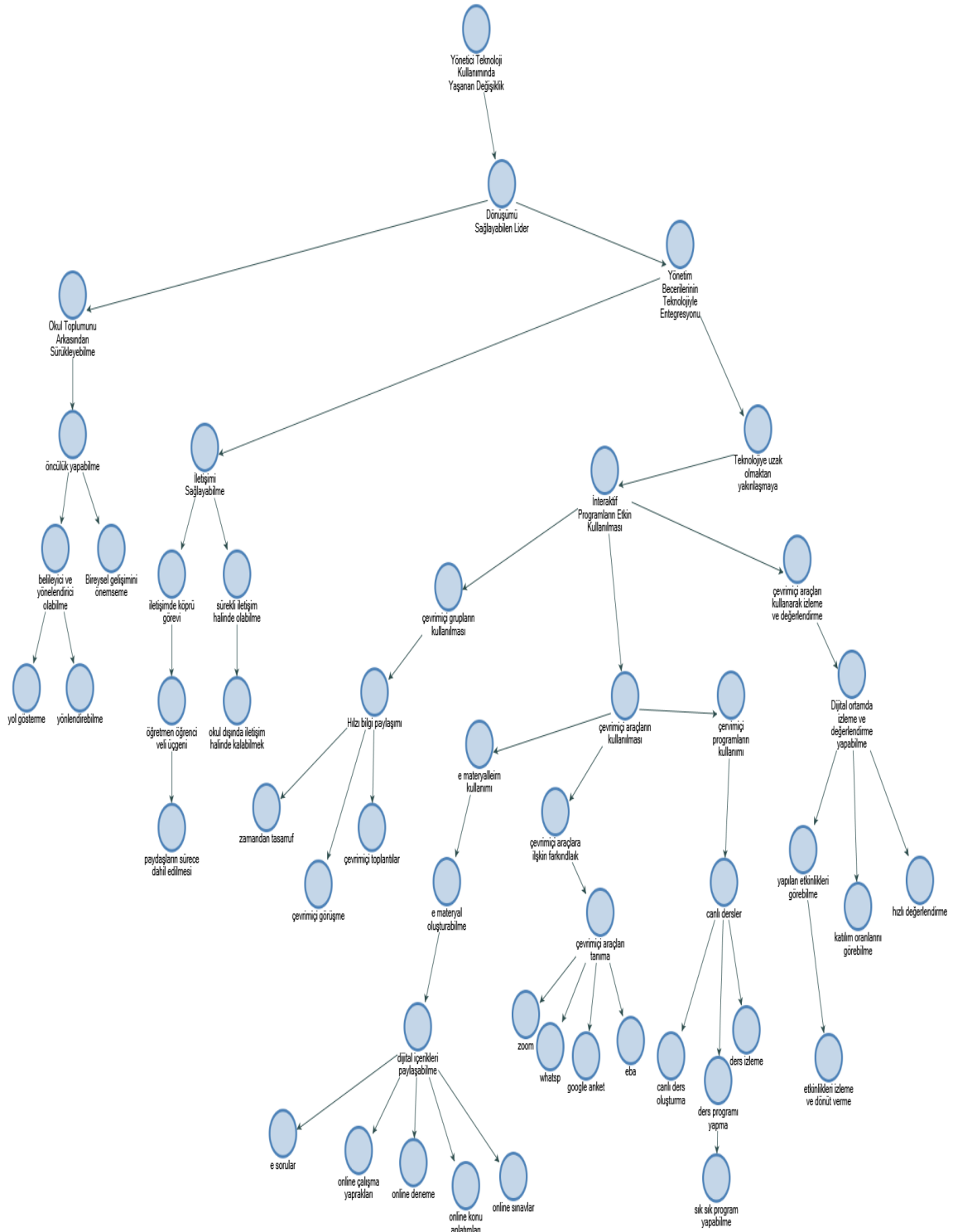
4.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin teknolojiyi kullanımını nasıl değiştirdiğine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Belirlenen alt probleme yönelik olarak okul yöneticilerinin teknolojiyi kullanımını nasıl değiştirdiği katılımcı görüşleri doğrultusunda ele alınmıştır. Buna ilişkin kodlar, alt kategoriler, kategoriler ve tema Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17
Yönetici Teknoloji Kullanımında Yaşanan Değişiklik

Kodlar	Alt Kategoriler	Kategori	f	Tema
Önderlik Yapabilme	Okul Toplumunu Arkasından Sürükleyebilme	Dönüşümü Sağlayabilen Lider	38	Yönetici Teknoloji Kullanımında Yaşanan Değişiklik
Belirleyici Olabilme				
Yol Gösterme				
Yönlendirebilme				
Model Olabilme				
Yüz yüze ve çevrimiçi iletişimi sağlayabilme	Yönetim Becerilerinin Teknolojiyle Entegrasyonu	Dönüşümü Sağlayabilen Lider	38	Yönetici Teknoloji Kullanımında Yaşanan Değişiklik
İletişimde köprü görevi				
Öğretmen öğrenci veli üçgeni				
Paydaşların sürece dahil edilmesi				
Sürekli iletişim halinde olabilme				
Okul dışında iletişim halinde kalabilmek				
Teknolojiye uzak olmaktan yakınlaşmaya				
İnteraktif programların etkin kullanılması				
Çevrimiçi araçları kullanarak izleme ve değerlendirme				
Dijital ortamda izleme ve değerlendirme yapabilme				
Hızlı Değerlendirme				
Katılım Oranlarını görebilme				
Yapılan etkinlikleri görebilme				
Etkinlikleri izleme ve dönüt verme				
Çevrimiçi araçların kullanılması				
Canlı dersler				
Canlı ders oluşturma				
Ders izleme				
Ders programı yapma				

Uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin okullarında teknolojiyi kullanmalarında ortaya çıkan farklılıklara ilişkin kodlar, alt kategoriler, kategorilere ilişkin kod haritası da aşağıda verilmiştir.



Şekil 13. Uzaktan öğretim sürecinde yöneticilerin teknoloji kullanımında yaşanan değişikliği ilişkin kod haritası

“Yönetici Teknoloji Kullanımında Yaşanan Değişiklik” temasına bakıldığında katılımcılar tarafından okul yöneticilerinin; kendi kurumlarında meydana gelen değişimlere uyum sağlamada, okul toplumuna öncülük ettiği ve okullarına yön veren bireyler olarak değerlendirildikleri görülmektedir. Okuldaki paydaşlar, okul yöneticilerini birer lider olarak görmektedirler. Okul yöneticileri, kurumlarının dönüşümlerinde paydaşlara liderlik yaparak onlara yol gösterdikleri, yönlendirdikleri ve gerektiğinde de çalışanlarının bireysel gelişimini sağlayacak ortamlar yarattıkları görülmektedir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Okul yöneticilerimiz bu süreçte alana hakimiyetleri bize göre daha iyidiler. Ekstra yeni uygulamalar gördük. Bizleri yönlendiriyorlardı. Okulda daha iyi kaliteli eğitim nasıl sunulacağına ilişkin yeni uygulamalar konusunda bizlere yol gösterip yönlendirdiler. Okul yöneticimizin akademik anlamda kendini geliştirmiş olması da... Bu süreçte kendimizi şanslı olarak görüyorduk (Ö9).

İlk pandemi başladığın da ilk defa böyle şeyle karşılaştık. İlk canlı dersleri onlar hazırladılar, bizi yönlendirdiler (Ö2).

“Yönetici Teknoloji Kullanımında Yaşanan Değişiklik” temasının bir diğer alt kategorisi “Yönetim Becerilerinin Teknolojiyle Entegrasyonu” na bakıldığında yöneticilerin yüz yüze okul ortamında kullandıkları yönetim becerilerinin bazılarını uzaktan bir şekilde teknolojiyi kullanarak gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır. Okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinde interaktif sistemleri ve programları kullanarak paydaşlarla iletişim kurduğu görülmektedir. Çevrimiçi programlar ile online toplantı ve görüşmeler yaparak paydaşlar arasındaki iletişimi sağladıkları ve oluşturdukları sanal gruplarla da hızlı bilgi akışını katkı sundukları anlaşılmaktadır. Ayrıca okul yöneticileri uzaktan öğretim araçlarını kullanarak e-içerikler oluşturdukları ve bu içerikleri diğer paydaşlarla paylaştıkları da söylenebilir. Uzaktan öğretimi sağlayabilmek adına da okul yöneticilerinin öğretmenler için canlı dersler oluşturdukları ve yapılacak derslere ilişkin de plan ve programın okul yöneticileri tarafından hazırlandığı görülmektedir. Yapılan plan ve program doğrultusunda öğretmen çalışmalarının izlenmesi ve değerlendirilmesi, çevrimiçi araçlar kullanılarak uzaktan bir biçimde yapılırken öğrencilerin uzaktan öğretime katılımları da EBA sistemi üzerinde okul yöneticileri tarafından takip edilmiştir. Katılımcılara göre yüz yüze eğitime oranla okul yöneticileri uzaktan

öğretimde teknolojiyi kullanarak daha fazla veriyi ellerinde bulundurabilmişlerdir. Ayrıca yapılan çalışmaların okul yöneticileri tarafından da görüldüğü bir dijital ortamda yanlış uygulamalar okul yöneticileri tarafından anında müdahale ederek düzeltilebilmektedir. Katılımcıların “Yönetim Becerilerinin Teknolojiyle Entegrasyonu” alt kategorisine ilişkin belirttikleri bazı ifadeler şu şekildedir:

Yöneticiler açısından da bu işin takibini yapmamız nedeniyle neler yapılıyor, kaçta deneme sınavı yapılmış, kaç tane soru gönderilmiş, geri dönüt alınmış mı, bilişim konusunda kendimizi geliştirmemiz gerekti. Tek tek öğretmene bunu nasıl yaptınız diyemiyoruz. Bize de olumlu katkı sağladığını düşünüyorum. (M23)

Uzaktan eğitimin avantajlarından birinin birçok öğretmenin, yöneticinin ve öğrencinin daha önce aşına olmadıkları sanal medya araçlarına, bilgisayar bileşenlerine hâkim olmaya başladığını en azından bunları tanımaya başladığını düşünüyorum. Bilişim çağındayız. Bilişimin çok yoğun olarak kullanıldığı bir dönemdeyiz. Uzaktan eğitimin bizi teknolojiye yakınlaştırdığını düşünüyorum. Genç kuşak bunlara çok yabancı değil. Eski kuşak yöneticiler; bilgisayarı gazete okumak için açan yöneticilerin de yavaş yavaş farklı yönleri olabildiğini görebiliyorum. İnternetin kullanımı açısından onlar için avantaj oldu (M19).

Uzaktan eğitimle beraber ister istemez yeni yeni teknolojik şeylerle karşılaştık. Teknolojik araçlarla eğitimi sağlamak için zoom gibi şeyler biz bunlarla yeni yeni tanıdık. Herkes gerek biz gerek öğretmenler kendilerini bu alanda geliştirmeye çalıştı ve başarıda sağlandı. Bir sıkıntı olmadı yani işimize de yaradı. İleriki dönemlerde bir sıkıntı olduğunda biz hazırlıklı olduk. Bu anlamda yani ilerisi için bir deneyim kazandık (M20).

Kesinlikle çok değişti. Çünkü ayak uydurmak zorundasın. Zoom dediğimiz programlar Google’ da olan diğer programlar. Çünkü soru geliyor öğretmen sıkıştığı an size devrediyor. Siz de bunu çözmek zorundasınız. Onun için bizi araştırmaya ve ayrıntılara dikkat etmeye yönlendirdi. Hemen hemen her programı öğrendik yani teknolojiyi daha çok kullanıyoruz (M14).

Okul yöneticilerinin uzaktan öğretim süreciyle beraber bir kısım yöneticinin daha önce hiç bilmediği teknolojik araç gereçleri ve çevrimiçi araçları kullanmak durumunda

kaldıkları görülmektedir. Okul yöneticileri, sahip oldukları yönetim becerilerini teknolojiyle bütünleştirerek okullarını uzaktan bir biçimde yönetmeye çalıştıkları görülmektedir. Bu süreçte hem bir lider olarak süreçte öğretmenlere yol göstermeye çalıştıkları hem de sahip oldukları teknolojik becerilerle öğretmene model olmaya çalıştıkları söylenebilir. Bu belirtilenler uzaktan öğretimde okul yöneticisinin kendisinden beklenen bir durum olarak katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Okul yöneticisi okulunda teknoloji bayrağının taşıyıcısı olmakla beraber katılımcılar okul yöneticilerini okullarındaki dönüşümü sağlayan bir lider olarak değerlendirmektedir.

4.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

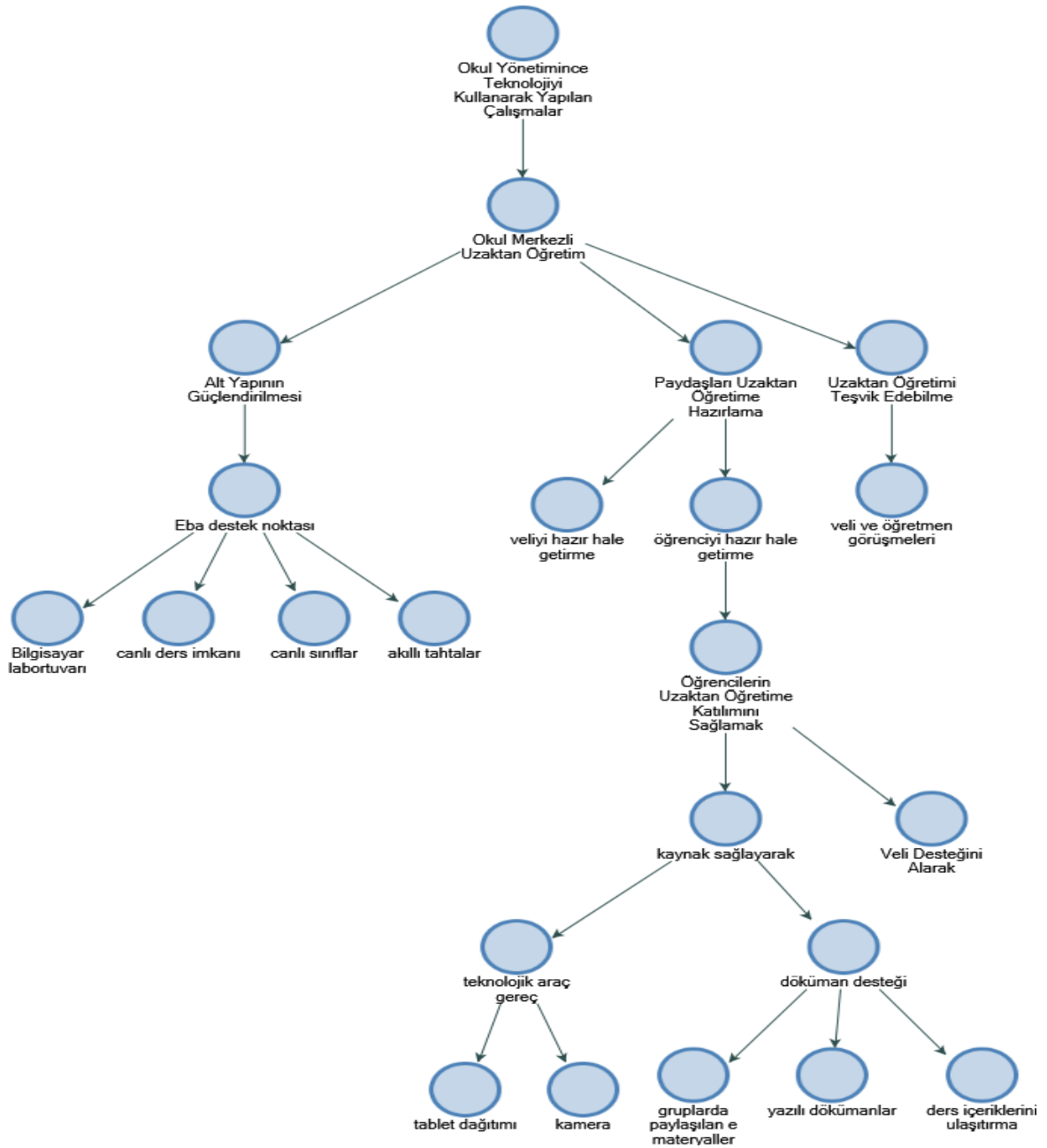
Araştırmanın üçüncü alt problemi “Uzaktan öğretim sürecinde eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülebilmesi için okul yöneticilerinin yapmış olduğu çalışmalara ilişkin, okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir? şeklinde belirlenmiştir. Belirlenen alt probleme yönelik olarak okul yöneticilerinin yapmış oldukları çalışmalar katılımcı görüşleri doğrultusunda ele alınmıştır. Okul yöneticilerinin yapmış oldukları çalışmalara ilişkin kodlar, kategoriler ve tema Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18

Okul Yöneticilerinin Uzaktan Öğretimde Yapmış Oldukları Çalışmalar

Kodlar	Kategoriler	f	Tema
Alt Yapının Güçlendirilmesi			
Bilgisayar Destekli Sınıflar	Okul Merkezli Uzaktan Öğretim	25	
Paydaşları Uzaktan Öğretime Hazırlama			
Uzaktan Öğretimi Teşvik Edebilme			
Bilgi Yönetimi			
Canlı Dersler Oluşturabilme			Okul Yönetimince Teknolojiyi Kullanarak Yapılan Çalışmalar
Çalışanların Bireysel Gelişimini Destekleme			
Eş güdümlü Hareket Edebilme	Uzaktan yönetim	34	
İletişimi Sağlama			
İzleme ve değerlendirme			
Psikolojik Destek Sağlama			
Yönetici Veli Çalışmaları			

“Okul Yönetimince Teknolojiyi Kullanarak Yapılan Çalışmalar” teması altından Okul Merkezli Uzaktan Öğretim ve Uzaktan yönetim kategorileri belirlenirken bu kategorilere ilişkin de bazı alt kategoriler oluşturulmuştur. Belirlenen kategori ve alt kategorilere ilişkin kod haritası da aşağıda verilmiştir.



Şekil 14. Okul merkezli uzaktan öğretime ilişkin kod haritası

“Okul Merkezli Uzaktan Öğretim” kategorisi ele alındığında 25 katılımcı, okul yöneticilerinin süreçte teknolojiyi de kullanarak okullarını uzaktan öğretim merkezlerine dönüştürmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticileri okullarının alt yapısını güçlendirme çalışmaları kapsamında okullarında EBA destek noktaları kurdukları, uzaktan öğretime ulaşamayan öğrenciler için canlı sınıf ve canlı ders imkanları oluşturdukları görülmektedir. Ayrıca okul yöneticileri, okullarındaki teknolojik araç gereç noktasındaki eksiklikleri tamamlayarak okullarını uzaktan öğretime hazır hale getirdikleri de katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Okul yöneticileri teknik donanımına ilişkin okulun eksikliklerini bir yandan tamamlarken; diğer taraftan da paydaşların uzaktan öğretime hazırlanmaları ile ilgili çeşitli çalışmalar yaptığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin uzaktan öğretime katılmalarını veli iş birliğiyle sağlamaya çalıştıkları ve öğrencilerin katılım konusunda yaşayacakları sıkıntıları tespit ederek gerekli önlemleri almaya çalıştıkları da katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. E-materyaller, yazılı dokümanlar ve ders içerikleri gibi yazılı ve dijital materyaller öğrencilerle paylaşılmasına katkı sundukları da ifade edilebilir. Katılımcılar; uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin, velilere görev ve sorumluluklarını bildirerek veliyi de sürece katmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Yöneticiler uzaktan öğretim süreci içerisinde çeşitli çalışmalarla öğrenci ve velileri dahil edebilmek için veli ve öğrenciyle iletişimi artırma yoluna gittikleri yine katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Katılımcıların “Okul Merkezli Uzaktan Öğretim” kategorisine ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir:

Kendi okulumuzda EBA destek noktaları oluşturduk. Ha diyeceksiniz hocam bilgisayarlar ne yaptınız? Ben gerekirse kendi kameramı getirip okulumun bilgisayarına taktım. Yapabildiğimiz kadarıyla yani eğer bir öğrenci faydalanmışsa ne mutlu. İnternet hızımızı fiber yapmak için bir girişimimiz oldu. Şu anda okulumuzun alt yapısı da yapıldı. Fiber olması için başvuru yaptık. Şimdi bütün sınıflarımızı uzaktan eğitime katacak bir alt yapımız şu an okulda var. Bizim okulu şu an uzaktan eğitimden istifade edecek kıvama ve düzeye getirdik (M16).

Mesela bir öğrencimiz derse mi girmedi, tableti mi yok bireysel olarak ilgilendik. Gerekirse tablet ihtiyacını karşıladık. Uzaktan eğitime katılmama sebeplerini inceleyip bu olumsuzlukları ortadan kaldırdık (M8).

EBA destek noktası kurduk bilgisayar laboratuvarındaki eksiklikleri gidermeye çalıştık. Bilgisayara öğretmeni tarafından öğretmenlerimize seminer sağladık idareciler de katıldı. EBA içerikleri nasıl hazırlanır, EBA nasıl kullanılır, EBA dışındaki platformlarla canlı dersler nasıl yapılır, bunu yaptık. Yakın zaman da Fatih Projesi kapsamında internet altyapısı sağladık. Ayrıca çeşitli platformlar aracılığıyla öğrencilerimize çeşitli ödevler yolladık (M6).

Öğretmenlerimizle sürekli konuşuyoruz girmeyen öğrencilerin girmememe nedenlerini araştırdık. Bilişim labortuvarımızdan faydalanmaları için öğrencilerimizden internete ulaşamayanları okulumuza çağırdık (M1).

“Uzaktan yönetim” kategorisi incelendiğinde 34 katılımcı okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinde teknolojiyi de kullanarak okullarını uzaktan bir şekilde yönettiğini belirtmişlerdir. Bu kapsamda okul yöneticileri teknolojik araç gereçleri kullanarak paydaşlar arasında hızlı bir bilgi alışverişi sağladıkları ve okul yönetimince öğretmenlerin gelişmelerden hızlı bir şekilde bilgilendirildiği görülmektedir. Çevrimiçi online gruplarla; okul içerisindeki tüm paydaşlar fikir alışverişi yaparak hızlı bir biçimde bilgi akışı gerçekleştirebilmektedir. Uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticileri canlı dersler oluşturmuş ve bu derslerin farklı platformlardan da işlenmesini sağlayacak önlemler aldığı anlaşılmıştır. Diğer taraftan katılımcılara göre; okul yöneticileri, öğretmenlerin uzaktan öğretimde bireysel gelişimlerini sağlayacak online ve yüz yüze eğitimler planlamıştır. Okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinde çevrimiçi araçları kullanarak iletişimi artırma, eş güdümlü hareket edebilme, yapılan çalışmalarını izleme ve değerlendirme ve öğrencilere psikolojik destek sağlama gibi birçok iş ve eylemi uzaktan bir şekilde teknolojiyi kullanarak gerçekleştirdiği katılımcıların ifadelerinden anlaşılmıştır. “Uzaktan yönetim” kategorisi kapsamında katılımcıların bazı ifadeleri şu şekildedir:

Eve laptop götürdük. Biz biraz daha uzaktan çalışmayı öğrendik. Yaptığımız işin hani sadece dört duvar ve masa başında bir iş olmadığını öğrendik. Evden işlerimizi yapabildiğimizi gördük önemli olan hani burada eşgüdümlü olarak çalışmak süreci yönetebilmek hani onu yapabildiğimizi düşünüyorum (M10).

Önce şunu söyleyeyim iletişim ve bilgi yönetimi kapsamında arkadaşlarımızı zamanında bilgilendirdiğimizi düşünüyorum. Çünkü bazı zamanlar oluyor yarıyıl tatili oluyor veya e-okulla ilgili yeni gelişmeler oluyor veya uzaktan

eğitimle ilgili bakanlığın yeni yazıları geliyor. Öncelikli olarak biz bu süreci başarılı bir şekilde yönettik mi? En basitinden bilgi yönetimi, bilgi paylaşımı konusunda başarılı olduğumuzu söyleyebilirim. Hiçbir öğretmen diyemez ki hocam ben bu durumdan bir haberdim. Ya da böyle bir bilgim yoktu. Hangi saate, hangi günde öğrencilerime nasıl ulaşacağım konusunda sıkıntılarım vardı diyemezler (M16).

İdare olarak öğrencilerimizin bizden istedikleri neler var? Oğlum benden istediğin nedir? Çocuk belki yakınıni kaybetmiştir. Çocuğun psikolojik sağlığını nasıl düzeltebiliriz? Dersi yarın anlatabiliriz ama çocuğun psikolojisini... Çocuklara psikolojik destek sağladık, hem de derslerini yaptık. Çocuklara nasılsın iyiyim demeleri bile bizi rahatlatır. Derdi ne çocuğun ona yardımcı olma destekleme burada devreye giriyor (M8).

Uzaktan öğretim işinin programlanması çok önemli. Öğrencilerin bir program dahilinde bu işten en azami şekilde faydalanabilmeleri için bu sistemi oturtmaya çalışıyoruz. Sürekli hareket halindeyiz. Mesela bu sistemde pazartesi dersimiz varken pazar akşamı tak sistem değişikliği haberi geliyor. Biz buna hemen uyum sağlıyoruz. Uyum sağlamak zorunda kalıyoruz. Öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitimden olabildiğince faydalanabilmeleri için elimizden geleni yapıyoruz (M13)

Okul yöneticilerinin teknolojiyi kullanarak özellikle uzaktan öğretime katılamayan öğrenciler için okullarını uzaktan öğretim merkezi haline getirmeye çalıştıkları görülmektedir. Bu kapsamda okul yöneticilerinin canlı sınıflar oluşturdukları ve imkânı olmayan öğrencileri okula davet ederek öğretim faaliyetlerini sürdürmeye çalıştıkları ifade edilebilir. Okul yöneticilerinin ayrıca teknolojiyi kullanarak yönetim becerilerini dijital ortamlarda kullanmaya çalıştıkları ve birçok yönetim sürecinin çevrimiçi araçlar kullanarak gerçekleştirdikleri de katılımcıların ifadelerinden de anlaşılmaktadır. Yöneticilerin bilgi akışını hızlı bir şekilde gerçekleştirebildikleri gibi salgından etkilenen paydaşlara da gerektiğinde psikolojik destek sağlamaya çalıştıkları da görülmektedir.

4.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Uzaktan öğretim uygulamalarında karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir? şeklinde belirlenmiştir. Belirlenen alt probleme yönelik olarak uzaktan öğretimde karşılaşılan sorunlar, öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda ele alınmıştır. Uzaktan öğretimde karşılaşılan sorunlara ilişkin kodlar, kategoriler ve tema Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19
Uzaktan Öğretimde Karşılaşılan Sorunlar

Kodlar	Kategoriler	f	Tema
Ders Süreleri Bağlantı Problemleri Birçok Platformun Kullanılması	Canlı Derslere İlişkin Problemler	9	Uzaktan Öğretim Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar
Okula karşı isteksizlik Derslerden Uzaklaşma Okuldan Uzaklaşma İletişim Kanllarının Farklılaşması	Disiplin Sorunları	6	
Mesajı Doğru Aktaramama Çevrimiçi Araçlarla Kurulan İletişimde Problemler Sistemde Ani Değişiklikler Kaotik Bir Ortam Sistem Karmaşası	İletişim problemleri Kaotik Bir Eğitim Öğretim	7 27	
Katılıma Bağlı Öğrenme Farklılıkları Katılıma İlişkin Yaptırımın Olmaması Sistemsel Sorunlar	Katılımın Sağlanamaması	22	
Okul Yöneticilerine İlişkin Sorunlar Öğretmene İlişkin Sorunlar Personele ilişkin sorunlar Veliye İlişkin Sorunlar	Paydaşlara İlişkin Sorunlar	20	

Katılımcılar uzaktan öğretimde kaotik bir eğitim öğretim sistemiyle karşı karşıya kaldıklarını, öğrenci katılımını sağlamada problemler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar uzaktan öğretim sürecinde disiplin sorunları, iletişim problemleri, canlı derslere ilişkin problemler ve paydaşlara ilişkin çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmışlardır.

olmuştur. Okul yöneticileri, sürekli program değişiklikleri nedeniyle daha önce hiç olmadığı kadar plan ve program işlerine zaman ayırdıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılara göre; okul yöneticileri, uzaktan öğretimdeki kaotik ortamda değişen sadece plan ve programlara vakit ayırmadıkları; aynı zamanda ansızın uzaktan öğretimin yarıda kesilerek birden yüz yüze eğitime geçildiği ve bir süre sonra da okulların aniden kapanarak uzaktan öğretime devam edildiği kaotik durumlarla da karşı karşıya kalmışlardır. Çok hızlı bir şekilde alınan önemli kararların okul yöneticileri başta olmak üzere tüm paydaşları etkilediği görülmektedir. Katılımcılar önemli kararların ansızın alınması ile ilgili yaşadıkları problemlerden söz etmişlerdir. Ansızın alınan kararlar okul yöneticilerini bir yandan olumsuz etkileyebilirken diğer taraftanda bu kararlar sonucunda öğrencilerin okullardan uzaklaşmasına ve motivasyon sorunlarına yol açmasına neden olabileceği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Özetle katılımcılar uzaktan öğretimde yaşanan belirsizliklerin öğrencilerin üzerinde olumsuz etki yarattığını vurgulamışlardır.

Eğitime ara verilmesi bizim için bir sıkıntı yaratıyor. Çünkü bir düzene alışılıyor daha sonra o düzene alışılırken başka bir düzene geçildiğinde sil baştan oluyor. Bir yüz yüze eğitim başladı. Sonra uzaktan eğitime geçildi. Sonra tekrar yüz yüze derken programlar sürekli sil baştan olma durumu oldu. Dolayısıyla görevlendirilen öğretmen sayılarının artması gerekti. Çünkü birinde 24 saat üzerinden değerlendiriliyordu. Öğrenci bir şeyi adapte olmuşken alışmışken yeni bir şeye alışması gerekti. Alıştığı şeyinde uzun süreli olmaması yeni bir değişikliğe gidilmesi (M22).

Karşılaştığımız sorunlar aç kapa olmasından dolayı. Tam çocuklar EBA'dan uzaktan eğitime alışmışken online derslere alışmışken iki haftalık okulların tekrar açılıp kapanması. Burada biraz dengeyi bozdu gibi. Okulları sürekli açılıp kapanması çocuklarda dengeyi bozdu gibi. İki hafta açıldı okullar tam alıştı çocuklar tekrara kapat. Tekrar uzaktan eğitime geçilmesi çeşitli sorunlara yol açtı. Tam toparladık ondan sonra hop okul sonra tekrar kapat (M14).

Sürekli geldik açtık kapattık. Böyle bir durumda özellikle 12. Sınıf öğrencilerimiz de motivasyon eksikliği oldu. Bir okula geliyorlardı, bir

uzaktan eğitim başlıyordu, Konsatraysonları birçok kez bozuldu öğrencilerimizin (Ö6).

En büyük sorunda şu oluyor: Öğrencinin, velinin gözünde de yeni geçilen düzenden vazgeçilir yine değişir şeklinde oluyor. Dolayısıyla artık adapte olmak da zorlaşıyor (M22).

Yani önceden bilinmeyen bir program var. Bu hem bizde hem öğrencide programsızlığa neden oluyor. Hangi öğrenciye ulaştığımız hangi öğrenciyle muhatap olmuşuz? Bir öğrenci ne kadar öğrenmiş bu konuda boşluk yaşıyoruz. Bir kısmı sadece uzaktan eğitime katılıyor, birileri de sadece yüzyüze eğitime katılanlar vardı. Karmaşıktı program yoktu. Öğrencilerin sahip olmadığı imkanlar nedeniyle kötü oldu (Ö1).

Katılımcıların uzaktan öğretimde karşılaştıkları diğer bir problemde öğrencilerin uzaktan öğretim sürecine katılım oranları olduğu görülmüştür. “Katılımın Sağlanamaması” kategorisi incelendiğinde; katılımcılar uzaktan öğretimde öğrencilerin bir kısmının uzaktan öğretim sürecine katılamamasının uzaktan öğretimde karşılaştıkları önemli bir sorun olarak değerlendirmişlerdir. Katılım oranlarının uzaktan öğretimde yüz yüze eğitim kadar fazla olmaması nedeniyle öğrenciler arasında katılıma bağlı olarak öğrenme farklılıklarının meydana geldiği görülmektedir. Bir katılımcının ifadesiyle “*aynı sınıf içinde iki ayrı sınıfın*” oluştuğu ve öğrenciler arasında aynı sınıfta olmalarına rağmen oluşan öğrenme farklılıkları öğretmen ve okul yöneticilerinin baş etmeleri gereken önemli bir uzaktan öğretim sorunudur. Diğer taraftan katılımcılara göre; okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin katılımı sağlamaya yönelik tüm çabalarına rağmen uzaktan öğretimde katılıma ilişkin herhangi bir yaptırımın bulunmamasının öğrencilerin katılıma ilişkin keyfi davranışlar sergilemesine neden olduğu ve yaşanan bu durum öğrenciler arasındaki öğrenme farklılıklarını arttırdığı ifade edilebilir.

En büyük sorun öğrencilerimizin uzaktan eğitime çoğunluğunun katılımını sağlayamamız oldu. Nedense bu katılım hep yüzde ellilerde atışlarda. Normal yüz yüze eğitimde öğrencilerin yüzde 95'i okula devam ederken ne yazık ki uzaktan eğitimde bu yarı yarıya düştü. En büyük sorun olarak ben bunu görüyorum. Bu da tabii kolay çözülecek bir durum değil. İmkansızlıklar var politik durumlar, sosyolojik ekonomik durumlar var (M2).

Öğrenci açısından da bakıldığında yüz yüze eğitimle online eğitim arasındaki en temel fark katılım. Yüz yüze eğitimde derste yoklama aldığımız için öğrenci ister istemez dersi takip etmek durumunda kalıyordu. Ancak uzaktan eğitim de böyle bir durum olmadığı için canlı derslere katılım biraz daha sıkıntılı (M19).

Katılım öğrencilerimizin katılımı düşük. 15-20 öğrenci katıldığını yarısının da sürece katılmadığı süreçte katılım açısından da katılanlar ile katılmayanlar arasında eğitim öğretim açısından farklılıklar yarattığı görüldü. Tabi bunun en büyük cezasını öğretmenler yaşıyor (M15).

“Paydaşlara İlişkin Sorunlar” kategorisi incelendiğinde 20 katılımcının paydaşlara ilişkin çeşitli sorunlardan söz ettikleri ve uzaktan öğretim sürecinde paydaşlarla ilgili çeşitli problemlerle karşılaştıkları görülmektedir. İlk olarak okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecindeki karşılaştığı sorunlar değerlendirildiğinde; Bir kısım katılımcıya göre okul yöneticilerinin süreci yönetmede yeterli düzeyde başarılı olmadıkları süreçte sadece söylem düzeyinde direktifler ve yönergelerle süreci yönetmeye çalıştıkları ifade edilmiştir. Okul yöneticileri; öğrenci ve öğretmen çalışmalarını izleyemedikleri, öğrenme ve öğretme ortamı içerisinde yer almadıkları bu nedenle de sürece dahil olmadıkları bu kategoride ifade edilmiştir. Katılımcılara göre okul yöneticileriyle ilgili bir diğer problem de uzaktan öğretime aşına olmamalarıdır. Ayrıca yöneticilerin bir kısmının uzaktan öğretim konusunda yetersiz bilgiye sahip olmaları ve teknoloji kullanımına yabancı olmaları okullarında ortaya çıkan yönetici sorunları olarak katılımcılar tarafından belirtilmiştir. “Öğretmene İlişkin Sorunlara” bakıldığında uzaktan öğretim sürecinde isteksiz öğretmenlerin canlı ders programlarına uymadığı ve katılım göstermedikleri; ayrıca uzaktan öğretimi gerçekleştirecek beceriye sahip olmayan öğretmenlerin okullar açısından karşılaşılan diğer sorunlardır. Uzaktan öğretim sürecinin önemli bir ögesi olan velilere bakıldığında; katılımcılara göre veliler çocuklarının uzaktan öğretime katılmalarını sağlama konusunda imkân sağlamada çeşitli sorunlar yaşadıkları ve bazen öğrenci üzerinde olumsuz etki oluşturabildikleri ve süreçteki bazı velilerin de uzaktan öğretim sürecini reddettikleri anlaşılmaktadır. Okuldaki diğer paydaşlara bakıldığında katılımcılara göre, sağlıklı okul ortamını oluşturmak amacıyla sınıf ve okulu temizleme çalışmalarının daha yoğun bir şekilde gerçekleştiği uzaktan öğretim sürecinde bu okuldaki diğer çalışanların iş yüklerinin

arttığı görülmüştür. Katılımcıların “Paydaşlara İlişkin Sorunlar” kategorisinde bazı ifadeler şu şekildedir:

Ne yazık ki bizim bilhassa yaşı ilerde olan idarecilerimizin bu konularda çok eksiklikleri vardı. Onlarda üniversiteyi liseyi okuduklarından onların zamanında bilgisayar bile yoktu. Bütün işlerini kağıtla kalemle evrakla yaptıkları için buna adapte olmaları da zordu (M2).

Başlarda kervan yolda düzülür mevzusundan öte yöneticilerin uzaktan eğitim faaliyetleri ile ilgili hizmet içi eğitimlerinin yapılması gerekiyordu. Süreç başladıktan sonra uzaktan eğitimi öğrenmeye başladık. Ama ne kadar sağlıklı öğrendik işin doğrusu çok sağlıklı kesitiremiyorum (M3).

Canlı ders tanımlama konusunda öğretmenlerin programa uymadığını program saatine uymamam nedeniyle çakışmaların olduğunu bunu defalarca uyarmamıza rağmen bunu yapanlar oldu. Ders tanımlayabiliyorlar ancak programlamayı çok beceremiyorlar (M19).

Personel de ne oldu dersin artık personelden isteğiniz bir değil artık ikidir. Sınıflar günde bir kez yıkaniyorsa bunu ikiye çıkardık. Sınıflar gün aşırı dezenfekte edildiler (M16).

Öğrenci velilerini okul ortamına almamak da bir sıkıntı yarattı. Bazı veliler buna direndi yok illaki biz öğrencimizi sınıfa bırakacağız yok öğretmeniyle konuşacağız. Hatta bir kısmı da bazı şeyleri bahane edip gelip sınıf ortamına girdiler. Ve bazı öğrenciler işte maske takmıyor bu niye takmamış gibi sınıf ortamını bozmaya çalıştılar (M16).

Bu süreçte yükün ağırlığı veliye düştü ve velilerin öğrencilere bilgileri yanlış öğretme sorunu ortaya çıktı (Ö10).

Uzaktan öğretimde katılımcılara göre canlı derslere ilişkin problemler, disiplin sorunları ve iletişim problemleri bir başka karşılaşılan problemlerdir. Uzaktan öğretim sürecinde ders süreleri, bağlantı problemleri, canlı derslerin birçok platformdan yapılması nedeniyle takibinin zorlaşması, öğrencilerin okuldan uzaklaşması ve çevrimiçi araçların iletişimi sağlamakla beraber bazen iletişim problemleri ortaya çıkardığı katılımcılar tarafından söz edilmiştir. Bu problemlere ilişkin belirtilen bazı ifadeler şunlardır:

Ders bitişinin öğretmenin insiyatifinde olmaması da bir sorun öğretmenin sözü bitmeden, sistem sizi devre dışı bırakıyor (M4).

Uzaktan öğretim öğrenciye teknolojiyi kullanmaya teşvik ediyor zaten. Bizim yeni nesil o konuda zaten iyi. Ama özellikle şey olarak hani disiplin anlamında öğrenci okuldan koptuğu için ara ara yüz yüze eğitime başladığında ciddi disiplin sorunları ile karşılaştık. Öğrenci okulun kurallarını bilmiyor, öğretmenini tanımıyor. Öğrenci disipline olamadı. Bu süreçte sadece hani okulu biraz tanıdı. Sanki biraz oryantasyon gibi eğitim anlamında çok fazla bir şeye veremedik. Bu konuda ileriki yıllarda sıkıntı yaşayacağımızı düşünüyorum. Özellikle disiplin olaylarının artması konusunda sıkıntı olacağını düşünüyorum (M10).

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde birçok problemle karşılaştıkları görülmektedir. Canlı derslere ilişkin problemler, disiplin sorunları, iletişim problemleri, kaotik bir eğitim öğretim, katılımın sağlanamaması ve paydaşlara ilişkin ortaya çıkan problemler okul yöneticileri ve öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde karşılaştıkları başlıca problemlerdir. Bu problemlerin bazıları (iletişim problemleri, paydaşlara ilişkin ortaya çıkan problemler) okul yöneticilerinin yeterlikleriyle doğrudan ilgiliyken bazıları ise uzaktan öğretimle beraber ortaya çıkan birçok kaynağı olabilen sorunlardır.

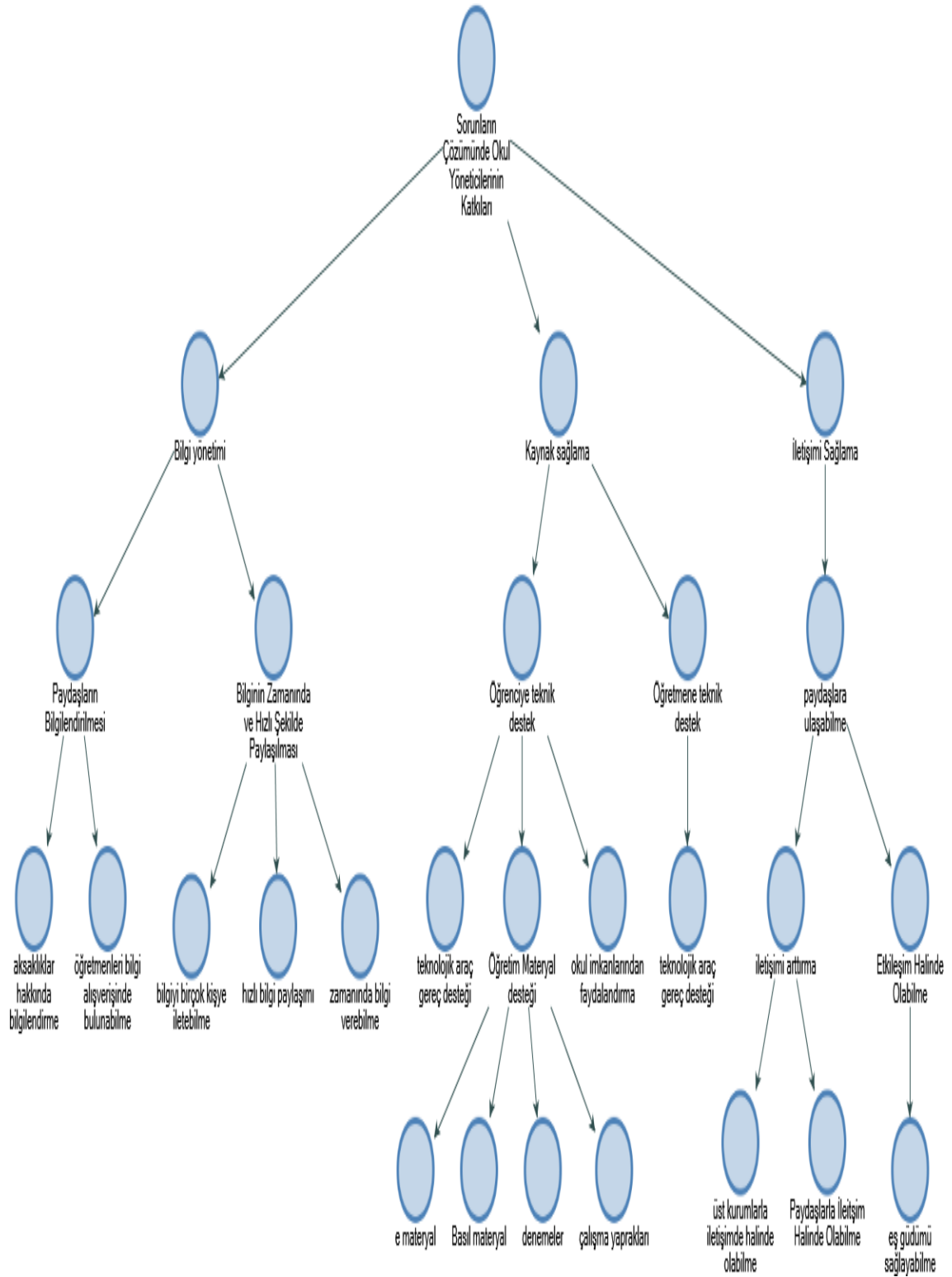
4.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Uzaktan öğretim uygulamalarında karşılaşılan sorunların çözümünde, okul yöneticilerinin katkılarına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Belirlenen alt problem doğrultusunda, uzaktan öğretimde karşılaşılan sorunların çözümünde okul yöneticilerinin katkıları katılımcı görüşleri doğrultusunda ele alınmıştır. Alt probleme ilişkin kodlar, kategoriler ve tema Tablo 20’de verilmiştir.

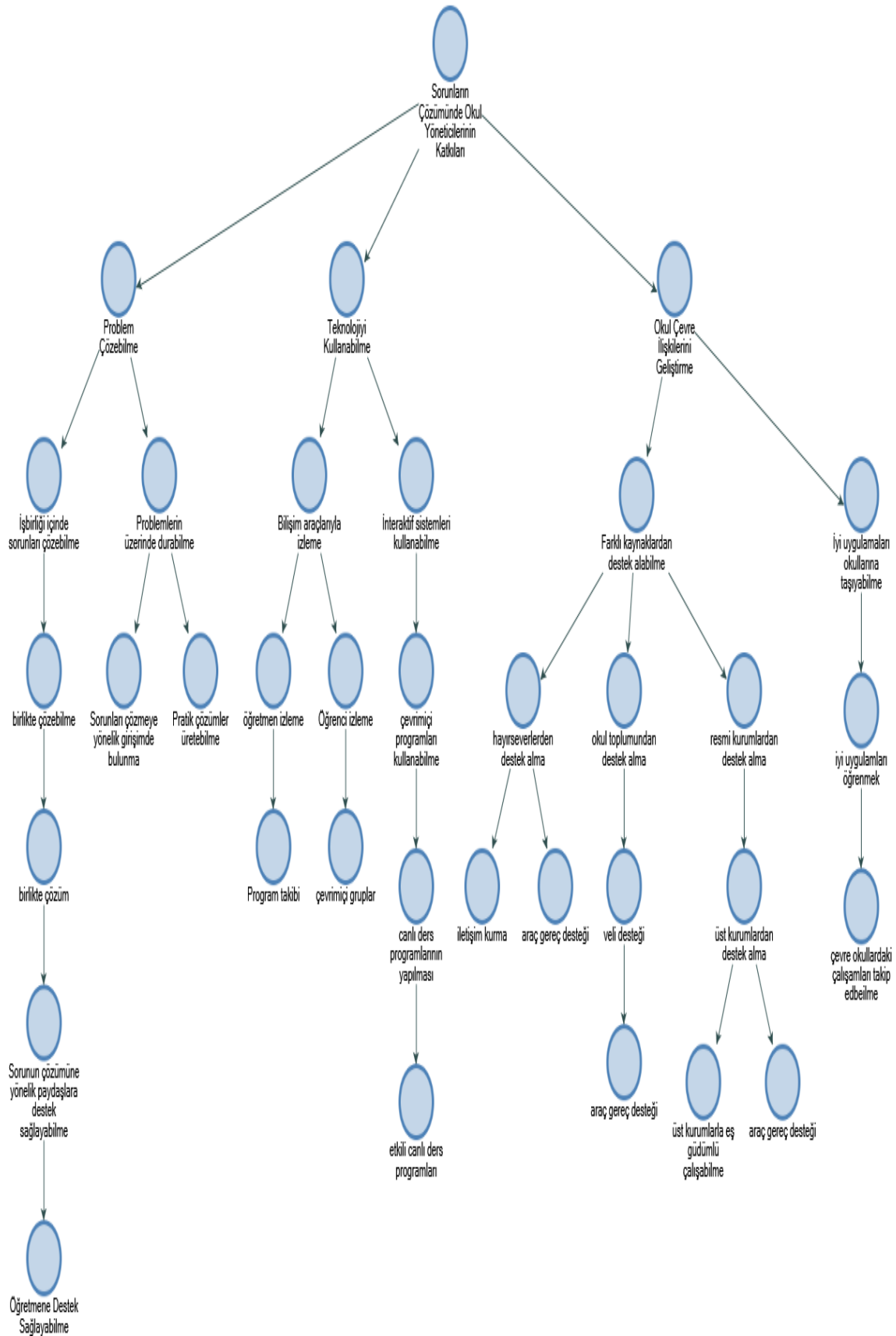
Tablo 20
Okul Yöneticilerinin Katkıları

Kodlar	Kategoriler	f	Tema
Bilginin zamanında ve hızlı şekilde paylaşılması	Bilgi yönetimi	10	Sorunların Çözümünde Okul Yöneticilerinin Katkıları
Aksaklıklar hakkında bilgilendirme			
Hızlı bilgi paylaşımı			
Paydaşların bilgilendirilmesi			
Paydaşlar iletişim	İletişimi Sağlama	18	
Üst kurumlarla iletişim			
Etkileşim halinde olabilme			
İletişimi artırma			
Öğrenciye teknik destek	Kaynak sağlama	19	
Öğretim materyal desteği			
Teknolojik araç gereç desteği			
Öğretmene teknik destek			
Farklı kaynaklardan destek alabilme	Okul Çevre İlişkilerini Geliştirme	12	
Hayırseverlerden destek alma			
Okul toplumundan destek alma			
İyi uygulamaları okullarına taşıyabilme			
İş birliği içinde sorunları çözebilme	Problem Çözebilme	16	
Birlikte çözebilme			
Pratik çözümler üretebilme			
Problemlerin üzerinde durabilme			
Bilişim araçlarıyla izleme	Teknolojiyi Kullanabilme	14	
Canlı ders programları yapabilme			
Çevrimiçi programları kullanabilme			
İnteraktif sistemleri kullanabilme			

Okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinde karşılaştıkları problemlerle başa çıkma konusunda; bilgi yönetimi, iletişimi sağlama, kaynak sağlama, okul çevre ilişkilerini geliştirme teknolojiyi kullanabilme ve problem çözebilme gibi yeterliklerini kullanarak okullarına katkıda buldukları katılımcılar tarafından belirtilmektedir. Katılımcıların görüşmelerde vermiş oldukları cevaplara göre oluşturulan tema, kategori, alt kategori ve kodlara ilişkin ayrıntılı kod haritası şekilde verilmiştir.



Şekil 17. Sorunların çözümünde okul yöneticilerinin katkıları



Şekil 18. Sorunların çözümünde okul yöneticilerinin katkıları

“Sorunların Çözümünde Okul Yöneticilerinin Katkıları” teması incelendiğinde 19 katılımcının, okul yöneticilerinin okullarında ortaya çıkan sorunların çözümünde kaynak sağlayarak katkıda bulduklarını ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri, uzaktan öğretimin sağlanması amacıyla öğrenci ve öğretmenlerin ihtiyaç duydukları araç gereci ve materyalleri temin ettikleri görülmektedir. Katılımcılara göre okul yöneticileri öğrencilerin uzaktan öğretim sürecinden faydalanabilmesi için okuldaki teknolojik araç gereçleri öğrencinin hizmetine sundukları ve imkânı olmayan öğrenciler için EBA destek noktaları oluşturularak öğrenciyi okulun kaynaklarından yararlandırmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. Diğer taraftan okul yöneticilerinin, çeşitli nedenlerle okula gelemeyen öğrenciler için de çalışma yaprakları, e-denemeler, e-materyaller ve çeşitli yazılı dökümanları öğrencileri ile paylaştıkları ve okullarının imkanları doğrultusunda uzaktan öğretim için gerekli teknolojik araç gereci olmayan öğrencilere gerekli ekipmanları sağlamaya çalıştıkları katılımcılar tarafından belirtilmiştir. “Kaynak Sağlama” kategorisine ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şunlardır:

Biz şimdi milli eğitim müdürlüğüyle sürekli eş güdüm içerisinde çalışıyoruz. Neler yapabiliriz, öğrencilerimize nasıl fayda sağlayabiliriz. Biz kendimiz bazı hayırseverlerle konuştuk. Sağolsun onların yardımı dokundu, onlardan da tablet edindik. Sadece tablet, internet değil aynı zamanda da döküman yardımı denemeler konusunda da hayırseverlerin oldukça yardımı dokundu. Bu konuda onlarla iletişime geçtik ve bu kaynakları da çocuklarımıza ulaştırdık (M23).

Z kütüphane de örneğin öğretmenimiz kendi evinde interneti olmayan bağlantı sorunu yaşayan öğretmenlerimizin bazıları gelip uzaktan bir şekilde okulda derslerini verdiler. İmkânı olmayan öğrencilere tablet desteği sağlamaya çalıştık. İnterneti olmayan öğrencilere de başka programlar üzerinden ödevlendirme yapamaya çalıştık. Örneğin çok az internet kullanarak işledikleri ders özetlerini derse ulaşamayan öğrencilere öğretmenlerimiz ulaştırdılar (M5).

Özellikle kendi aramızda özel eğitim gereksinimi olan ve dezavantajlı olan öğrencilerimizi okula getirttik ve okulun bilgisayarından faydalandırdık. Bazı öğrencilerimizin bir kısmı da kendi gelmedi. Bir kısmı veliler de

çocuklarını okullara göndermediler. Keşke bizim maddi imkanlarımız daha iyi olsaydı daha farklı olabilirdi (M16).

“İletişimi Sağlama” alt kategorisi incelendiğinde 18 katılımcı, okul yöneticilerinin paydaşlarla olan iletişimi arttırarak okullarında ortaya çıkan problemlerle baş edebildikleri ve okullarına katkı sunduklarını açıkladıkları görülmektedir. Katılımcılara göre okul yöneticileri, uzaktan öğretim sürecinde hem paydaşlarla olan iletişimlerini hem de üst kurumlar ve diğer kurumlarla olan iletişimlerini arttırarak okullarındaki sorunları çözme konusunda katkı sağlamışlardır. Ayrıca okul yöneticiler bu süreçte çevrimiçi araçları kullanarak paydaşlarla iletişimlerinin sürekliliğini sağlamış ve paydaşlarla aynı mekânda olmamalarına rağmen eş güdümlü bir şekilde hareket edebilmişlerdir. Katılımcılara göre okul yöneticileri kurumda gerek teknolojik araçlarla gerek yüz yüze olsun paydaşlarla olan iletişimi sağlayarak eşgüdümlü bir şekilde hareket etmeleri sağlanmış ve oluşan sorunların çözümünde iletişim vasıtasıyla katkıda bulunmaktadır. “İletişimi Sağlama” alt kategorisine ilişkin katılımcıların bazı ifadeleri şunlardır:

Öğretmenlerle ve öğrencilerle olan iletişimi daha da arttırdık. Mesela öğretmen derse girme konusunda problem yaşıyorsa ya da öğrencilerin katılımları konusunda bir sorun varsa bu problemlerle ilgili konuştuk (M22).

Velilerle sürekli iletişim halindeyiz gece gündüz fark etmeden saat fark etmeden. İletişimi en üst düzeye çıkararak bu işin üstesinden gelmeye çalışıyoruz. Elimizde de başka bir imkân da yok (M13).

Çözüm bizim dışımızda olduğu için ama yine de biz birçok şey yaptık. Bütün velilerimize her sınıf için whatsapp grupları oluşturduk. İnterneti olmayan aileleri ulaşabilme için de okulumuzda telefon bilgileri olan velilerimiz ile iletişime geçtik. Okulla ilgili herhangi bir etkinlik yapılacağında sınav yapılacağında ya da önemli bir durum olduğunda okulun mesaj sistemini de kullanıyoruz (M9).

Okul yöneticileri Milli Eğitim Müdürlüğü ile sürekli irtibat halindedirler (Ö10).

“Problem Çözebilme” kategorisine bakıldığında okul yöneticilerinin problem çözme yeterliklerinin okulda karşılaşılan sorunların çözümünde katkı sağlamada etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılara göre okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinde problemleri görmezden gelmeyecek, okullarındaki problemlerin farkında olup üzerinde durabilmeleri ve sorunları çözmeye yönelik girişimlerde bulunarak pratik çözümler üretebilmelerinin okula katkı sunmaları açısından önemli olduğu katılımcılar tarafından belirtilmektedir. Ayrıca katılımcılara göre uzaktan öğretim sürecinde iş birliğine dayalı problem çözebilmenin önemini arttırdığı bu nedenle de okul yönetimi problemlerini çözerken paydaşlardan gerekli desteği almaları veya gerektiğinde de problemlerin çözümünde paydaşlara destekte bulunarak okula gerekli katkıyı sağlayabilmelidir. “Problem Çözebilme” kategorisi kapsamında katılımcılar tarafından belirtilen ifadeler şunlardır:

Karşılaştığımız her soruna çözüm bulmaya çalıştık. Öğretmenlerimizin karşılaştığı her sorunla ilgili onlara yardımcı olmaya çalıştık. Her konuda elimizden gelen desteği sağladık. Onlarla görüşüp eksikliklerle ilgili dönüt aldım. Ona bağlı olarak sistemde gerekli düzenlemeleri yaptık (M14).

Sorunlar aslında birbirine yakın sorunlar. Sürekli öğretmen arkadaşlarımızla birbirimize destek olmaya çalıştık. Öğretmen arkadaşlarımıza her zaman destek olduk ve öğretmen arkadaşlarımızın istek ve beklentilerini olanaklarımız dahilinde hiçbir zaman geri çevirmedik (M16).

Okul yöneticileri uzaktan eğitimin nasıl yapılacağına dair bizleri bilgilendirdiler. Sorunlarımız çözmeye çalıştılar (Ö2).

Aksaklıklar hakkında öğretmenler bilgilendiriliyor. Böylece birlikte çözüm aranıyor(Ö11).

Öğretmenlerle ve öğrencilerle olan iletişimi daha da arttırdık. Mesela öğretmen derse girme konusunda problem yaşıyorsa ya da öğrencilerin katılımları konusunda bir sorun varsa bu problemlerle ilgili konuştuk (M22).

“Teknolojiyi Kullanabilme” kategorisine bakıldığında 14 katılımcı okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinde teknolojiyi kullanabilme yeterliklerine bağlı

olarak okulda ortaya çıkan sorunlara yönelik katkıda bulunabildiklerini belirtmektedirler. Katılımcılara göre okul yöneticileri bilişim araçlarını kullanarak yapılan çalışmalarını uzaktan bir şekilde izleyip ve değerlendirebilmektedirler. Okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinde çevrimiçi araçlarla öğrenci çalışmalarını izleyebilmekte; yapılan programlar doğrultusundan öğretmen çalışmalarını takip edebilmektedirler. Ayrıca katılımcılara göre okul yöneticileri interaktif sistemleri kullanarak canlı ders programları oluşturabilmektedirler. Eğitim öğretimin okul dışında gerçekleşmesi nedeniyle okul yöneticileri tarafından yapılan programların daha detaylı ve bireye özgü yapılarak etkili programların oluşturulabileceği ve böylece okullardaki sorunların çözümüne katkı sunabilecekleri katılımcılar tarafından vurgulanmaktadır. “Teknolojiyi Kullanabilme” kategorisine ilişkin katılımcıların bazı ifadeleri şu şekildedir:

Öğretmenlerinin takibini yapabilmek için sosyal medya araçlarını kullanarak ya da telefonu kullanarak onlarla iletişime geçiyoruz. Onlardan rica ediyoruz programa uygun hareket etmesini istiyoruz. İdareciler olarak da biz haftalık raporları takip edip öğrenci katılımını takip ediyoruz. Sınıf katılımı çok düşük olan gruplarda sınıf rehber öğretmen aracılığıyla öğrencilerin derslere katılımını sağlama noktasında bilgilendirme yapmasını ve sınıf rehber öğretmeninden elinden geleni yapmasını istiyoruz (M19).

Çakışmayan ders programı ve öğrencilerin öğretmenlerin rahatlıkla girebilecekleri ders programı yapmaları (Ö5).

Katılımcılar tarafından diğer belirtilen “Okul Çevre İlişkilerini Geliştirme” ve “Bilgi Yönetimi” kategorilerine bakıldığında okul çevresindeki kurum ve kuruluşlarla ilişkilerini uzaktan öğretim sürecinde geliştirdikleri ve ilişki geliştirdikleri kurum ve kuruluşlardan çeşitli kaynaklar sağlayarak okullarının sorunlarının çözümüne katkı sağladıkları görülmektedir. Ayrıca okul yöneticileri çevre okullarda uzaktan öğretim ile ilgili yapılan yeni ve etkili uygulamaları öğrenerek okullarına taşıyabilmektedirler. “Bilgi yönetimi” kategorisine bakıldığında okul yöneticileri paydaşları gerekli konularda bilgilendirdikleri ve teknolojik araç gereçleri kullanarak bilgiyi hızlı bir şekilde paylaşabildikleri anlaşılmaktadır. Bu iki kategoriye ilişkin katılımcıların bazı ifadeleri şu şekildedir:

Okulla ilgili herhangi bir etkinlik yapılacağında sınav yapılacağında ya da önemli bir durum olduğunda okulun mesaj sistemini de kullanıyoruz. Aksaklıklar hakkında öğretmenler bilgilendiriliyor. Böylece birlikte çözüm aranıyor. Bizimle ilgili konularda zamanında haber veriyorlar (Ö14).

Biz şimdi milli eğitim müdürlüğüyle sürekli eş güdüm içerisinde çalışıyoruz neler yapabiliriz, öğrencilerimize nasıl fayda sağlayabiliriz. Biz kendimiz bazı hayırseverlerle konuştuk. Sağ olsun onların yardımı dokundu onlardan da tablet edindik (M23).

Biz bu süreçte kendi idarecilerimizle ve öğretmen arkadaşlarımızla sürekli toplantılar yaptık. Başka okulların neler yaptığını öğrendik ve bu şekilde toparlanmaya çalıştık (M24).

Okul yöneticilerinin süreçte gösterecekleri davranış, tutum ve sahip oldukları beceriler uzaktan öğretimde ortaya çıkan sorunlarla baş edilebilmesinde katkı sağlayabileceği görülmektedir. Bilgi yönetimi, iletişim ve kaynak sağlayabilme, okul-çevre ilişkilerini düzenleyebilme, teknolojiyi kullanabilme ve problem çözebilme becerilerine sahip olan okul yöneticilerinin sürece katkı sağlayacakları katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bu durumda okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecine katkı sağlayabilmeleri yönetime ilişkin birçok beceri ve yeterliğe sahip olmaları ile mümkün görünmektedir.

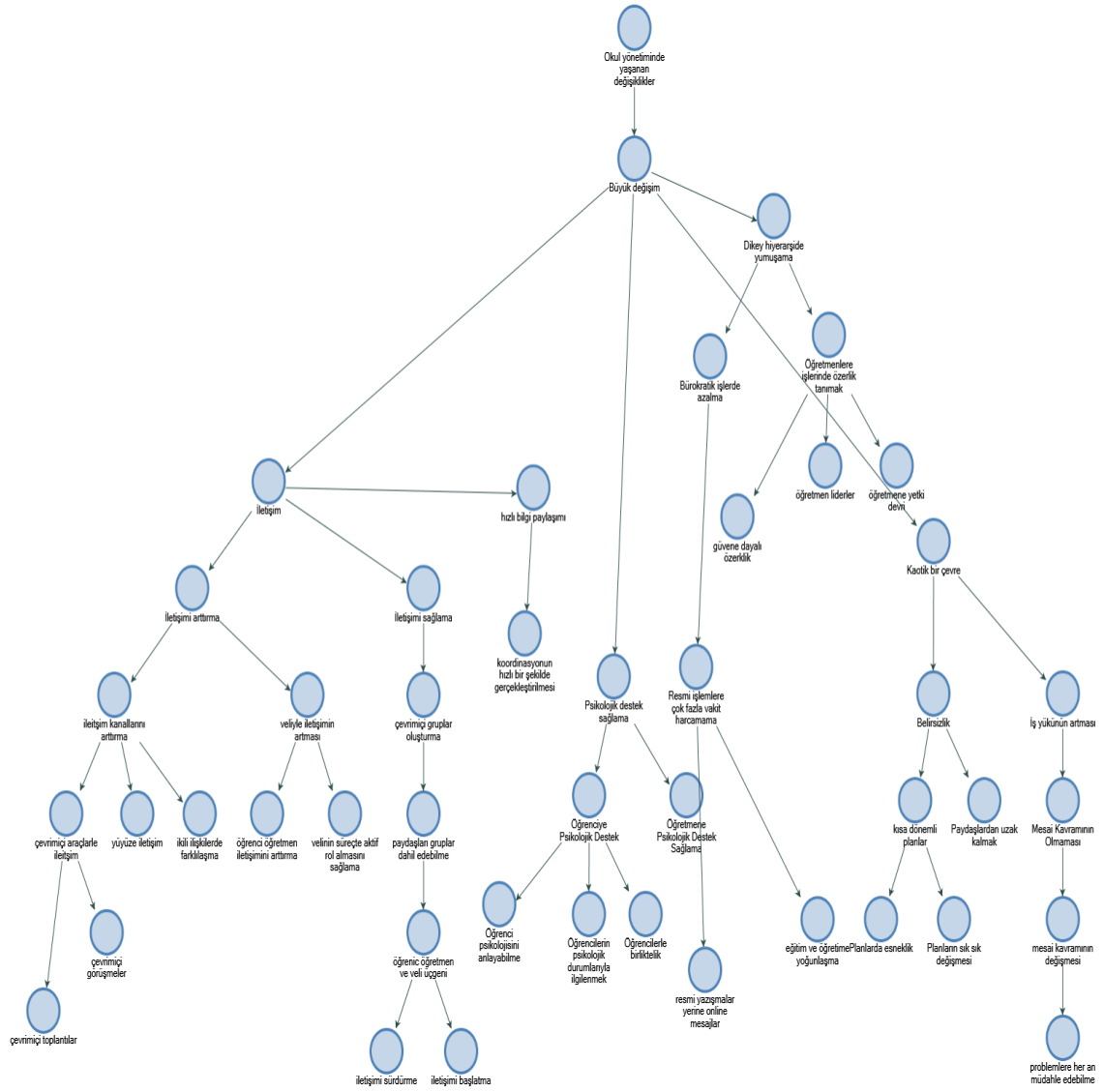
4.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Uzaktan öğretim sürecinde okul yönetiminde yaşanan değişikliklere ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir? şeklinde belirlenmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre uzaktan öğretim sürecinde okul yönetiminde yaşanan değişikliklerin neler olabileceğine ilişkin elde edilen bulgular kodlar, kategoriler ve tema şeklinde sınıflandırılmış olup Tablo 21’de verilmiştir. Yapılan görüşmelerde 19 katılımcı tarafından okul yönetiminde büyük bir değişimin yaşandığı belirtilmiştir.

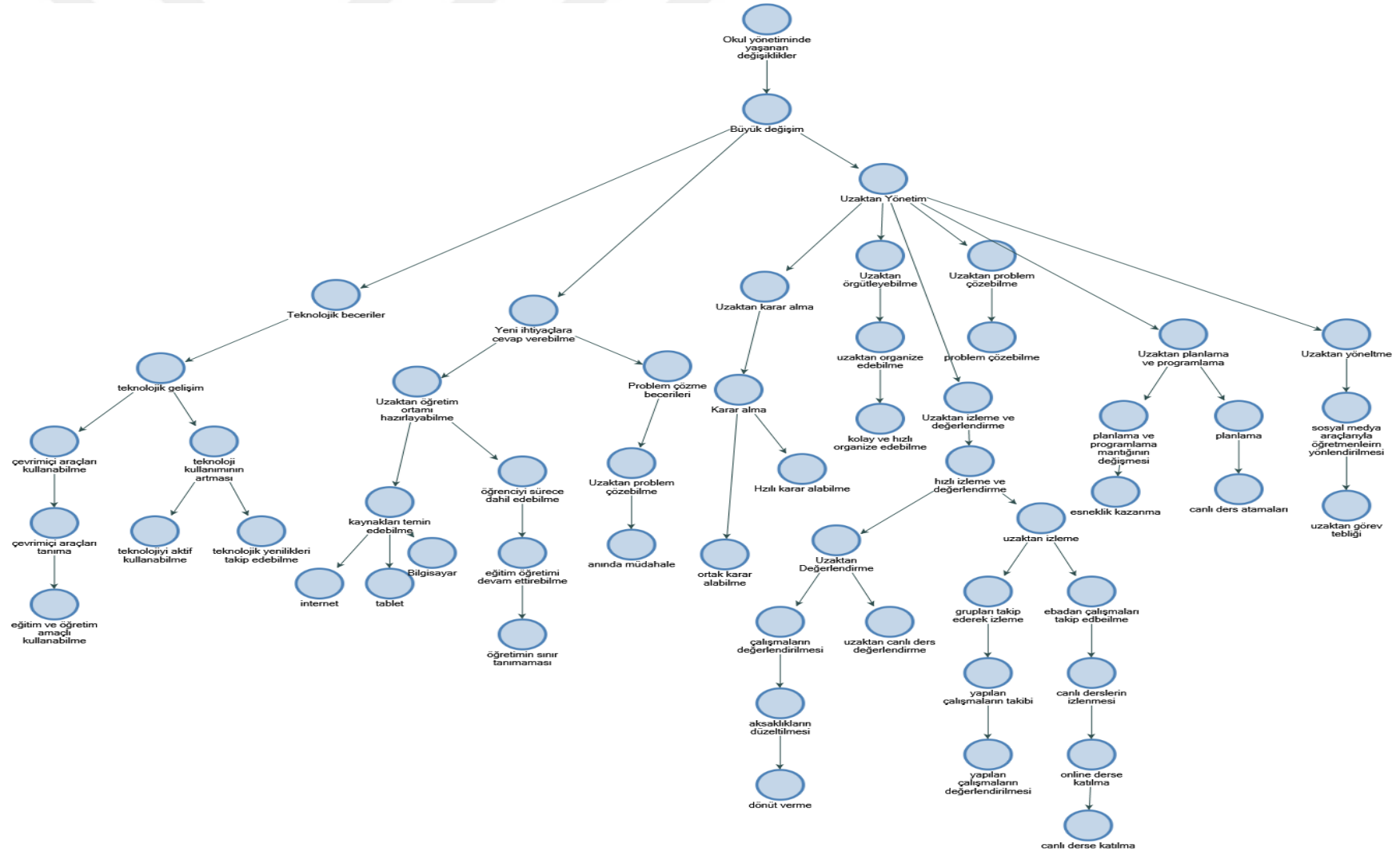
Tablo 21
Okul Yönetiminde Yaşanan Değişiklikler

Alt Kategoriler	Kategoriler	f	Tema
Bürokratik işlerde azalma			
Öğretmen liderler	Dikey hiyerarşide yumuşama	10	Okul Yönetiminde Yaşanan Değişiklikler
Öğretmene yetki devri			
Öğretmenlere işlerinde özerlik tanımak			
Hızlı bilgi paylaşımı	İletişim	23	
iletişim kanallarını arttırma			
İletişimi arttırma			
İletişimi sağlama			
Belirsizlik			
Kısa dönemli planlar	Kaotik bir çevre	12	
Planların sık sık değişmesi			
İş yükünün artması			
Öğrenciye Psikolojik Destek Sağlama	Psikolojik destek sağlama	10	
Öğrencilerle birliktelik			
Öğrenci psikolojisini anlayabilme			
Öğretmene Psikolojik Destek Sağlama			
Teknoloji kullanımının artması	Teknolojik beceriler	19	
Yenilikleri takip edebilme			
Teknolojik gelişim			
Problem çözme becerileri	Yeni ihtiyaçlara cevap verebilme	13	
Öğretimin sınır tanımaması			
Anında müdahale			
Uzaktan öğretim ortamı hazırlayabilme			
Uzaktan yöneltme	Uzaktan Yönetim	34	
Uzaktan problem çözebilme			
Uzaktan planlama ve programlama			
Uzaktan örgütleyebilme			
Uzaktan karar alma			
Uzaktan izleme ve değerlendirme			

Katılımcılara göre uzaktan öğretim sürecinde yüz yüze gerçekleştirilen yönetsel davranışların uzaktan öğretim sürecinden uzaktan olacak şekilde yöneticiler tarafından gerçekleştirilmeye çalışıldığı ifade edilmiştir. Ayrıca katılımcılar uzaktan öğretim sürecinden okul yönetiminde çeşitli değişimlerin yaşandığını belirtmiştir. Katılımcılara göre okul yönetiminde; dikey hiyerarşide yumuşama, iletişimin artması, yönetimin kaotik bir çevrede gerçekleşmesi, psikolojik destek sağlama, teknolojik becerilerin gelişmesi ve yeni ihtiyaçlara cevap verebilme gibi durumların ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Tabloda belirtilen kategori ve alt kategorilere ilişkin kod haritası da şekilde verilmiştir.



Şekil 19. Okul yönetiminde yaşanan değişikliklere ilişkin kod haritası



Şekil 20. Okul yönetiminde yaşanan değişikliklere ilişkin kod haritası

“Uzaktan yönetim” kategorisi incelendiğinde 34 katılımcının okul yönetiminde uzaktan yönetimle beraber değişim yaşandığını ve yaşanan bu değişimle beraber okul yöneticilerinin yönetim faaliyetlerini uzaktan bir şekilde gerçekleştirdiklerini belirtmektedir. Katılımcılar, okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinde paydaşların okulda olmaması ve eğitim öğretim faaliyetlerinin uzaktan bir şekilde gerçekleşmesi nedeniyle problem çözme, planlama ve programlama, örgütleyebilme, karar alma, izleme ve değerlendirme ve yöneltme eylemlerini uzaktan bir şekilde gerçekleştirdiklerini ifade etmektedirler. Bir okul yöneticisinin “Uzaktan Yönetim” e ilişkin ifadesi şu şekildedir:

İlk başta tamamen yönetsel davranışlarım daha önce pratiğe yönelikti. Evden işi yönetmeye çalıştık daha sonra. Bu süreç başlamadan önce en basit meselede bile yöneticiler olarak bir araya geliyorduk. Ne yapalım diye ama şimdi bugün için söyleyeyim yeni bir basın açıklaması geldi. Mesela biz hemen organize olduk whatsapp üzerinden. DYK kurslarını nasıl düzenleyeceğimizi, öğrencileri nasıl yurtta barındıracağımız... Hemen kendi kendimize organize olabildik. Ama bu daha önce olmuş olsaydı biz bunu düşünemezdik. Bunun uzaktan yapılabileceğini düşünmezdik, hemen toplantı yapmayı düşündüydük. Şimdi artık süreci uzaktan bir şekilde de yönetebilmeyi öğrenmiş olduk (M3).

Katılımcının açıklamasından da anlaşıldığı üzere; okul yöneticilerinin yönetim becerileri daha önce tamamen yüz yüze ve pratiğe yönelikken; uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin, teknoloji ve teknolojik araç gereçleri kullanarak okullarını uzaktan bir şekilde yönettikleri görülmektedir. Bir başka yönetici de uzaktan yönetim ile ilgili şu ifadelerde bulunmuştur:

Daha önce sadece ofis olarak okulu görüyorduk. Ama şimdi evimizde de işimiz yapabileceğimizi gördük. Çalışma zamanımızın çoğunu ve işimizin çoğunu eve götürdük. Evden öğrencilerimizin takiplerini yapmaya çalıştık. Daha önce hiç karşılaşmadığımız daha önce sadece eğitim sürecini yüz yüze götürebileceğimizi düşünüyorduk. Ama uzaktan eğitimle de eğitim sürecini devam ettirmeyi öğrendik (M6).

Okul yöneticisi, okul yönetimiyle ilgili birçok şeyi evlerinde yaptıkları gibi yönetim süreçlerinden biri olan izleme ve değerlendirme becerilerini de uzaktan

bir şekilde gerçekleştirebildiklerinden söz etmektedir. Katılımcıya göre yönetim faaliyetleri uzaktan bir şekilde yapılabilir. Bir başka katılımcı da uzaktan öğretimde yönetim faaliyetlerinin nasıl değiştiğinden söz etmektedir:

Muhakkak değişti. Bizim mesai kavramımız değişti. Gece gündüz hiç fark etmiyor. Biz yeri geldi EBA'dan ders tanımlamalarını gece birde ikide yaptık. Gece gündüz farkı ortadan kalktı. Biz gecede öğrenciye ulaştık. Biz efendime söyleyeyim notlarla alakalı olsun teknik sıkıntılar olsun personelimizle gerektiğinde gece yaruları görüşüp sorunlarımızı çözdük. Bu tarz değişimler oldu (M23)

Okul yönetiminin uzaktan bir biçimde gerçekleştiğine dair diğer katılımcı ifadeleri de şu şekildedir:

Okul yönetimini yüz yüze yaparken şimdi artık sosyal medya araçlarıyla bilişim araçlarıyla okul yönetimini yapar hale geldik (M19).

Tabi her yeni bir başlangıç belli bir değişime sebep oluyor. Dijital çağda teknolojiyi çok kullanamıyorduk ancak mecbur kalınca teknolojiyi daha aktif kullanmaya başladık. Öğrencileri uzaktan bir şekilde eğitim öğretime dahil ettik. Öğrenciler hasta ya da okuldan uzak kaldığında bu teknoloji kullanarak eğitilebileceğini gördük. İdareciler açısından da teknoloji kullanımı açısından da büyük farklılıklar meydana geldi. Dediğim gibi mesela toplantı yapıyorduk. Kiminin hastası oluyordu kiminin işi oluyordu katılamıyordu. Uzaktan eğitimde çevrimiçi toplantılara da onlara ulaşma konusu daha kolay oluyordu (M15).

“İletişim” adlı kategori incelendiğinde; 23 katılımcı yüz yüze eğitim öğretime oranla okul yönetiminin uzaktan öğretimde iletişim becerilerini daha yoğun bir biçimde kullandıklarını belirtmektedir. Okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinde paydaşlarla kurdukları iletişim kanallarını arttırdıkları; yüz yüze iletişimin yanı sıra çevrimiçi araçları kullanarak paydaşlarla çevrimiçi görüşmeler ve çevrimiçi toplantılar gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin farklı kanallar üzerinden sağlamış oldukları iletişimle beraber paydaşlar arasında bilginin de hızlı bir şekilde paylaşıldığı görülmektedir. Okul yönetiminin uzaktan öğretim sürecinde sadece iletişimi arttırmakla kalmadığı aynı zamanda iletişimi başlatma, paydaşları iletişim sürecine

dahil etme ve okulunda iletişimi sürdürmeye çalıştığı katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Katılmayan öğrencilerin velileriyle olan iletişim boyutu öğretmen bir iki denedi olmadı. İş idareye derler ya problemi idareye havale etti diyelim. Veliyi arayıp bir görüşme oldu hani niye katılamıyorsunuz. Katılım sağlamaya çalışsanız gibisinden bir şey oldu. Hani diyoruz ya normal iş akışındaki problemlerle normal yüz yüze karşılaşacağımız problemleri telefon yoluyla diğer iletişim yollarıyla çözmeye çalıştık (M21).

Yani bir kere şunu söyleyebilirim bilemiyorum belki de uzaktan öğretimin en büyük faydalarından biri yüz yüze eğitimde çok fazla iletişim kurmuyordum ama şu an çok fazla iletişim kurmaya başladık (M23)

“Teknolojik beceriler” adlı kategorisi incelendiğinde katılımcılar uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin teknolojiyi kullanma düzeylerinin geçmişe oranla arttığı ve uzaktan öğretim sürecinde teknolojiyi aktif biçimde kullandıkları ifade edilmektedir. Ayrıca bu süreç içerisinde okul yöneticileri çevrimiçi araçları eğitim öğretim amaçlı kullanmış olup uzaktan öğretim ile ilgili teknolojik gelişmelerin bazılarını yakından takip ettikleri katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Yöneticilerin de ister istemez teknolojiyi kullanması gerekti. E-okul MEBBİS’ i daha önce çok fazla bilmiyordum. Bu süreçte bunları öğrenmek için kendimizi zorladık. Ben kendi açımdan biliyorum. Ama ister istemez daha fazla kullanmaya başladık (M1).

“Yeni ihtiyaçlara cevap verebilme” kategorisine bakıldığında okul yöneticileri uzaktan öğretim süreciyle beraber ortaya çıkan sorunları çözebilen, sorunlara uzaktan müdahale edebilen ve uzaktan öğretimde oluşan yeni sorunları fark edebilecek yeterliklere sahip olması gerektiği katılımcılar tarafından belirtilmektedir.

Yönetimle ilgili problem çözme becerileri çok gelişti diye düşünüyorum. Okul idaresinden tut veli ve öğrenciyi de sürece çok hızlı bir şekilde katabiliyorlar Bir de yeni çıkan ihtiyaçlara cevap vermek lazım (Ö9).

Diğer taraftan okul yöneticileri uzaktan öğretime öğrencileri dahil edebilmek ve uzaktan öğretimi devam ettirebilmek için uzaktan öğretim ortamı hazırlayabilmesi gerektiği belirtilmektedir. Katılımcılara göre okul yöneticileri uzaktan öğretimin

devamını sağlayabilmek adına okulları için gerekli ihtiyaçları temin ederken diğer taraftan da öğrencileri sürece dahil etmeye çalışmaları gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Bu süreçte internet tablet ve bilgisayar gibi eğitimde olması gereken donanımsal araçlarımızı temin ettik. Bunların temini konusunda da öğrenciler için aileleri teşvik ettik. Öğrenciler hasta ya da okuldan uzak kaldığında bu teknoloji kullanarak eğitilebileceğini gördük (M7).

“Kaotik bir çevre kategorisi” ne bakıldığında 12 katılımcı okul yöneticilerinin yapmış oldukları iş ve eylemleri geçmişe göre daha kaotik ve belirsizlik içeren bir çevrede gerçekleştirdiklerinden söz etmişlerdir. İçinde buldukları belirsiz ve kaotik durumu görüşme yapılan bir okul yöneticisi şu şekilde açıklamaktadır:

Evvelden önce salgından önce idarenin bir çalışma programı vardı şu gün bu saatte şu yapılacak diye. Şu etkinlik, şu ders, şu yazılı, şu performans, dönem ödevi, bilim şenliği, sergi şu bu ne varsa spor müsabakasına kadar bir çalışma takvimi vardı. Yıllar boyunca bugün ne okuma haftası, bugün ne İstiklal Marşının kabulü, bugün ne yazılı haftası, bugün ne kütüphaneye gitme gibi bir plan taslağımız var. Yüzde yüz mü zaten hiçbir plan yüzde yüz olmaz ama her sene yüzde 80 ile 90 programa riayet edilmiş ve yapılmıştır. Şu an ise bir belirsizlik durumu var şu an bana sorsanız eylül de ne olur, bir haziran da ne olacak hocam seminere gelecek miyiz? Nasıl bir cevap vereyim? Vereceğim cevap ne kadar geçerli, çünkü ben de bilmiyorum. Sadece bugün için vermiş olduğum cevap şu an için geçerli. Bir bakıyorsunuz ki pazartesi akşam saat 22.00’da Bakanlar Kurulu açıklama yapıyor: Yarın okulları açıyoruz. Ya o saatte o kadar öğrenciye gel plan yap, o kadar öğrenciye ders yükle. Neredeyse aleyhimize her 15 günde bir plan yaptık. Ama sıkıntı nerede bir devam yok, belirsizlik var. Önünü göremem şeyi var. Yarın ne olacak kursa devam edebilecek miyim? Yani öğretmenimiz de sorsa cevabım yok. Böyle bir belirsizliğin günü birlik planlamaları var. En büyük sıkıntı belirsizlik ve günü birlik planlama. Geçmişte ne yapacağımız biliyorduk. Bu hafta ne olacak biliyorduk şu an ise bu yok (M8).

Katılımcılara göre okul yöneticileri içinde buldukları kaotik çevre nedeniyle

kısa dönemli esnek planlar yaptıkları ve yaptıkları planları sık sık değiştirerek değişen çevre ve koşullara uyum sağlamaya çalıştıkları görülmektedir. Ayrıca katılımcıların bir kısmına göre okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinde içinde buldukları kaotik çevre nedeniyle çalışma saatleri kavramının ortadan kalktığıdır. Bir yöneticinin ifadesiyle “çok çalıştık geçmişe göre daha fazla çalıştık” ifadesi dikkate alındığında okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinde daha fazla iş yüküyle karşılaştıkları söylenebilir.

“Dikey hiyerarşide yumuşama” kategorisi ele alındığında 10 katılımcıya göre uzaktan öğretimde bürokratik işlerin azaldığı ve bu süreçte resmi işlemlere vakit ayırmak yerine okul yöneticilerinin öğretim işlerine daha fazla vakit ayırmışlardır. Okul yöneticileri eğitim öğretim faaliyetlerinin uzaktan bir şekilde yönetmeleri nedeniyle öğretmenlerle yapmış oldukları resmi işlemlerin çoğunu online gruplar üzerinden hızlı bir şekilde gerçekleştirmişlerdir. Ayrıca süreçte öğretmenlere işlerinde daha fazla özerklik verildiği bir okul yöneticisi tarafından şu şekilde açıklanmaktadır:

Arkadaşlarla söyle bir karar aldık. Arkadaşlar sizler öğrencilerinize uzaktan eğitimle bir şekilde ulaşacaksınız. EBA' nın dışında hangi programı kullanacakları konusunda da onlara özgürlük tanıdık. Şimdi bu programlar için isim vermeyeceğim. Bizim için asıl olan öğrenciye ulaşmak. İşte hocam biz uzaktan eğitimde ek dersimiz ne olacak falan diyenler oldu. Arkadaşlar onları hiç düşünmeyin. Sizin sınıfınız normal yüz yüze eğitimde kapınız kapalıyken açık ve net konuşalım biz her zaman gelip de sizleri kontrol ediyor muyuz? Siz bize hocam ben bugün bu sabah şu kadar uzaktan eğitim yaptım dersiniz size güvenmek zorundayız. Gördük ki gerçekten arkadaşlarımızın bu konudaki sorumlulukları ve hassasiyetleri konusunda eminim. Yani şu an ben kendi okulum için konuşuyorum hiçbir öğretmen arkadaşım bana kesinlikle yapmadığı bir ders için ek ders talep etmiyor. Yaptım veya yapmadım diyor. Hatta bazen velilerimizin isteğiyle dersi geç ya da öne alma durumları olabiliyordu. Bir ara bir hafta sonu bir öğretmen hocam sizden ricam ben bir ders yapamamıştım. Sizden ricam o ders boynumda kalmasın yapabilir miyim dedi. Yani şöyle çok memnun oldum (M16).

Okul yöneticisinin açıklamaları ele alındığında öğretmenleri kendi işlerini en iyi şekilde yapan öğretmenlerini birer lider olarak gördüğü ve okul yöneticisi ile öğretmen

arasında güvene dayalı özerk ilişkilerin geliştirildiği ve bir bakıma okul yöneticisinin eğitim öğretimi devam ettirme konusu ile ilgili öğretmene yetki devrettiği görülmektedir. Her ne kadar dikey hiyerarşi de azalma katılımcılar tarafından bir azalma hissettiklerini belirtse de bu okul yönetiminin uzaktan öğretim sürecinde bütün işi öğretmenlerin omuzlarına atıp bir kenara çekilmesi anlamına gelmediği görülmektedir. Aynı okul yöneticisi öğretmenlere işlerinde özerklik tanırken diğer taraftan da her zaman öğretmenlerinin yanlarında olduğuna dair hissiyatı da verebildiği şu açıklamalarda görülmektedir:

Biz bu süreçte öğretmenlerimizi her zaman yanında durduk. Şunu tavsiye ettik siz gün içerisinde hangi saatte hangi platformda dersinizi yapmak istiyorsanız siz yapın yeter ki yapın. Ya hocam bizi bazen giremedik başka bir telafi yapsak ben 30 dakikalık dersi 25 dakika yaptık biz iki üç dakikanın peşinde değiliz. Önemli olan sizin öğrencilerle olan birlikteliğiniz (M16).

“Okul Yönetiminde Yaşanan Değişiklikler” temasının son kategorisi olan “Psikolojik destek sağlama” incelendiğinde okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde paydaşlara psikolojik destek sağladıkları anlaşılmaktadır. Okul yöneticileri bu süreçte öğrencilerin ailelerinden birilerinin salgın nedeniyle hayatlarını kaybedeceklerini de göz önüne alarak herhangi bir yakını kaybeden veya salgından olumsuz bir biçimde etkilenen öğrencilerin psikolojik durumlarıyla ilgilenebilecek yeterliğe sahip olması gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Uzaktan öğretim sürecinde bir yandan yöneticiler öğrencilerin psikolojik sağlıklarına dikkat ederek onları desteklerken aynı durumun öğretmen için de geçerli olabileceğini bilerek öğretmenlere de psikolojik destek sağlama durumunda kaldıkları görülmektedir. Katılımcılar tarafından psikolojik destek sağlamaya ilişkin bazı ifadeler şu şekildedir:

İdarecilik sadece resmi anlamda yöneticilik yapmıyoruz. Burada çocukların psikolojileri, problemleri, öğretmenlerimizin varsa eksiklikleri ile ilgileniyoruz (M14).

Çocuğa psikolojik destek sağladık, hem de derslerini yaptık. Çocuklara nasılsın iyiyim demeleri bile bizi rahatlatır. Derdi ne çocuğun ona yardımcı olma, destekleme burada devreye giriyor (M8)

Psikolojik olarak bizler gerektiği durumlarında öğrencilerimize abilik yaptık. 14-17 yaşındaki çocukların bazıları çok kötü etkilendiler. En verimli

çağlarında kapanmak zorunda kaldı. Herkes afalladı bu nedenle. Öğrencilerle gruplarda konuştuğumuz zaman ya da telefonla konuştuk. Tarihte buna benzer durumların gerçekleştiğini konuştuk. Onları rahatlatmaya çalıştık. Geçici bir süreç olduğunu anlatmaya çalıştık (M25).

4.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre uzaktan öğretim uygulamalarının olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Belirlenen alt probleme yönelik olarak uzaktan öğretim uygulamalarının olumlu ve olumsuz yönleri katılımcı görüşleri doğrultusunda ele alınmıştır. Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre uzaktan öğretim uygulamalarının olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin kodlar, kategoriler ve tema tabloda verilmiştir. Uzaktan öğretimin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin kodların fazla olması nedeniyle ilk olarak uzaktan öğretimin olumlu yönleri Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22
Uzaktan Öğretimin Olumlu Yönleri

Kodlar	Kategoriler	f	Tema
Maliyetten tasarruf Ortak Mekâna İhtiyaç Duymama Esnek Çalışabilme Zaman Sınırlaması Olmadan	Eğitim Öğretimde Tasarruf Sağlama	27	
Değişen Dünyaya Uyum Sağlayabilme Yeniliği Düşünebilme Her yerde eğitim Öğretimi Zenginleştirebilme	Hybrid Eğitime Geçiş Destekleme	22	
Velinin Etkin Rol Almasını Sağlama Veli Kontrolü Birlikte Öğrenme Ödev Takibi	Veliyi Sürece Dahil Edebilme	25	
Anlık döküman paylaşabilme Her Öğrenci İçin Daha Fazla Zaman Yüzlerce Soru Çözümü Kendi Öğrenme Faaliyetlerini Düzenleyebilme Üst Düzeyde Etkileşimin Sağlanması Çevrimiçi Araçlarla Hızlı Bilgi Paylaşımı	Verimli Olabilme	33	Olumlu Yönler
Öğretim Yöntem ve Tekniklerinde Farklılaşma Canlı Dersler E Ödevler Öğretmenin Öğrencisine Misafir Olması E İçerikler Oluşturabilme	İnteraktif Sistemlerin Yaygınlaşması	36	

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde, uzaktan öğretim sürecini çeşitli açılardan olumlu olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcılar uzaktan öğretimin olumlu yönlerini; eğitim öğretimde tasarruf sağlama, hybrid eğitime geçişi destekleme, sağlığı koruyabilme, verimli olabilme, interaktif sistemlerin yaygınlaşması şeklinde ifade etmişlerdir. Uzaktan öğretimin yüz yüze eğitime göre mali açıdan tasarruf sağladığı, yer ve zaman faktörünün ortadan kalkarak ortak mekâna ihtiyaç duyulmadan her yerde eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesine imkân tanıdığı görülmektedir. Uzaktan öğretim faaliyetlerinin olumlu yönlerine ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Zamandan ve maliyetten tasarruf sağlamaktadır. Okulumuza servisle gelen öğrencilerimiz artık servisle gelmiyorlar. En büyük avantajı bu. Çocuklar okula gelmek için çok efor sarf etmeyecekler. Kendilerine daha çok zaman ayıracaklar (M24).

Maliyeti düşüktür uzaktan eğitimin. Bize gelen öğrenciler servisle geliyor ve bazı maliyetleri var. Uzaktan eğitim daha ekonomik ve onun dışında uzaktan eğitim daha pratiktir (M5).

Öğrenci hazır bulunuşluk düzeyleri yüksek olursa zaman tasarrufu sağlar. Dersler kayıt altına alınırsa tekrarı kolay olur. Zaman tasarrufu sağlaması, derslerin kayıt altına alınabilmesi isteyen öğrencilerin tekrarlarını kolay yoldan yapabilmelerini sağlar (Ö15).

Şu avantajı var: Öğrenciler belli bir konuyu öğrenmek için sadece okula gitmek gerekmediğini anladı. Youtube'dan olsun EBA' dan olsun diğer platformlardan olsun hani ona nasıl erişebileceğini öğrendi. Bu konuda faydası oldu (M10).

Pandemi bittikten sonra konferansların, toplantıların, görüşmelerin halen uzaktan yapılabileceğini; sınavların uzaktan yapılabileceğini gördük. Yer ve zaman mekândan bağımsız yapılabilmesi ekonomiklik açısından faydalı. Birçok iş kolunu da etkileyebilir (M11).

Aslında ilerde zaman tasarrufu açısından uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim bir arada götürülebilir. Çalışan insanlara daha çok uzaktan eğitim verilerek ülkenin eğitim seviyesi açısından da geliştirilebilir (Ö13).

Katılımcılar “Hybrid Eğitime Geçişi Destekleme” kategorisinde; salgın süreci bitse dahi uzaktan öğretim süreciyle yüz yüze eğitim öğretim faaliyetlerinin bir arada götürülerek daha fazla verim sağlanacağını bir kısım katılımcı tarafından ileri sürülmektedir. Öğretimi zenginleştirmek, her yerden eğitim faaliyetlerini yapabilmek ve bireylerin istedikleri eğitimlere ulaşabilmeleri açısından uzaktan öğretim ile yüz yüze eğitimin birlikte verilmesi gerektiği ve böylelikle eğitim seviyesinin arttırılabileceği ve daha fazla verim elde edilebileceği düşünülmektedir. Buna ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Mesela şöyle bir örnek vereyim. Yarın öbür gün Allah nasip ederse pandemi biterse öğretmenlerin yüz yüze eğitim yanında uzaktan eğitim de yapacaklarını düşünüyorum. Uzaktan eğitimin de programa dahil edileceğini düşünüyorum. Haftada bir gün olur hafta sonu olur. Öğretmenlerin, öğrencileriyle bulaşması uzaktan öğretim sürecinde ona bir hazırlık gibi oldu prova gibi oldu (M2).

Bence bu farkındalık kayda değerdir. Yani şöyle söyledim öğretmenlere: Arkadaşlar diyelim ki kovid süreci bitti. Uzaktan öğretim süreci bitti. Yazın veya 15 tatilde biz artık sizlerle sürekli iletişim halinde olabiliriz. Veya en basitinden siz kendi öğrencilerinizle ayda bir kez öğrencilerinizi yaz tatilinde iletişim halinde olabilirsiniz. Veya bu hybrid modelde şöyle bir durumda ortaya çıktı. Sizin her zaman şu serzenişte bulunduk. Hani hocam ders saatleri yetmiyor keşke matematik on saat olsa gibi. Artık böyle bir gerekçede sunamazsınız. Zoom’la siz hafta sonu birer saat dahi ders yapabilirsiniz. Hocam ben öğrenciye ulaşamıyorum. Böyle bir bahanemiz kalmaması lazım yani. Bugün en ücra okulda bile telefonla ulaşabiliyoruz. Öğrencilere biz bunu artık hayatımızın bir parçası olarak algılamalıyız (M16).

Başarılı öğrenciler için uzaktan eğitim devam etmeli. Yüz yüze eğitime ara verelim diye demiyorum. Bundan daha güzel bir şey var mı teknolojiyi kullanmaktan daha güzel bir şey var mı? (M18)

Katılımcılara göre uzaktan öğretim ile yüz yüze eğitimin birlikte yürütülmesi halinde yüz yüze eğitimdeki eksikliklerin de tamamlanabileceği, eğitim seviyesinin yükseltilebileceği, teknolojinin eğitimle bütünleştirilebileceği, eğitimcilerin teknolojiyi

kullanma becerilerinin gelişeceği ve öğretmen yönetici öğrenci arasındaki etkileşimin artırılabilirliğini ifade etmektedirler.

“Sağlığı Koruyabilme” kategorisinde katılımcılar bireylerin, uzaktan öğretim ile ortak bir mekâna ihtiyaç duymadan bireysel çalışma imkanlarını geliştirebileceklerini ve böylece salgın döneminde kalabalık arasına karışmadan sağlıklarını koruyabileceklerini belirtmişlerdir.

Sağlık birinci planda olduğu için mecburen destekliyoruz. Avantajının pandemi sürecinde eğitim öğretim faaliyetlerinin evimizden yürütebilmek olduğunu belirtebilirim (M25).

Katılımcılar uzaktan öğretim süreciyle beraber velinin öğretim faaliyetlerinde daha etkin rol aldığı görüşündedirler. Özellikle ilkokul ve ortaokul kademlerinde velilerin, çocuklarının öğretim faaliyetleri konusunda etkin bir rol almak durumunda kaldıkları, çocuklarıyla birlikte öğrendikleri ve ödev takibi gibi konularında da çocuklarına yardımcı oldukları katılımcı ifadelerinden anlaşılmaktadır. Ayrıca oluşturulan çevrimiçi gruplarla okul yönetiminin, velilerle daha fazla iletişime geçildiği görülmektedir. Veliler uzaktan öğretim sürecinde daha önce hiç olmadığı kadar etkin bir rol aldığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin velilerini de sürece katma anlamında oldukça etkili oldu uzaktan eğitim. Daha önce sadece aileden biri eğitim sürecini takip ederken şu an ise aile fertlerinin hepsi uzaktan eğitimi takip ediyor. Aile whatsapp üzerinden öğrencinin ödevlerini görüp takip edebiliyorlar. Çünkü daha önce zaten çocuk okula gidiyor denilip çocuk geçiriliyordu; ancak şu anki süreçte aile fertlerinin hemen hemen hepsi sürece katılmış durumdadır (M6).

“Verimli Olabilme” kategorisi incelendiğinde uzaktan öğretimin doğru yönetim ve uygun ekipman kullanıldığında oldukça verimli olduğu katılımcılar tarafından vurgulanmaktadır. Uzaktan öğretimle beraber öğrencilere daha fazla materyal ve yoğun bir öğretim programının uygulanabildiği belirtilmektedir. Anlık doküman paylaşabilme, görsel ve işitsel materyallere kolay ulaşabilme kısa zamanda daha fazla konu işleyebilmek, her öğrenci için daha fazla zaman ayırabilme, yüzlerce soru çözümü, bireylere hızlı bir şekilde ulaşabilme, üst düzeyde etkileşimin sağlanması gibi verim açısından birçok olumlu tarafının olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmektedir.

Yani daha kısa zamanda daha çok bilgi alabiliyorsunuz ve işin maliyeti daha da düşüyor. Bir kişi çok kısa zamanda binlerce kişiye çok önemli konularda eğitim verebiliyor. Belli konularda ve belli derslerde uzaktan eğitim oldukça etkiliyken bazı branşlarda sorunlar ortaya çıkabiliyor. Başka alanlarda da uzaktan eğitim oldukça kullanılabilir. Mesela aile eğitimlerinde veya herhangi bir sağlık eğitimi ya da sosyal sorumluluklar la ilgili çok etkili bir şekilde kullanılabilir (M5)

Uzaktan eğitimde öğretmen yüz yüze eğitimde de derse girip çıkıyordu. Derste 5-6 soru çözüp çıkıyordu. Uzaktan eğitimde zaman kısıtlaması olmadığı için istediği videoyu sunuyu sesi istediği gibi dinletiyor. Soru sayısı açısından daha fazla materyal sağlanabiliyor (M15).

Olumlu yöneler teması altında son kategori olan “İnteraktif Sistemlerin Yaygınlaşması” na bakıldığında katılımcıların uzaktan öğretim süreciyle beraber eğitim öğretimde teknolojiyi kullanma konusunda birçok şeyi uzaktan öğretim süreciyle beraber öğrendikleri görülmektedir. Canlı dersler, e-ödevler, çevrimiçi araçlar, çevrimiçi toplantılar, çevrimiçi görüşmeler, e-içerikler, online sorular ve EBA gibi sistemlerle ilk defa karşılaşan birçok katılımcı olduğu gibi katılımcıların neredeyse tümünün süreçte interaktif sistemleri daha iyi öğrenip kullandıkları görülmektedir.

Şimdi öncelikle buna öğrenci ve öğretmen merkezli bakmamız lazım. Artık bilişim çağındayız artık şunu gördük öğretmenler bilişim açısından donanımlı olmak gerekiyor artık çağ bu çağ. Öğretmenler bu konuda bilgisayar konusunda yetersiz olan bu arkadaşlar bu konuda ister istemez geliştirdiler. Özellikle değişik programlar öğrencilere nasıl değişik dokümanlar sunabiliriz diye geliştirdiler. Öğrenciler için de aynısını söyleyebilirim sürekli tablet ve telefon başında olduğu için kendilerini geliştirdiler (M14).

Malum teknoloji çağındayız klasik bir tabir olacak bu. Yani teknolojiyi toplumun her kesiminden kullanmasını bekledik. Bu süre içerisinde bilmeyenler öğrendi bilenler kendilerine yeni şeyler katmaya çalıştı (M21).

Uzaktan öğretime ilişkin olumlu yönler dışında bu süreçte yaşanan olumsuzluklar da katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Süreçte yaşanan teknik sorunlar, fırsat ve imkân eşitsizliği, fiziksel temasın olmaması, uzaktan öğretime yönelik var olan olumsuz bir algının olması, sosyalleşme sorunu katılım sorunu ve

sağlık sorunları katılımcılar tarafından belirtilen başlıca olumsuz taraflardır. Uzaktan öğretimin olumsuz yönlerine ilişkin kodlar, kategoriler ve tema Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23

Uzaktan Öğretimin Olumsuz Yönleri

Kodlar	Kategoriler	f	Tema
Bağlantı Problemleri Teknik Problemler Dersten Kopmalar Zamanında Derse Girememe	Alt Yapı Problemleri	36	
Evde Çalışma Ortamının Olmaması Devlet ve Özel Okullar Arasındaki Öğrenme Farklılıkları Teknolojiye Bağlı Olarak Derse Erişme Öğrenme Kayıpları	Fırsat ve İmkân Eşitsizliği	16	
Başını okşayabilmek Dokunamamak Göz teması kurabilmek Kontrol edememe algısı	Fiziksel Temasın Olmaması	25	
Etkisiz Mecburiyetten yapılan Öğrenilmiş çaresizlik Ötelemek Zamanla ortadan kalkar algısı	Uzaktan Öğretimin Kendise İlişkin Olumsuz Algı		Olumsuz Yönleri
Sinerji eksikliği Okuldan uzaklaşma Motive Etmede Güçlük Sınıfta Olduğu Kadar Canlı Olamamak	Motivasyon Problemleri	12	
Canlı ders saatlerinin fazla olması Fiziksel sorunlar Duruş bozuklukları Göz problemleri Bilgisayar başında geçirilen sürenin fazla olması	Sağlık Problemleri	18	
Sosyal faaliyetlerin azalması Akranlarından öğrenmeme Büyüklerinden öğrenebilme Toplumsal kuralları öğrenememe Kendini toplum içinde görememesi	Sosyalleşme Sorunu	26	
Sosyo Ekonomik Problemler Teknik Alt Yapının Yetersiz Olması Dersleri İlgi Çekici Hale Getirememe Eşit Şartlarda Olmayan Öğrenciler	Katılım Sorunu	38	

Uzaktan öğretimin olumsuz yönlerine ilişkin tablolar incelendiğinde, katılımcıların uzaktan öğretimin olumsuz yönlerine ilişkin çeşitli görüşler sunmuşlardır. Katılımcılara göre uzaktan öğretim sürecinde fırsat eşitsizliği, fiziksel temasın olmaması, motivasyon problemleri, uzaktan öğretimin kendisine ilişkin olumsuz algı, sağlık problemleri, sosyalleşme sorunu ve katılım sorunu gibi olumsuz uzaktan

öğretime ilişkin olumsuz durumlarla karşılaşmışlardır. Alt Yapı Problemleri kategorisine bakıldığında katılımcılar uzaktan öğretim sürecinde; teknik ve bağlantı problemleri yaşadıkları bu nedenle de canlı dersleri zamanında yapamadıkları ve bazen de ders esnasında dersten kopma gibi bir durumlar karşılaştıklarını belirtmişlerdir

Bağlantı problemlerinden dolayı kopmalar meydana geliyor (Ö16).

Katılım konusunda yaşanan sorunlar, tam derse yoğunlaşırken yaşanan kesintiler.... Bazı velilerin maddi durumlarından dolayı katılmıyorlar. Kimin öğrenip öğrenemediğini de tam kavrayamıyorsunuz (Ö7).

Uzaktan öğretimin olumsuz yönleri kapsamında bir diğer kategori de “Sağlık Problemleri” olarak isimlendirilmiştir. Katılımcılara göre uzaktan öğretim sürecinde canlı ders saatlerinin fazla olması nedeniyle bilgisayar başında geçirilen sürenin arttığı ve bu durumun okuldaki paydaşlar üzerinde duruş ve göz bozuklukları gibi fiziksel sorunlara yol açtığı belirtilmektedir.

Velilerden gördüğümüz, öğretmen arkadaşlarımızdan gördüğümüz öğrencilerin sürekli bilgisayar ortamında oturmaları fiziksel sıkıntılara neden oluyor. Örneğin göz ve duruş bozuklukları (M12).

Sağlık anlamında çok sıkıntılar oldu. Çocukların bir kısmı göz rahatsızlığı yaşadı (M16)

Uzaktan öğretimin olumsuz yönlerinden bir diğer problem de öğrenciler açısından sosyalleşme sorunudur. Uzaktan öğretimle beraber yüz yüze etkileşimin azalması nedeniyle öğrencilerin dünyayı online görme eğilimlerinin arttığı, öğrencinin çevresini tanıma da çevresinden bir şeyler öğrenebilmesinde problemler yarattığı kısaca bireyin çevresiyle olan etkileşimini azalttığı katılımcılar tarafından belirtilmektedir. Bu durum öğrencilerin toplumsal kuralları öğrenmesinde problemler yaratarak ve öğrencilerin kendisini toplum içinde görmesine engel oluşturduğu şeklinde değerlendirilmektedir. Sosyal çevreyle etkileşimin azalmasıyla beraber öğrencilerin iletişim becerilerinde çeşitli sorunlar oluşabileceği, akranlarından, büyüklerinden öğrenebileceklerinin sınırlandırabileceği hatta bireylerin yeteneklerini keşfetme konusunda da sorunlar yaratabileceği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Ders dışında okul ortamı çocukların sosyal becerilerinin gelişmesi açısından da önemli yani. Çocuk burada arkadaşlarıyla iletişime geçiyor,

bizlerle iletişime geçiyor. Buradaki etkinlik ve faaliyetlere katılıyor. Bu faaliyetlerle sosyal becerilerini geliştiriyordu. Yeteneklerini keşfediyordu. Uzaktan eğitimle beraber sosyal konuda öğrencilerin problem yaşadıklarını söyleyebilirim. Uzaktan eğitimde sosyal ortamdaki gibi neye dikkat edip etmemesi gerektiği konusunda çok fazla üzerine düşünmüyor. Davranış ve sosyalleşme konusunda problemler yaşayacağını yeni gelen öğrencilerin uyum konusunda problemler yaşayabileceklerini düşünüyorum (M22).

Kaybettirdikleri var tabi. Bu süreçte psikolojik anlamda, sosyal anlamda. Çocuklar 4-5 ay içerisinde yürümeyi unutmuşlar. Onları sıra halinde okula alamıyoruz o hale gelmişler çocuklar. Müthiş bir problem bu seneye tabi okul açılırsa bu problem karşımıza gelecektir (M14).

Bir diğeri de çocukların sosyalleşmesi konusunda problemler arttı. Çocuklar dünyayı sadece online görme eğilimleri arttı. Arkadaş hissi ve duygudaşlığını göremediler. Öğretmenin en önemlisi nefesini soluyamadılar çocukları bu psikolojik olarak ümitsizlendirdi (M16).

Katılım Sorunu; uzaktan öğretim sürecinde katılımcıların karşılaştıkları bir başka olumsuz durum olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uzaktan öğretime katılamama sebeplerinin farklılaştığı; bir kısım öğrencinin derslere kısıtlı imkanlar nedeniyle katılmadığı görülürken bir kısmının ise keyfi veya uzaktan öğretime ilişkin sahip oldukları olumsuz algılar nedeniyle katılmadıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar öğrencilerin; aile kaynaklı nedenler, keyfi nedenlerle, kırsal kesimde yaşayanlar, kısıtlı imkanlar ve okul kaynaklı nedenlerden dolayı katılmadığını ifade etmişlerdir. Kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin yeterli alt yapı ve imkanlara sahip olmaması, geniş ailelere sahip öğrencilerin yeterli teknolojik araç gerece ulaşamamaları ve kardeş sayılarının fazla olması nedeniyle uzaktan öğretime katılmayan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Ayrıca bazı öğrencilere uzaktan öğretim süresi boyunca okullarınca ulaşılmadığı ve sürece dahil edilemedikleri de katılımcılarından ifadelerinden anlaşılmaktadır.

Her öğrencinin internete bilgisayara ulaşma imkânı olmadığından birçok öğrencimizin bilgisayarı yok. Annesinin, babasının telefonuyla küçücük bir ekrandan dersi takip etmeye çalışıyor (M19).

Öğrencilerimizde bu programlar olmayabiliyor. En önemlisi de internet yoktu. Bizim kırsalda yaşayan öğrenci çok fazla. Hani internetten ziyade internetin çekmediği yerlerde yaşıyorlar. Ya da geniş ailede yaşadıkları nedeniyle derse katılım konusunda sorunlar yaşıyorlardı. Ders katılsalar bile mikrofonu açamıyorlardı (Ö7).

Öte yandan imkân olduğu halde kendi isteğiyle derse girmemeyi tercih eden öğrenciler vardı (Ö3).

Uzaktan öğretim sürecinden karşılaşılan bir diğer olumsuz durumda fırsat ve imkân eşitsizliği durumudur. Katılımcılar uzaktan öğretimde öğrenciler arasındaki öğrenme farklılıklarının ciddi bir biçimde belirginleştiğini ifade edilmektedirler. Uzaktan öğretim sürecinde eğitim öğretim faaliyetlerine katılmayan öğrencilerin önemli öğrenme kayıpları yaşadıkları tahmin edilmekte bu süreçte devlet ve özel okullar da öğrenimlerine sürekli devam edene öğrenciler ile uzaktan öğretime hiç katılmamış öğrenciler arasında ciddi öğrenme farklılıklarının meydana geldiği düşünülmektedir. Yaşanan bu durumun öğrenciler arasında fırsat ve imkân eşitliğini sağlama konusunda özellikle ileriki yıllarda ciddi sorunlara yol açabileceği katılımcılar tarafından ifade edilmektedir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Fırsat eşitliği konusunda büyük bir fark ortaya çıktı. Ben süreci şu şekilde değerlendiriyorum. Belli bir sosyoekonomik düzeyi olan velilerimizin çocukları çok böyle öğrenme kayıpları yaşamıyorlar. Ama orta ve alt düzeyde özellikle alt düzeyde belirgin bir farklılaşma oldu. Maddi durumu düşük olan ailelerimizin çocukları bu süreçten acayip bir şekilde olumsuz şekilde etkilendiler. Bizim aslında düşük profilli öğrencilerle yüksek öğrenciler arasındaki fark çok belirginleşti. İyi olan bir şekilde iyiydi, kötü olan ise ciddi anlamda kötüleşti (M16).

Haksız bir rekabet ortaya çıktı. Özel okullar ve devlet okulları arasında (M11).

Son olarak fiziksel temas ve olumsuz algı kategorilerine bakıldığında katılımcılar; uzaktan öğretim sürecinde fiziksel temasın olmaması, öğrencilerle göz teması kurulamaması ve canlı ders esnasında öğrencilerin ne ile meşgul olduklarını bilememe gibi yeni durumların ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Diğer taraftan okul paydaşlarının bazılarının uzaktan öğretim sürecine yönelik olumsuz algılara sahip

olduğu görülmektedir. Uzaktan öğretimin yapılamayacağı etkisiz olacağı geçici bir süreç olduğu ve mecburiyetten yapılan bir durum olduğuna ilişkin algının olumsuz sonuçlara neden olduğu söylenebilir. Uzaktan öğretime yönelik olumsuz algıya sahip paydaşlar, uzaktan öğretim ile ilgili yapılması gerekenleri öteleyebildikleri veya süreci ciddiye almadan süreci geçiştirmeye çalıştıkları katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Göz teması olmaması öğrenciyle göz göze gelemediğimiz için ne yaptığını bilmiyoruz. Biz kameraları kapattığımız için öğrencinin ne yaptığını bilemiyoruz (Ö1).

Bazıları bu durumu tamamen dersler boşuna. Derse girmeyeceğiz bu algıda oluşmuş öğrenciler de. Bu da dezavantaj olarak görüyorum. Nasıl olsa yani not bağlamında herhangi bir etki olmadığı için öğrenciyi en çok motive eden şey diyim not olduğu için ve bu süreçte de not olayı olmadığı için bu onlar için dezavantaj olarak görüyorum. Katılmamayı bir kayıp olarak görmediler çoğunluğu maalesef (Ö4).

Uzaktan eğitimin sağlıklı bir şekilde yürütüleceğine dair hem yöneticiler de hem öğretmenlerde olumlu bir algı yok. Boş yere uğraşyoruz hiçbir şey değişmez. Bir öğrenilmiş çaresizlik söz konusu. Ama dediğim gibi idareci ve öğretmenlerin süreci yeniden tanımlamaları gerekiyor (M3).

4.1.8. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre uzaktan öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin yardım ve destek mekanizmaları nelerdir? şeklinde belirlenmiştir. Uzaktan öğretimde katılımcıların karşılaştıkları bir sorun karşısında yardım aldıkları kişi, kurum ve kuruluşlarının neler olduğuna ilişkin kodlar, kategoriler ve tema Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24
Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Yardım Mekanizmaları

Kodlar	Kategoriler	f	Tema
Arama motorları Çeşitli görsel ve işitsel siteler Sosyal medya Eşinden destek alma İnternet ortamından sağlanan çözümler	Bireysel çözümler	18	Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Destek Mekanizmaları
Uzman kişilerden yardım Arkadaşlarından destek alma Hayırseverlerden	Diğer	13	

Kamu Kurumları Sivil Toplum Kuruluşları	Kamu Kurumları ve Çeşitli Kuruluşlar	7
Kendi Okulundaki Meslektaşlarından Çevre Okullardaki Yöneticilerden Destek Alma	Meslektaş Yardımı	37
Çevrimiçi Öğretmen ve Yönetici Grupları Öğretmen Teknoloji Öğretmenleri		
Problemlerin Dışsal Kaynaklı Olması	Sorunu görmezden gelme	5
Milli eğitimden yardım alma	Üst mercilere başvurma	25

Tabloda görüldüğü gibi katılımcılar uzaktan öğretimde karşılaştıkları bir problemle baş edebilmek için en çok meslektaşlarından yardım aldıkları görülmektedir. Katılımcıların görüşlerine göre okul yöneticiler ve öğretmenler uzaktan öğretim sürecinde karşılaştıkları problemlerde kendi okullarındaki meslektaşlardan, çevre okullardan ve teknoloji öğretmenlerinden destek aldıkları anlaşılmaktadır. Öğretmen ve yöneticilerin çözmedikleri problemlerde üst mercilere de başvurdukları ve Milli Eğitim Müdürlükleriyle koordineli bir şekilde uzaktan öğretim sürecinde çalıştıkları görülmektedir. 18 katılımcıya göre karşılaşılan sorunlara yönelik bireysel çözümler arandığı bu kapsamda arama motorlarından çeşitli işitsel ve görsel sitelerden ve sosyal medyadan yararlandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca uzaktan öğretim sürecinde hayırseverlerden, çeşitli sivil toplum kuruluşlarında ve uzman kişilerden de yardım ve destek alınmıştır. 5 katılımcı ise sorunun bireysel nedenlerden kaynaklanmadığını ve dışsal kaynaklı olduğu ülkenin sosyal, politik ve ekonomik koşullarıyla ilişkili olması nedeniyle herhangi bir destek arama girişiminde bulunmadıkları ve sorunu görmezden gelmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar tarafından destek mekanizmalarına ilişkin bazı ifadeler şu şekildedir:

Bazı Youtube kanalları var. Merak ettiğim konularda işte Youtube'da. Mesela Doğan Cüceloğlu'nun videolarını izleme fırsatım oldu. Uzaktan eğitimde neler yapılmaya ilgili kafamıza takılan sorular olduğunda Youtube'da veya Google'da bazı aramalar yapıyorum (M6).

Okul müdürüm başta olmak üzere diğer idareci arkadaşlar ve öğretmenlere danışıyorum. Onların tecrübelerinden faydalanıyorum (Ö4).

Direk milli eğitimden yardım almak yerine idareci arkadaşlarımızdan, öğretmen arkadaşlarımızdan daha çok tecrübeli arkadaşlarımızdan yardım aldık diyebilirim. İyi örneklerin çoğaltılması gibi bir durum oluştu (M11).

Teknolojiyle yakından ilgilenen öğretmen arkadaşlardan ve okul idaresinden yardım alıyorum. Okul idaresi yaşadığım sorunlarla ilgili bana rehberlik ediyorlar (Ö16).

4.1.9. Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre uzaktan öğretim uygulamaları okul müdürlerinde ne tür yeterlikleri gerekli kılmaktadır?” şeklinde belirlenmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda uzaktan öğretimde okul müdürleri yeterliklerine ilişkin oluşturulan kategori ve kodlar her bir yeterlik alanı için ayrı ayrı tablolarda verilmiştir.

İlk olarak “Destek sağlama Yeterliği” kategorisi incelendiğinde 39 katılımcının okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinde okulunu yeni duruma uyum sağlaması için yapmış olduğu destekleme çabalarından söz etmişlerdir. Destek sağlama yeterliğine ilişkin kodlar, kategori ve temalar katılımcı görüşleri doğrultusunda oluşturulmuş ve Tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25
Destek Sağlayabilme Yeterliği

Kodlar	Kategori	f	Tema
Birlikte yönetim			
Psikolojik Destek Sağlama			
İhtiyaçlara cevap verebilme			
Motive edebilme			
Problem çözebilme			
Ekibin desteğini alabilme			
Öğrenciye destek sağlama			
Öğretmene destek sağlama			
Veliye ulaşmada destek olma			
Ekibe önderlik edebilme			
Eylemi başlatabilme			
Eyleme geçirebilme			
İyi örnekleri çoğaltabilme	Destek Sağlayabilme	39	Uzaktan Öğretimde Okul Müdürü Yeterlik Alanları
Yenilikleri yayabilen			
Model olabilme			
Örnek alınan			
Ekiple çalışabilen			
Ekip oluşturabilme			
Paydaşları sürece katabilme			
Birlikteliği güçlendirme			
Fikir alışverişinde bulunabilme			
Birlikte öğrenen			
Yetki devredebilen			
Yetki geçertme			
Öğretmen liderler			

Katılımcı görüşleri doğrultusunda okul yöneticilerinin okullarında gerekli desteği sağlamak için; birlikte yönetebilme, ekip halinde çalışabilme, ihtiyaçlara cevap verebilme, problem çözebilme, uyum sağlayabilme, yeni duruma uygun misyon ve

vizyon geliştirebilme ve yeni uygulamaları keşfederek paydaşlarla paylaşabilme gibi yeterliklerinin için ön plana çıktığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin uzaktan ğretim için gerekli değişim ve dönüşümleri okuldaki diğer paydaşların desteğini alamadan gerçekleştirmesinin mümkün olmadığı ve çalışanlarının desteğini alma yoluna gittiği söylenebilir. Okul yöneticilerin uzaktan ğretim sürecinde ekip çalışmasına önem vermesi, paydaşlarına hem destek sağlaması hem de onların destek almasının gerekliliği katılımcılar tarafından ifade edilmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin yeni duruma uygun vizyon ve misyon geliştirmesi ve paydaşlarla paylaşabilmesi, bu vizyon ve misyonu sağlayabilmek için hem kendi bireysel gelişimini sağlaması hem de ğretmenlerinin gerekli eğitimleri almasında onlara destek olması gerektiği ifade edilebilir. Diğer taraftan kurumdaki değişimi sağlayabilmek için okul yöneticileri uzaktan da çalışanlarını motive etmeleri bu süreçte önemli olarak görülmektedir. “Destek Sağlama Yeterliğine” ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Hayatın kendisi bir değişim içeriyor. Çok hızlı değişen bir dünyadayız. Yöneticinin de dolayısıyla çağın gerekliliklerini ayak uydurması gerekiyor. Dijital becerilerin olması gerekiyor. Teknolojik becerilerin olması gerekiyor. Öğrencilerin ufkunu açacak bir becerisinin olması gerekiyor. Kavramsal becerilerinin gelişmesi gerekiyor. Disiplinler arası bilgi ve yeterliğinin olması gerekiyor. Farklı branşlara genel başlıklar altında hâkim olması gerekiyor ki değişen dünyada hem öğretmenlere hem de öğrencilere yardımcı olabilsin (M6).

Sorunun nasıl üzüleceğini umursamayan sorunu görmezden gelen kimse zaten problemi çözmez. Problemi özme gibi derdi de olmaz. Senin aban var mı yaptığın işi nemseyeceksin. Benim ocuğuma başkası bunu yapsa ben mutlu olur muyum? Çocuğuma böyle yapılmasını istemiyorsak ben niye kendimi geliştirmiyeyim? Biz ğretmenler ve idareciler var olan problemi nasıl zebiliriz üzerine düşünmemiz gerekiyor (M8).

Yani bir okul yöneticisi uzaktan eğitim süreciyle ilgili birileri bana uzaktan eğitimle ilgili bir şeyler sordukları zaman buna cevap verebilecek yeterliği ve kendisi için bir ihtiyaç olarak görmüyorsa zaten o okul yöneticisinin yöneticiliği sorgulanır hale gelir. Okul yöneticiliği bir kere bu bağlamda

kendisini yetiştirmesi için bir çaba içerisinde bulunması gerekmektedir (M24).

“Kişisel Özellikler” kategorisine bakıldığında 17 katılımcı uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken kişisel özellikleri de ifade etmişlerdir. Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin sahip olması gereken kişisel özelliklere ilişkin kodlar, kategori ve tema Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26
Kişisel Özellikler

Kodlar	Kategori	f	Tema
Cesur			
Değişime açık			
Deneyimli			
Duygusal			
Esnek			Uzaktan Öğretimde Okul
Girişimci	Kişisel Nitelikler	17	Müdürü Yeterlik
Güvenilir			Alanları
Yeniliğe açık			
Sabırlı			
Sorumluluk Sahibi			
Değişime açık			

Katılımcıların ifadelerine göre okul yöneticileri; cesur, değişime açık, deneyimli, duygusal, esnek, girişimci, güvenilir, yeniliğe ve değişime açık, sabırlı ve sorumluluk sahibi olan kişiler olarak nitelendirilmişlerdir. Bu kapsamda bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Tecrübeli olması gerekiyor. Biraz da cesur olması lazım. Bazı kararlarda alabilmeli (M10).

Sabırlı olması lazım çünkü yeni bir süreç olduğu için çok farklı talepler şikayetler veya sorunlar gelebiliyor (Ö10).

Bunun dışında ekstar gelen iş yükünün altından kalkabilecek sabra sahip olmak gerek (M21).

“Krizle Baş Edebilme” kategorisinde 24 katılımcı uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin kriz durumuna ilişkin bazı bilgi ve becerilere sahip olması gerektiğinden söz etmişlerdir. Bu katılımcıların ifadeleri doğrultusunda oluşturulan krizle baş edebilme yeterliğine ilişkin kodlar, kategori ve tema Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27
Krizi Yönetebilme

Kodlar	Kategoriler	f	Tema
Kriz yönetimi			
Kriz sonrası örgütü toparlayabilme			
Krize hazırlıklı olma			
Krizi yönetme			
Kriz ekibini oluşturabilme	Krizle Baş Edebilme	24	Uzaktan Öğretimde Okul Müdürü Yeterlik Alanları
Kriz eylem planı			
Krize anında tepki verebilme			
Önlem alma			
Hızlı kararlar alabilme			
Krizi yönetecek donanıma sahip olabilme			

Okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinden bir krizle karşı karşıya geldikleri katılımcılar tarafından düşünülmektedir. Okul yöneticileri krize karşı hazırlıklı olabilme, kriz ekiplerini kurabilme, krize anında tepki verebilme, kriz eylem planı geliştirebilme gibi krizle ilk karşılaşıldığında sahip olmaları gereken becerilerin okul yöneticilerinde olması gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Kriz sürecinde ise okul yöneticilerinin doğru karar alabilmeleri ve okulu krizin etkilerinden en üst düzeyde korumaya çalışarak okulu tekrar işleyişine döndürebilecek yeterliklere sahip olması gerektiği vurgulanmıştır. Katılımcıların uzaktan öğretimde karşılaştıkları krize yönelik okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklere ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

Bundan sonra oluşabilecek durumlar karşısında da eylem planı olması gerekiyor. Yaşadığımızı benzer tür olaylarda neler yapılabilir, daha hızlı nasıl ulaşılabilir? (M23).

Şu anda bir kriz söz konusu. Krizi yönetebilecek vasıflara sahip olması gerekiyor (M21).

Krizi yönetimi gibiydi. Teknolojiyi iyi kullanması lazım. Kriz yönetimini iyi bilmesi lazım. En önemlisi kara verme. Kriz anında bir yazıyı beklemeden de bir çözüm bulması gerekiyor diyebilirim (M10).

Bütün dünya salgının başlamasıyla beraber sudan çıkmış balığa döndü. Biz ilk bir ay gerçekten çok sıkıntı yaşadık. Çevre okul olmamız, velilerimizin maddi durumlarının yetersiz olması, köyden gelen öğrencilerimizin olması, sevgi evlerinden gelen öğrencilerimizin olması, okulun kozmopolit bir çevreye sahip olması bu anlamda bizim öğrencilerimizin bire bir nasıl ulaşacağımız konusunda bir stres yarattı. Ama şunu söyleyebilirim bu

salgından sonra şunu öğrendim bir okul idaresi her türlü duruma hazırlıklı olmak zorundadır (M14).

İdareciler olumsuz bir durumda sürekli olarak neler yapabilirim üzerine plan geliştirmek zorundadır. Çünkü dünya değişiyor. Dünyada tekrar böyle bir hastalık yaşanacağına garantisini veremez. Biz artık daha hazırlıklıyız (Ö4).

Uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin sahip olması gereken bir diğer yeterlik ise sağlıklı okul ortamı oluşturabilmedir. Sağlıklı okul oluşturma yeterliği kategorisini oluşturan kodlar Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28
Sağlıklı Okul Ortamı Oluşturabilme

Kodlar	Kategoriler	f	Tema
Okul sağlığını koruyabilme Fiziksel sağlığı koruyabilme Hastalığa ilişkin farkındalık yaratabilme Temiz okul Sağlıklı sınıf ortamları Öğrenci sağlığı Öğretmen sağlığı	Sağlıklı Okul Ortamı Oluşturabilme Yeterliliği	15	Uzaktan Öğretimde Okul Müdürü Yeterlik Alanları

Okul yöneticileri okul sağlığını koruyabilmek için hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin fiziksel ve psikolojik sağlık durumlarıyla ilgilenmek durumunda olduğu katılımcılar tarafından belirtilmektedir. Okul yöneticileri bir yandan okul toplumunun sağlığını koruyabilmek için sağlıklı sınıf ve okul ortamlarını oluşturmak, hastalığa ilişkin farkındalık yaratmak gibi çalışmalara yapacak becerilere sahip olması gerekirken diğer taraftan öğretmen ve öğrencilere psikolojik destek sağlayabilecek yeterliğe sahip olması gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmektedir. Katılımcılara göre okul yöneticileri öğrencilerinin duygusal özelliklerini bilebilen, gelişimsel özelliklerinin farkında olan ve öğrencilerinin moral ve motivasyonlarını arttırarak onlara psikolojik destekte bulunabilecek yeterliklere sahip olması gerekmektedir.

Psikolojik olarak pandemi ilk çıktığında herkeste bir korku vardı insanlar artık gerçekten hayatta kalma bakımından korkular oluştu. Öğrencilerimiz arasında yakınına kaybedenler oldu hastalıktan tabii biz öğrencilerimizin travmatize olmamaları bakımından bu hastalığın onların yaş gurubunda öldürücü olmadığı onların sadece taşıyıcı oldukları gibi toplantılar yaptık öğrencilerimizle uzaktan. Sınıf öğretmenlerimizde bu konularda çeşitli

telkinlerde bulundular. Öğretmen arkadaşlarımızla görüştük. Herkes gerekli önlemleri alırsa mesafe maske dezenfektan bu hastalık yenilebilir diye bu kaos durumunu uzaklaştırmaya çalıştık. Gerekli önlemler alınırsa virüsün önlemlerden daha güçlü olmadığını vurgulayarak öğrencilerimizi ve öğretmenlerimizi karamsar bir psikolojiden çıkarmaya çalıştık. Bizde bunları yaşıyorduk herkes korkarsa herkeste bir bezginlik olurdu bırakın canlı ders yapmayı herkes psikolojik olarak büyük travmalar yaşırdı (M23).

Öğrenciye ulaşabilmek için en basit tarafı bu. Diğer taraftan sosyal ve duygusal açıdan öğrenciyi tanıyan, bilen çocukların psikolojik süreçlerini takip edebilen, içinde buldukları gelişimsel çağın özelliklerinin farkında olabilen yöneticilerin olması gerekmekte (M3).

Fiziksel anlamda bazı etkinlikler yapılması lazımdı öğretmen sürekli evde kalıp ders yaptı motivasyon artırıcı çalışmalar yapabilirler. Okul yöneticileri de psikolojik anlamda öğretmenleri destekleyecek seminerler almaları veya bununla ilgili araştırmalar yapmaları gerekiyor. Psikolojik anlamda yardımcı olabileceği şeyleri öğrenmesi gerekiyor. Emir vaki şekilde değil de öğretmenin psikolojisi ile ilgili daha çok çalışmalar yapabilir (Ö7).

“Belirsizlikle Başedebilme Yeterliliği” incelendiğinde uzaktan öğretim süreciyle beraber eğitim öğretim de belirsizliğin daha fazla yaşanmaya başlandığı ve kaotik bir ortamın söz konusu olduğu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Belirsizlikle baş edebilme yeterliliğine ilişkin oluşturulan kodlar Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29
Belirsizlikle Baş Edebilme Yeterliliği

Kodlar	Kategoriler	f	Tema
Düzensizlik içinde düzen bulabilme			
Kaosla mücadele			
Rutinin dışına çıkabilme			
Düzenin olmaması			
Sürekli Belirsizlik			
Düzenin sürekli bozulması	Belirsizlikle Baş	22	Uzaktan Öğretim Yeterlik Alanları
Karışıklık	Edebilme Yeterliliği		
Karmaşa Yaşamak			
Programsızlık			
Denetimsiz bir program			
Kaotik ortamdaki çıkabilme			
Yol gösterme			

Okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinden kendilerini bir anda kaotik bir çevre içinde buldukları anlaşılmaktadır. Uzaktan öğretim sürecinde karmaşıklığın ve belirsizliğin sürekli bir biçimde yaşandığını ifade eden katılımcılara göre okul yöneticileri var olan belirsizlik ve karmaşık sorunlarla mücadele etmek durumundadır. Bir okul yöneticisi bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Çok kısa bir süre içerisinde kendimizi uzaktan eğitimin içerisinde bulduk tam bir kaos hali (M3)”. Yaşanan bu durum karşısından okul yöneticilerinin, belirsizlikle baş edebilme becerilerine sahip olmaları, güçlü görünmeleri ve rutinin dışına çıkarak düzensizlikle mücadele etmeleri gerektiği katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Bir katılımcı bu konuyla ilgili şu şekilde ifade de bulunmuştur:

Yani uzaktan eğitim şu an istemeden kontrolsüz ve programsız bir program haline dönüştü. Mesela bu sistemde pazartesi dersimiz varken pazar akşamı tak sistem değişikliği haberi geliyor. Biz buna hemen uyum sağlıyoruz. Uyum sağlamak zorunda kalıyoruz (M13).

Son kategori olarak okul yöneticisinin “Teknoloji Yönetimi” kategorisi incelendiğinde katılımcıların tümü okul yöneticilerini uzaktan öğretimde teknolojiyi yönetebilme becerilerine sahip olması gerektiğini ifade etmektedirler. Teknoloji yeterliği kategorisine ilişkin katılımcı görüşleri doğrultusunda oluşturulan kodlar Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30
Teknoloji Yönetimi Yeterliği

Kodlar	Kategoriler	f	Tema
Bilişim teknolojilerini kullanabilme Çevrimiçi yönetim becerisi Teknolojik gelişim Dijital sistemleri kullanabilme Çevrimiçi uygulamaları kullanabilme Web araçlarını kullanabilme Bakanlığın çevrimiçi programlarını kullanabilme Canlı dersler Çevrimiçi iletişim kurabilme Çevrimiçi uygulamaları öğretmenlerle paylaşabilme E-materyal paylaşımı Web 2 ve web 3 eğitim araçlarını	Teknoloji Yönetimi	43	Uzaktan Öğretim Yeterlik Alanları

Okul yöneticileri çevrimiçi yönetim becerilerine, bilişim teknolojilerini kullanabilme becerisine ve yönetim becerilerini uzaktan da etkili bir şekilde gerçekleştirebilecek becerilere sahip olması gerektiği katılımcılar tarafından vurgulanmaktadır. Katılımcılara göre okul yöneticileri uzaktan öğretimde dijital sistemleri kullanabilmeli, teknolojik gelişmeleri takip edebilmeli ve çevrimiçi uygulamaları kullanarak paydaşlarla etkileşim halinde kalabilmeleri gerekmektedir. Okul yöneticileri bakanlığın kendilerine sağlamış olduğu çevrimiçi araçları kullanarak canlı dersler ve çevrimiçi gruplar oluşturarak paydaşlarla sürekli etkileşim halinde kalmaları katılımcılar tarafından önemli görülmektedir. Yüz yüze eğitim öğretimde karar alma, eşgüdümleme, iletişim, izleme ve değerlendirme, örgütleyebilme, planlama ve yöneltme gibi yönetim becerilerinin uzaktan bir şekilde de gerçekleştirilebileceği söylenebilir. Bir katılımcının ifadesine göre “doğru yönetim ve uygun kurulum ile uzaktan öğretim sürecinin verimli hale getirilebileceği” gibi yönetim becerilerinin de uzaktan öğretimdeki etkililiğinde yöneticilerin teknolojiyi ne kadar etkili bir şekilde yönetebildikleri ile doğru orantılı olabileceği anlaşılmaktadır. Teknoloji yönetimine ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

İster istemez adapte olmaya çalışıyorsunuz. Daha öncesinde teknolojiyi kullanamıyorduk. Çok fazla kullanmıyorduk. Uzaktan öğretim sürecinde teknolojik becerilerini geliştirmek zorunda kaldım. Diğer idareci arkadaşlar sağolsun onların yardımıyla kendimi geliştirdim (M10).

Temel düzeyde bilgisayar ve ofis programları ile uzaktan eğitim programlarının bilinmesi gerekiyor. Onun dışında biraz bilgisayarları ve bilgisayar programlarını kullanıp bilmesi eksikliği de varsa da idaredeki personelin eğitim alması milli eğitiminde buna yönelik çalışmalar yapması gerektiğini düşünüyorum (M19).

Teknolojinin nimetlerinden faydalanmamız gerekiyor. Bu anlamda daha bilinçlenmek daha faydalı uygulamaları keşfetmek gerekiyor. Uzaktan eğitim teknolojiyle içli dışı olmamızı sağladı. Bir yerde bir öğretmeniz bir

çalışma yapıyor ve siz bunu keşfediyorsunuz iyi örnekleri çok hızlı bir şekilde yayabiliyorsunuz (M22).



Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler katılımcı görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Uzaktan öğretimde okul yöneticisi yeterlikleri; “Uzaktan Öğretim Yeterlik Alanları” teması altında toplanmış olup 6 kategoriden oluşmaktadır. Kategoriler olarak gösterilen uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin sahip olduğu yeterlikler Şekil 20’de gösterilmiştir.



Şekil 21. Uzaktan öğretim yeterlik alanları

Belirsizlikle baş edebilme, destek sağlama, kişisel özellikler, krizle baş edebilme, sağlıklı okul ortamı oluşturabilme ve teknoloji yönetim yeterliklerinin uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler olarak katılımcılar tarafından değerlendirilmiştir.

4.2. Nicel Araştırmaya Yönelik Bulgular

Araştırmanın nitel kısmında uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler belirlenmiştir. Belirlenen yeterliklere okul müdürlerinin ne düzeyde sahip olduklarına ilişkin bulgulara ise bu kısımda yer verilmiştir. Bu kapsamda öğretmen görüşlerine göre uzaktan öğretimin okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterliklerinin ne düzeyde olduğu ve bu yeterliklerin demografik bazı özellikler açısından farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonuçları yer almaktadır. Araştırmanın son 5 alt problemi nicel araştırma kapsamında yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgulardan oluşmaktadır.

4.2.1. Onuncu alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın onuncu alt problemi “Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Uzaktan öğretimde okul müdür yeterliklerinin öğretmen görüşlerine göre ne düzeyde olduklarını belirlemek amacıyla boyutlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31

Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Okul Müdürlerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler Ölçeğindeki Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.

Uzaktan Öğretimde Okul Müdürü Yeterlikleri	\bar{X}	Ss	Veri Aralıkları
Destek Sağlayabilme	3,8111	0,97118	Çoğunlukla Katılıyorum
Kriz ve Belirsizlikle Baş edebilme	3,7230	101,766	Çoğunlukla Katılıyorum
Teknoloji Yönetimi	3,6878	103,941	Çoğunlukla Katılıyorum

N:467

Çalışmaya katılan öğretmen görüşlerine göre uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri incelendiğinde 3 boyutta alınan alınan aritmetik ortalamaların (3,81) ile (3,69) arasında değiştiği görülmektedir. Buna göre öğretmenler okul müdürlerinin uzaktan öğretimde destek sağlayabilme, kriz ve belirsizlikle baş edebilme ve teknoloji yönetimi konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin sorulara “Çoğunlukla Katılıyorum” şeklinde değerlendirdikleri görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlere göre okul müdürlerinin uzaktan öğretim konusundaki yeterliklerini yüksek düzeyde bulmaktadırlar. Öğretmenler okul müdürlerinin uzaktan öğretimde yeterliklerinden ilki olan “*Destek Sağlayabilme*” boyutunda ($\bar{x}= 3,81$), en yüksek aritmetik ortalamayı alırken “*Kriz ve Belirsizlikle Baş edebilme*” ($\bar{x}= 3,72$) ve “*Teknoloji Yönetimi*” boyutunda ($\bar{x}= 3,69$) ise en düşük ortalamayla okul müdürlerini değerlendirmişlerdir.

4.2.2. Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın onbirinci alt problemi “Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterliklere sahip olma düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Öğretmenlerin boyutlardan almış oldukları ortalama puanları cinsiyet açısından analiz edilmiştir.

Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterlikleri ölçeğine ilişkin boyutlardan alınan puanların cinsiyete göre anlamlı bir biçimde farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Tablo 32

Öğretmenlerin Cinsiyetleri Açısından Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Okul Müdürlerinde Gerekli Kıldığı Yeterliklere Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Destek Sağlayabilme	Erkek	245,26	63032,00	24091	0,046*
	Kadın	220,22	46246,00		
Kriz ve Belirsizlikle Başedebilme	Erkek	242,68	62367,50	24755	0,124
	Kadın	223,38	46910,50		
Teknoloji Yönetimi	Erkek	239,52	61557,00	25566	0,327
	Kadın	227,24	47721,00		

p < .050*, p < .010**, p < .000***

N:467 Erkek: 210

Kadın: 257

Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin boyutlardan elde edilen puanlar cinsiyet açısından karşılaştırıldığında; erkek ve kadın öğretmenlerin destek sağlayabilme ve kriz ve belirsizlikle baş edebilme boyutlarında cinsiyete göre almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir farklılık görünmez iken, destek sağlama boyutunda ise almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Tabloya bakıldığında erkek öğretmenlerin destek sağlama boyutundan almış oldukları sıra ortalama puanlarının= 245,26 kadın öğretmenlerin almış oldukları sıra ortalama puanlarına=220,22 göre (p: .046) anlamlı bir şekilde daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bakımdan kadın öğretmenlerin uzaktan öğretimde okul müdürlerinin kendilerini desteklemelerine yönelik destek algılarının erkek öğretmenlerin destek algılarına göre daha düşük olduğu söylenebilir. Erkek öğretmenlerin ise uzaktan öğretimde okul müdürlerinin kendilerine yönelik desteklerini, kadın öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları anlaşılmaktadır.

4.2.3. Onikinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın onikinci alt problemi “Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterliklere sahip olma düzeyleri öğretmenlerin hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Öğretmenlerin meslekte geçirmiş oldukları sürenin okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin algılarını etkileyip etkilemediği incelenmiştir.

Tablo 33

Öğretmenlerin Hizmet Süreleri Açısından Okul Müdürlerinin Uzaktan Öğretimdeki Yeterlik Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları

Boyut	Hizmet Süreleri	Sıra	X ²	p
Destek Sağlayabilme	1-4 yıl	249,51	1,907988	0,385199448
	5-10 yıl	240,63		
	11 yıl ve üzeri	227,38		
Kriz ve Belirsizliklerle Baş Edebilme	1-4 yıl	254,54	2,874675	0,237559406
	5-10 yıl	240,42		
	11 yıl ve üzeri	226,18		
Teknoloji Yönetimi	1-4 yıl	256,12	2,734	0,255
	5-10 yıl	237,07		
	11 yıl ve üzeri	227,12		

p < .050*, p < .010**, p < .000***

N:467 1-4 yıl:72, 5-10 yıl:113, 11 yıl ve üzeri:282

Tablo 33 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine yönelik algılarının öğretmenlikte geçirmiş oldukları süreye göre değişmediği görülmektedir. 1- 4 yıl, 5-10 yıl ve 11 yıl üzeri çalışan öğretmenlerin tüm boyutlardan almış oldukları puanlar arasında herhangi bir anlamlı farklılık görülmemektedir.

4.2.4. Onüçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın onüçüncü alt problemi “Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterliklere sahip olma düzeyleri öğretmenlerin bilişim teknolojileri eğitimi kursuna katılma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bilişim teknolojileri eğitimi kursuna katılma durumlarına göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin almış oldukları puanlar karşılaştırılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığının düzenlemiş olduğu bilişim eğitim kurslarına katılanlar ile katılmayan arasında elde edilen puanlara bakıldığında; destek sağlayabilme, kriz ve belirsizlikle baş edebilme boyutlarından elde edilen puanlar arasında herhangi bir anlamlı farklılık görülmez iken; öğretmenlerin teknoloji yönetimi boyutundan almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Tablo 34

Öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri Kursuna Katılmaları Açısından Okul Müdürlerinin Uzaktan Öğretimdeki Yeterlik Düzeylerine İlişkin Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Boyut	Bilişim Teknolojisi Kursuna Katılma Durumu	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Destek Sağlayabilme	Evet	240,56	72650,00	22933	0,154
	Hayır	221,99	36628,00		
Kriz ve Belirsizlikle Başedebilme	Evet	240,37	72591,50	22991,5	0,167
	Hayır	222,34	36686,50		
Teknoloji Yönetimi	Evet	242,75	73311,50	22271,5	0,047*
	Hayır	217,98	35966,50		

Tablo 30 p < .050*, p < .010**, p < .000***

N:467

Evet: 302 Hayır:165

Bilişim teknolojileri kursuna katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin uzaktan öğretim yeterliklerine ilişkin teknoloji yönetimi boyutundan almış oldukları sıra ortalama puanı= 242,75, bilişim teknolojileri kursuna katılmayan öğretmenlerin sıra ortalama puanlarına= 217,98 göre (p:0.047) anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının düzenlemiş olduğu Bilişim teknolojileri kursuna katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin teknolojiyi yönetim konusundaki yeterliklerini katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir. Destek sağlayabilme kriz ve belirsizlikle baş edebilme boyutları da incelendiğinde puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmesi de bilişim teknolojileri kursuna katılan öğretmenlerin sıra ortalama puanlarının her iki boyutta da bilişim teknolojileri kursuna katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bilişim teknolojileri kursuna katılan öğretmenler uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerini katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları söylenebilir.

4.2.5. Ondördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın ondördüncü alt problemi “Uzaktan öğretim uygulamalarının okul müdürlerinde gerekli kıldığı yeterliklere sahip olma düzeyleri öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin uzaktan öğretimdeki yeterlik düzeyleri öğretmenlerin buldukları okul kademesi açısından değerlendirilmiştir. Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin tüm boyutlara bakıldığında; yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda ilkokul, ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlerin

almış oldukları puanlar arasında herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır.

Tablo 35

Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Kademesi Açısından Okul Müdürlerinin Uzaktan Öğretimdeki Yeterlik Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları

Boyut	Okul Türü	Sıra Ortalaması	X ²	p
Destek Sağlayabilme	İlkokul	239,11	0,823	0,823
	Ortaokul	229,79		
	Lise	234		
Kriz ve Belirsizliklerle Baş Edebilme	İlkokul	240,51	0,734	0,734
	Ortaokul	228,74		
	Lise	233,87		
Teknoloji Yönetimi	İlkokul	243,78	1,147	0,564
	Ortaokul	229,05		
	Lise	227,99		

p < .050*, p < .010**, p < .000*** N:467 İlkokul: 148 Ortaokul: 180 Lise:139

İlkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin uzaktan öğretimdeki yeterliklerini değerlendirirken birbirine yakın sıra ortalama değerleri aldıkları görülmektedir. Farklı okul türünde görev yapan öğretmenlerin uzaktan öğretimdeki okul müdürü yeterlikleri ölçeğinden almış oldukları sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde yanıtlanmaya çalışılan alt problemlerin sırası temel alınarak her bir alt probleme ilişkin bulgular literatür dikkate alınarak tartışılmış ve ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerinin neler olabileceğine ilişkin yürütülen araştırmada; uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğu üzerinde durulmuştur. Yapılan 43 görüşme sonucunda okul yöneticisi ve öğretmenlerin; eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürebilme, eğitim öğretimde teknolojiyi kullanabilme, yeni uygulamaları eğitim öğretimde kullanabilme ve sağlıklı bir okul iklimine sahip olmalarını okul yöneticilerinin güçlü yanları olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticileri uzaktan öğretimi kullanarak eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürebilmelerini kendileri açısından önemli bir avantaj olarak görmektedirler. Salgın hastalıklar, deprem, savaş vb. gibi durumlarda uzaktan öğretim, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sürdürebilmesi açısından çok önemli bir eğitim öğretim aracı olarak görülmektedir. Taşlıbeyaz, Karaman ve Göktaş (2014)' ın yapmış oldukları araştırmada uzaktan öğretimde teknolojinin kullanılarak öğretim faaliyetlerinin her yerde sürdürülebileceğini belirtmişlerdir. Uzaktan öğretimle beraber eğitim ve öğretim faaliyetlerinin esnetildiği ve yüz yüze eğitime göre öğrencilere daha rahat bir biçimde ulaşıldığı söylenebilir (Horton, 2000). Türker ve Dünder (2020)' a göre de uzaktan öğretimle beraber teknolojinin kullanılarak eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sürdürüldüğünü ve yüz yüze eğitime göre çok daha fazla eğitim ve öğretim içeriğine ulaşılabildiğini belirtmişlerdir. Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin güçlü yanlarına bakıldığında; yöneticilerin teknolojiyi kullanma beceri düzeylerinin uzaktan öğretimle beraber artmıştır. Bu bakımdan okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinde teknolojik imkanlar oluşturarak eğitim ve öğretim faaliyetlerinin çeşitlendirilmesine ve kesintisiz bir biçimde sürdürülebilmesine katkı sağlayabilirler.

Aygüneş, Mirzeoğlu ve Güneş (2022) yapmış oldukları araştırmada okul yöneticilerinin bireysel anlamda kendilerini geliştirerek uzaktan öğretimdeki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesine katkı sağlayabileceklerinin altını çizmişlerdir.

Okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde teknolojik imkanları kullanarak öğrencilerin evden öğretim faaliyetlerine katılmalarını sağlamaya çalıştıkları ve uzaktan öğretime katılmayan öğrencilerin öğretim faaliyetlerini okullarında gerçekleştirebilmelerini sağlayarak okul merkezli uzaktan öğretim ortamları oluşturdukları görülmektedir. Okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde bu tür imkanlar yaratmaları bir bakıma öğretim faaliyetlerinin çeşitlendirilerek esnetilmesi gibi olumlu sonuçlar doğurduğu söylenebilir. Özkös ve Çakır (2013) yapmış oldukları araştırmada; uzaktan öğretimin öğrencileri farklı eğitim ve öğretim içerikleri sunabilmeyi kolaylaştırarak zengin bir ortam sağlayabildiğini, fırsat eşitsizliğini doğru kullanıldığında azaltabildiğini ve eğitimdeki maliyetleri düşürerek katkı sağladığı sonucuna ulaşarak araştırma sonuçlarımızı desteklemektedir. Uzaktan öğretimde teknolojinin kullanılarak zengin içeriklerin oluşturulabileceği ve bu içeriklerin öğrencilerle paylaşarak onların eğitim ihtiyaçlarının bir kısmının karşılanmasıyla beraber eğitim ve öğretim faaliyetlerinde fırsat eşitliğine ilişkin olumlu katkı sağlanabileceği düşünülmektedir (Bakırcı, Özcan ve Yılmaz, 2021; Devran, Elitaş, Erzen ve Ceylan, 2020; Doğan ve Koçak, 2020). Uzaktan öğretim; bir yandan bireylerin öğrenme fırsatlarını geliştirirken (İşman, 2011), diğer taraftan da öğrenmek isteyen ve bireysel gelişimine önem veren herkese çeşitli fırsatlar sunabilmektedir (Akyürek, 2020). Fırsat eşitsizliğinin azaltılması, zengin içeriklerin oluşturulması ve paylaşılması, öğrenme fırsatlarının geliştirilmesi ve bireysel öğrenmenin hayat boyu devam edebilmesi gibi birçok olumlu yöne sahip olan uzaktan öğretimin etkili bir şekilde kullanılarak öğretim faaliyetlerine katkı sağlayacağı yapılan bu araştırmada da görülmüştür.

Öğretmenler, uzaktan öğretim sürecinde sağlıklı bir okul ikliminin oluşturularak uzaktan öğretim faaliyetlerinin etkili bir biçimde yürütülebilmesinde okul yöneticilerinin katkılarının olduğu algısına sahip oldukları söylenebilir. Okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinde paydaşlarla iletişimi artırma çabası içine girerek genellikle çevrimiçi etkileşimde buldukları ve çevrimiçi araçları kullanarak diyalog geliştirerek fikir alışverişi yaptıkları görülmektedir. Etkili iletişimin olduğu bir okulda paydaşlar arasındaki dayanışmanın artmasıyla beraber öğrencilerin eğitim ve

öğretim fırsatlarından daha fazla yararlanabildikleri (Buluç ve Şenel 2016) ve sağlıklı bir okul iklimini oluşturmada etkili iletişimin önemli bir faktör olduğu kabul edilmektedir. Gündoğan ve Koçak (2017) yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin okul iklimi algılarında almış oldukları en yüksek boyutun iletişim boyutu çıktığı sonucuna ulaşarak okul ikliminin oluşturulmasında iletişimin önemli bir öge olduğunu belirtmişlerdir. Gürbüz, Erdem ve Yıldırım (2013) “Başarılı okul müdürlerinin özellikleri” başlıklı yapmış oldukları çalışmada; okul müdürlerinin çalıştığı öğretmenlerle etkili iletişim kurarak öğretmenlerin okula yönelik aidiyet duygularını geliştirdiği ve bu durumda okulun sahip olduğu iklimi olumlu yönde etkileyebileceği sonucuna varmışlardır. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin çevrimiçi araçları kullanarak etkili iletişim kurabilecekleri gibi sanal platformlar üzerinden öğretim faaliyetleri hakkında fikir alışverişinde bulunabilmektedirler. Bilgi akışının hızlı bir şekilde gerçekleşmesine imkân tanıyan teknolojik gelişmeler sayesinde çevrimiçi araçları kullanılarak öğretim faaliyetleri zenginleştirilebilmektedir. Sanal öğretim platformlarında ortaya çıkabilecek birçok fırsattan öğrencilerin ve öğretmenlerin yararlanmasının okul yöneticilerinin sahip oldukları teknolojik bilgi düzeyi ile ilişkili olduğu ifade edilebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre okul müdürlerinin teknoloji ve çeşitli uygulamaları kullanmalarının yanı sıra; uzaktan öğretim sürecinde normalden farklı bir yöneticilik sergilemek durumunda kalmışlardır. Okul yöneticileri bu süreçte; rutinin dışına çıktıkları, sanal eğitim öğretim platformlarından yararlandıkları, teknolojik içerikler oluşturdukları (e- sınav, e- test, e-deneme vs.) bunları okuldaki paydaşlarla paylaşmışlardır. Özdoğru (2021) yapmış olduğu “COVID-19 salgınında okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlarla başa çıkma stratejileri” başlıklı nitel çalışmasında okul müdürlerinin uzaktan öğretimdeki sorunlarla baş edebilme konusunda teknolojik araç ve gereçleri kullandıklarını ifade etmektedir. Okul müdürlerinin uzaktan öğretim sürecinde; teknoloji liderliği davranışları sergileyerek öğretmenlerle çevrimiçi araçlarla iletişim kurdukları ve teknolojinin nasıl kullanılacağına ilişkin öğretmenlere model olmaya çalıştıkları söylenebilir. Özetle uzaktan öğretimde teknoloji daha önce hiç olmadığı kadar okul yöneticileri tarafından eğitim ve öğretim faaliyetlerinde kullanıldığı söylenebilir. Bu durum karşısında okul yöneticilerinin teknolojiyi kullanma konusunda kendilerini geliştirmek zorunda hissettikleri görülmüştür.

Öğrencilerin katılımını sağlamakta yaşanan problemler, çevrimiçi iletişimde meydana gelen sorunlar, öğrencileri motive edememe ve uyum problemleri okul müdürlerinin uzaktan öğretimdeki zayıf yönleri olarak olarak değerlendirilebilir. Okul yöneticilerinin zayıf yön olarak değerlendirdikleri öğrenci katılımının sağlanamamasına bakıldığında; öğrencilerin aile kaynaklı nedenler, bireysel nedenler, sosyo-ekonomik nedenler ve okul kaynaklı nedenlerden dolayı uzaktan öğretim sürecine katılmadıkları görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin bir kısmının da dışsal nedenler dışında bireysel istekleri ile uzaktan öğretim sürecine katılmadıkları anlaşılmıştır. Bu bakımdan öğrencilerin bir kısmı uzaktan öğretime katılacak araç ve gereçlere sahip olsa da canlı derslerin ilgilerini çekmemesi nedeniyle katılmazken; katılım sağlamayan diğer öğrenciler ise maddi yetersizlikler, kırsalda yaşamaları, teknik alt yapı yetersizlikler, aile ilgisizliği, araç gereç eksikliği ve kardeş sayısının fazla olması gibi dışsal nedenlerle uzaktan öğretime katılmadıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticileri bazı öğrencilerin uzaktan öğretime katılımlarını sağlayacak yeterli kaynak oluşturamadıkları ve katılmayan öğrencilerden bazılarını da hiçbir şekilde sürece dahil edemedikleri görülmüştür. Birçok araştırmacı da (Arslan ve Şumuer, 2020, Alper, 2020; Baki ve Çelik, 2021, Canpolat ve Yıldırım, 2021; Demir ve Özdaş, 2020; Erzen ve Ceylan, 2020; Fidan, 2020; Saygı, 2021; Şahin, 2019) uzaktan öğretimde öğrencilerin katılımlarına ilişkin çeşitli sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Demir ve Özdaş (2020) yapmış olduğu “COVID-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi” olduğu başlıklı çalışmada öğrencilerin bazılarının motivasyon düşüklüğü, her öğrencinin teknolojik aletlere, internete ulaşamaması ve evde öğretim görmek istememe gibi nedenlerle uzaktan öğretime katılmak istemediklerini belirterek araştırma sonuçlarımızı desteklemektedirler. Özdoğan ve Berkant (2020) “COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi” başlıklı yapmış oldukları çalışmada uzaktan öğretime ilişkin katılımın önemli bir sorun olduğunu, öğrencilerin teknolojik araçlara sahip olmaması veya çeşitli nedenlerle uzaktan öğretime ulaşamaması gibi durumların katılımı olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Uzaktan öğretimde katılımın önemli bir sorun olduğu görülmekle (Özgül, Ceran ve Yıldız, 2020) beraber bu durumun içsel ve dışsal birçok nedeninin olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan araştırmalarda da görüldüğü gibi uzaktan öğretime katılımın içsel veya dışsal nedenlerle yeterli düzeyde sağlanamadığı anlaşılmaktadır. Bireysel nedenlerle sürece katılım sağlamayan öğrencilerin uzaktan öğretime yönelik olumsuz algılarının olumsuz algının ortadan kaldırılarak ve teknolojik

imkanları yetersiz öğrencilere gerekli dışsal destek sağlanarak katılımı ilgili sorunların en aza indirilebileceği öngörülmektedir. Bu konuda Rose ve Blomeyer (2007) 'in yapmış oldukları araştırmada teknolojik imkanların artırılarak tüm öğrencilere ulaştırılması ile katılım sorunlarının çözülebileceği ve uzaktan öğretimde başarının sağlanabileceğini belirtmektedirler.

Uzaktan öğretimde zayıf bir yön olarak değerlendirilen bir diğer problem de okul yöneticilerinin sürece uyum sağlamada yaşadıkları zorluklardır. Okul yöneticileri uzaktan öğretimle ilk defa karşılaşmışlardır. Uzaktan öğretimin başlarında okul yöneticilerinin deneyim ve tecrübe eksikliği nedeniyle ne yapacaklarını bilemedikleri, bocalama yaşadıkları, kendilerini bir anda uzaktan öğretim süreci içerisinde buldukları anlaşılmaktadır. İlk defa karşılaşılan bir durum olmasının yanı sıra bazı okul yöneticilerinin uzaktan öğretimin etkisiz olduğuna ilişkin inanç ve algıya sahip oldukları, zamanla ortadan kalkacağını düşündükleri ve bu nedenle de uzaktan öğretimde yapılması gerekenleri ötelemeye yönelik davranışlar sergiledikleri anlaşılmaktadır. Uzaktan öğretimin okul yöneticilerinin ilk defa karşılaştıkları bir durum olmasıyla beraber uzaktan öğretime yönelik olumsuz algıya sahip bir kısım okul yöneticilerinin var olması özellikle sürecin etkili bir şekilde yürütülmesinde çeşitli sorunlar yaratabileceği düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde uzaktan öğretimde yaşanan uyum sorunlarına ilişkin yapılan (Avcı ve Akdeniz, 2021; Öztürk, 2021; Kırmacı ve Acar 2018; Yavuz ve Toprakçı, 2021; Keleş ve Derin ve Karanfil, 2020; Özdoğan ve Berkant, 2020; Tekin, 2022) çalışmalarda, uzaktan öğretime geçilmesiyle beraber öğretmen, yönetici ve öğrencilerin uyumla ilgili çeşitli sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Maden (2021) yapmış olduğu çalışmada okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinin başlarında daha önce okullarda karşılaşmadıkları sorunlarla karşılaştıklarını ve bu süreçte uyum sorunları yaşadıklarını ifade ederek araştırma sonuçlarımızı desteklemektedir. Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin sürece uyum sağlama sorunları dışında bir kısım okul yöneticisinin uzaktan öğretimin etkililiği ve verimliliğine ilişkin sahip oldukları olumsuz algının sürecin yönetilmesini olumsuz bir şekilde etkileyebileceği söylenebilir.

Uzaktan öğretimdeki motivasyon sorunlarına bakıldığında; süreçte öğrencilerin okullarından uzak kalarak motivasyonlarının düştüğü ve okul yöneticilerinin öğrencileri ve öğretmenleri motive etme konusunda çeşitli sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan öğretimin internet aracılığıyla yapılması ve internet ortamında

sayısız ve sınırsız içeriklerin olması nedeniyle öğrenciler dikkatlerini ders dışındaki içeriklere verebilmekte ve derslere yönelik motive olmada güçlük yaşayabilmektedirler. Uzaktan bir şekilde öğretmenleri ve öğrencileri motive edebilmeyi okul yöneticileri, zor bir durum olarak değerlendirmektedirler. Haskılıç (2019) “COVID-19 sonrası eğitim: yönetici görüşlerine dayalı bir değerlendirme” başlıklı yapmış olduğu nitel çalışmasında uzaktan öğretimde karşılaşılan sorunlara ilişkin oluşturmuş olduğu temalar incelenmiştir. Araştırmacının ana temasının moral ve motivasyon kaybının olduğu ve okuldaki tüm paydaşların bundan bir şekilde etkilendiğini belirterek araştırmamıza benzer sonuçlar elde etmiştir. Bu durum uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin paydaşları motive ederken yüzyüze eğitime göre daha fazla çaba içerisinde bulunmaları gerektiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca Haskılıç (2019)’ ın yapmış olduğu araştırmada okul yöneticileri ve öğretmenler uzaktan öğretimde ortaya çıkan iletişim sorunlarını zayıflık olarak değerlendirmişlerdir. İletişim eksikliğine bağlı olarak paydaşlar arasındaki bilgi akışlarında problemler ortaya çıktığı ve bu nedenle sorunlara ilişkin tedbir almada güçlükler yaşanmıştır. İletişim kurmada yaşanan bir diğer problem ise iletişim kuranların fiziksel mesafe olarak birbirlerinden uzak olmalarıdır. Okul yöneticilerinin sadece çevrimiçi araçlarla kurdukları iletişim paydaşlar tarafından yeterli olarak görülmemektedir. Akyavuz ve Çakın (2020) “COVID-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri” başlıklı çalışmasında araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğu okul paydaşlarıyla iletişim eksikliğine dayalı sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Okullarda etkili iletişim olmadan yönetim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülemeyeceği ve amaçlarını gerçekleştirmede sorunlar yol açacağı (Lunenburg ve Ornstein, 2013) göz önüne alındığında; süreçte yaşanabilecek iletişim sorunları uzaktan öğretimin etkililiğini azaltabilir. Normal şartlarda dahi okullarda çeşitli iletişim problemleri yaşanırken (Altinkaynak, Aksoy, 2018; Nobile, 2015) çevrimiçi araçlarla iletişimin yürütüldüğü uzaktan öğretimde iletişim sorunlarının kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Yakut (2021) okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde tüm paydaşlarla etkili iletişim kurma çabası içinde olmaları gerekmektedir. Demirbilek, Han, Demirtaş ve Atila (2021) uzaktan öğretim sürecinde okullardaki yöneticilerin iletişime daha fazla önem vermelerinin altını çizerek yaşanan süreçte çevrimiçi araçlarının kullanılarak iletişimi arttıracak etkinliklerin yaygınlaştırılmasının uzaktan öğretimin verimliliği açısından önemli olabileceğini ifade etmişlerdir. Uzaktan öğretimde çevrimiçi araçlarla kurulacak iletişimin etkili olması sürecin doğru bir şekilde yönetilmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca uzaktan öğretimde

yöneticiler tarafından kurulacak iletişimde empatik becerilerin ön plana çıkması, katılımcı bir karar anlayışıyla hareket edilmesi ve okuldaki öğretmenlerle dayanışmanın sağlanması durumunda uzaktan öğretimin etkililiğini arttırabilmektedir.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde teknolojiyi kullanmalarında yaşanan değişimlere bakıldığında; okul yöneticilerinin yüz yüze eğitim öğretim faaliyetleri sürdürürken, kullanmış oldukları yönetim becerilerinin bazılarını uzaktan öğretimde teknolojiyi kullanarak gerçekleştirmişlerdir. Yönetim süreçlerinin önemli öğelerinden biri olan iletişim ele alındığında; okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde interaktif sistemleri ve programları kullanarak çevrimiçi toplantılar ve görüşmeler yaptıkları; oluşturdukları sanal gruplarda hızlı bilgi akışını sağladıkları görülmektedir. Okul yöneticileri iletişim dışında, diğer yönetim süreçlerini de uzaktan bir biçimde gerçekleştirdikleri söylenebilir. Bu süreçte okul yöneticileri canlı derslere ilişkin planlama yaptıkları ve yapılan planlamalar doğrultusunda öğretmen çalışmalarını izleyerek değerlendirmişlerdir. Uzaktan öğretimde okul yöneticileri teknolojik araç gereçlerden faydalanarak bazı yönetim süreçlerini daha hızlı ve etkin bir biçimde yapabilmektedir. Yönetim süreçlerinden izleme ve değerlendirmeye bakıldığında; okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinde teknolojik araçları kullanarak öğretim faaliyetleri ile ilgili birçok veriye hızlı bir şekilde ulaşabilirken ve öğretim ortamlarında yapılan herhangi yanlış bir uygulamayı anında düzelterek dönüt verebilmektedir.

Topcu ve Ersoy (2020) “Eğitim yönetiminde teknoloji kullanımına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri” başlıklı yapmış oldukları çalışmada da teknolojinin yönetim süreçlerinde kullanılması konusunda okul yöneticilerinin yeterli düzeyde etkin olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bu araştırmaya göre okul yöneticilerinin teknolojiyi yönetime ilişkin süreçlerde daha etkili kullanılması için hizmet içi eğitimlere ihtiyaçlarının olduğu tespit edilmiş ve teknolojik alt yapının güçlendirilerek okul yöneticilerinin teknolojiyi kullanma konusunda desteklenmesinin gerekliliğinden söz etmiştir. Cantürk (2016)’ e göre de okul yöneticileri yönetim süreçlerinde bilgi ve iletişim teknolojilerini yüksek düzeyde kullandıklarını ve okul yöneticilerinin sahip oldukları teknolojik liderlik davranışlarının yönetim süreçlerinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasını büyük ölçüde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak okul yöneticilerinin yönetim süreçlerini sadece yüz yüze

eğitimde kullanmadıklarını aynı zamanda teknolojik araç gereçleri de kullanarak yönetim süreçlerini uzaktan bir biçimde gerçekleştirebildiklerini ve teknolojinin imkanlarından faydalanarak bazı yönetim süreçlerini daha hızlı ve etkili bir biçimde kullanabildikleri söylenebilir. Özetle okul yöneticileri uzaktan öğretimde birçok yönetsel davranış ve beceriyi teknolojiyi kullanarak uzaktan bir biçimde gerçekleştirdikleri görülmektedir. Okul yöneticileri, öğretmenlerin uzaktan öğretimde bireysel gelişimlerini sağlayacak online ve yüz yüze eğitimler planladıkları, çevrimiçi araçları kullanarak iletişimi arttırdıkları, eş güdümü sağladıkları, izleme ve değerlendirme çalışmaları yaptıkları ve birçok yönetsel eylemi teknolojiyi kullanarak uzaktan bir biçimde gerçekleştirdikleri söylenebilir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticileri okulların eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdürebilmeleri için çeşitli çalışmalar yapmışlardır. Okullarında EBA destek noktaları kurdukları, uzaktan öğretime ulaşamayan öğrenciler için canlı sınıf ve ders imkanları oluşturdukları ve okullarındaki teknolojik araç gereç noktasındaki eksiklikleri tamamlayarak okullarını uzaktan öğretime hazır hale getirmeye çalıştıkları ifade edilebilir. Yapılan araştırmalarda (Akgül ve Oran, 2021; Doğan ve Koçak 2020; Kürtüncü ve Kurt 2020) uzaktan öğretimde öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinden yararlanabilmeleri için gerekli olan alt yapıya ilişkin çeşitli problemler tespit edilmiştir. Akgül ve Oran (2021) “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri” başlıklı yapmış olduğu çalışmada ortaokul öğrencilerinin uzaktan öğretim sürecinde üzerinde en fazla durdukları konunun alt yapının güçlendirilmesi şeklinde olmuştur. Okul müdürlerinin Millî Eğitim Bakanlığının desteğiyle kurmuş oldukları EBA destek noktalarıyla birlikte bilgisayar laboratuvarlarının uzaktan öğretim amaçlı şekilde kullanılabilir hale getirilmesi ve okullarda canlı ders imkanlarının oluşturulması gibi yapılan çalışmaların uzaktan öğretimde alt yapının güçlendirilmesine dolaylı olsa da katkı sunduğu söylenebilir. Ancak okul müdürlerinin uzaktan öğretimde yapmış oldukları çalışmalar da genelde merkezden gelen talimatlar doğrultusunda çalışmalar yapmışlardır. Okulların uzaktan öğretim merkezi haline getirilmesinde genellikle bakanlık merkezinden gelen kaynakların kullanıldığı sivil toplum kuruluşları, yerel kuruluşlar veya okul aile birliklerinden yeterli kaynak sağlanamadığı ifade edilebilir.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin birçok sorunla karşı karşıya kaldıkları görülmektedir. Araştırmada okul yöneticilerinin kaotik bir ortamda çalışmak zorunda kaldıkları, eğitim ve öğretime ilişkin çeşitli disiplin sorunları ile uğraşarak vakitlerini harcadıkları söylenebilir. Okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinde; iletişim problemleri, canlı derslerin oluşturulması, izlenmesi ve paydaşlara ilişkin sorunlarla karşılaşmışlardır. Eyitmiş, Sezer ve Yıldırım (2022) “Uzaktan öğretim döneminde belirsizlik ve stresin okul yöneticileri üzerindeki etkisi” başlıklı yapmış oldukları çalışmada; okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinde iç ve dış faktörler nedeniyle belirsiz bir dönem yaşadıkları söylenebilir. Bu nedenle okul yöneticilerinin sahip oldukları belirsizlik toleranslarının örgütsel bağlılık ve iş tatminini etkileyebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmada da uzaktan öğretim faaliyetlerinde birçok ani değişimin meydana geldiği ve bu süreçte sürekli bir biçimde ani program değişikliğine gidilmesinin önemli bir problemidir. Okul yöneticilerinin de bu durumu uzaktan öğretimde yaşanan bir sorun olarak algılamalarına ve uzaktan öğretimdeki yapılan işlerin bir program dahilinde olmaktan çok programsızlık şeklinde yürütüldüğüne dair inanç geliştirmelerine neden olduğu ifade edilebilir. Okul yöneticilerinin sürekli program değişiklikleri nedeniyle yönetim süreçlerinden planlama kısmına yüzyüze eğitime göre daha çok zaman ayırdıkları görülmektedir.

Okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde yaşadıkları bir diğer sorun da öğretmenlerin uzaktan öğretime ilişkin tutumlarına yöneliktir. Okul yöneticileri tarafından oluşturulan canlı ders programlarına bazı öğretmenlerin uymayarak katılım göstermedikleri; bazı öğretmenlerin de uzaktan öğretimi gerçekleştirebilecek teknolojiyi kullanabilme becerisine sahip olmadıkları görülmektedir. Okul yöneticileri bazı öğretmenlerin uzaktan öğretime yönelik olumsuz tutumlarını uzaktan öğretim sürecinde karşılaştıkları bir sorun olarak değerlendirmişlerdir. Literatür incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan öğretime yönelik algılarına ilişkin (Ağır, 2008; Bayram, Peker, Aka ve Vural 2019; Kurnaz, Kaynar, Barışık ve Doğrukök, 2020; Kocayığit ve Uşun 2020; Özen ve Baran, 2020; Moçoşoğlu ve Kaya, 2020; Paydar ve Doğan, 2019; Yahşi ve Kırkıç, 2020) birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Moçoşoğlu ve Kaya (2020) yapmış oldukları çalışmada uzaktan öğretime yönelik tutumları konusunda öğretmen algılarının düşük düzeyde olumlu olduğu sonucuna ulaşırken, Kocayığit ve Uşun (2020) yapmış oldukları çalışmada ise öğretmenlerin uzaktan öğretime yönelik tutumlarının

yüksek düzeyde olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin uzaktan öğretime yönelik olumlu tutumlarının okul müdürlerinin uzaktan öğretimi etkili kılabilen uygulamalar yapmasını kolaylaştırabileceği göz önüne alındığında öğretmenlerin uzaktan öğretime yönelik olumlu algıya sahip olmalarının önemli olduğu görülmektedir. Bazı öğretmenlerin uzaktan öğretime yönelik olumsuz tutumları dışında ders süreleri, bağlantı problemleri, canlı derslerin birçok platformdan yapılması nedeniyle takibinin zorlaşması ve öğrencilerin okuldan uzaklaşması gibi çeşitli sorunların olduğu görülmüştür. Kara ve Bozkurt (2021) “COVID-19 pandemisi sürecinde okul yöneticiliği: karşılaşılan sorunlar ve çıkarılan dersler” başlıklı yapmış oldukları çalışmada; okul yöneticilerinin kaotik bir çevrede çalıştıklarını, öğretmenlerin teknolojiyi kullanma becerilerinde eksiklikler olduğunu, öğrencilerin uzaktan öğretime erişim imkanlarının kısıtlılığı, katılım sorunları, paydaşların motive edilmesinde yaşanan problemler ve süreçte ortaya çıkan iletişim problemleri gibi uzaktan öğretimde karşılaşılan sorunlar olduğunu tespit ederek araştırma sonuçlarımızla benzer sonuçlar elde ettiği görülmektedir.

Okul yöneticileri COVID-19 süresince yapılan uzaktan öğretimde; MEB’ den gelen emir ve talimatlar doğrultusunda görevlerini yapmaya çalıştıkları; ancak süreçte bakanlığın ani ve sık karar değiştirmesi nedeniyle okul yönetimlerin karar alma ve uygulama süreçlerinde çeşitli sorunlarla karşı karşıya kaldıkları söylenebilir. Sarı ve Sarı (2020)’ ya göre uzaktan öğretim sürecinde karar alma konusunda sorunlar yaşayan okul yöneticilerinin etkili bir liderlik sergileyemediklerini ve proaktif davranışlar ortaya koymadıklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticileri uzaktan öğretimde yönetim sürecinin en temel ögesi olan karar alma sürecini etkin bir biçimde gerçekleştirme konusunda yüzyüze eğitim ve öğretime göre zorluklar yaşadıkları söylenebilir. Çakın ve Külekçi-Akyavuz (2020) yapmış olduğu çalışmada uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin karşılaştığı problemlerden birinin de iletişim sorunu olduğunu belirtmiştir. Uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin öğretmen, öğrenci ve veliyle iletişim kurarken kullandıkları araçların önemli bir kısmının değiştiği ve iletişimin yüz yüze olmaktan çok bilişim teknolojilerine dayalı bir süreç haline geldiği görülmektedir (Kara ve Bozkurt, 2021). Okullar açısından düşünüldüğünde okul yöneticileri ve öğretmenler daha önceki süreçlerde yüz yüze iletişimi kullanırken uzaktan öğretim sürecinde alışkın olmadıkları bir iletişim tarzını kullanmışlardır. Yüz yüze iletişimin kurulmaması çevrimiçi araçlarla kurulan iletişimin tek yönlü emir ve talimatları içeren mesajlar

olması gibi nedenler okul yöneticileriyle öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişimin kurulamamasına neden olabilmektedir.

5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Okul yöneticileri uzaktan öğretimde ortaya çıkan sorunların çözümünde; bilgi yönetimi, iletişimi sağlama, kaynak sağlama, okul çevre ilişkilerini geliştirme, teknolojiyi kullanabilme ve problem çözebilme gibi yeterliklerini kullanarak okullarına katkıda buldukları anlaşılmaktadır. Okul yöneticileri uzaktan öğretim için gerekli olan araç ve gereçleri okullarına süreç içerisinde temin etmeye yönelik çeşitli çalışmalar yapmışlardır. Okul yöneticilerinin bir yandan okullarında EBA destek noktasını oluşturarak öğrencileri okulun kaynaklarından yararlandırmaya çalışırken diğer taraftan da uzaktan öğretim sürecinde çeşitli nedenlerle okula gelemeyen öğrenciler için e-materyaller ile çeşitli yazılı dökümanları öğrencilere ulaştırmaya çalıştıkları görülmektedir. Kaynak sağlamanın dışında okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde hem paydaşlarla olan hem de kurumlarla olan iletişimlerini arttırmaya çalıştıkları söylenebilir. Bu süreçte okul yöneticileri okullarındaki problemleri görmezden gelmeyerek, problemleri çözmeye yönelik pratik çözümler üretmeye çalışarak okullarına katkı sunmaya çalıştıkları da söylenebilir. Can ve Gunbayi (2021) yapmış oldukları çalışmada, simülasyon sınıfları olarak adı verilen canlı sınıf ortamlarının yöneticiler tarafından öğrenciler için oluşturularak okul yöneticilerinin uzaktan öğretime katkı sunabilecekleri dile getirilmiştir. Diğer taraftan uzaktan öğretime katılmak için yeterli araç gereci olmayan öğrencilerin okul yöneticiler tarafından ihtiyaçlarının tespit edilerek giderilmesi durumunda yöneticilerin fırsat eşitliğine de katkı sunabilecekleri düşünülmektedir. Okul yöneticileri bilgi yönetimi, iletişimi sağlama, kaynak sağlama, teknolojiyi kullanabilme ve problem çözebilme gibi çeşitli yeterlikleri sahip olmaları durumunda uzaktan öğretim sürecine doğrudan veya dolaylı bir biçimde katkı sunabilecekleri ifade edilebilir.

5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Uzaktan öğretimde okul yönetiminde çeşitli değişimlerin meydana geldiği görülmüştür. Bunlar; dikey hiyerarşide yumuşama, yönetimin kaotik bir çevrede gerçekleşmesi, psikolojik destek sağlayabilme, teknolojik becerilerinin gelişmesi ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçlara cevap verebilmedir. Uzaktan öğretim ile beraber okul yöneticilerinin yönetimi uzaktan bir şekilde gerçekleştirdikleri görülmektedir. Öğretmen

ve öğrencilerin okullarda olmamaları, eğitim öğretim faaliyetlerinin uzaktan bir şekilde gerçekleşmesi nedeniyle okul yöneticilerinin yönetim süreçlerini uzaktan bir biçimde gerçekleştirdikleri görülmektedir. Kara ve Güneş (2022) yapmış oldukları çalışmada, yeni teknolojilerin gelişmesiyle beraber dijital örgütlerin yükselişe geçtiğini ve yaşanan bu değişim nedeniyle yönetsel eylemlerin gözle görülür şekilde farklılaştığını dile getirmişlerdir. Yönetim süreçlerinin özellikle pandemiyle beraber dijital araçlarını kullanılarak gerçekleştiği göz önüne alındığında Kara ve Güneş (2022)' in yapmış oldukları çalışma ile benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir.

Uzaktan öğretim sürecinde okul yönetiminde ortaya çıkan bir başka önemli gelişmenin de okul yönetimlerinin geçmişe oranla daha karmaşık bir çevre ve koşullar içerisinde gerçekleştirildiğidir. Okul yöneticileri bu süreçte uzun dönemli planlar yerine kısa dönemli esnek planlar yaptıkları ve planlarını sürekli olarak gözden geçirmek zorunda kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Harris ve Jones (2020) okul yöneticilerinin salgın boyunca kaotik koşullarda çalıştıklarını ve bu nedenle de karşılaştıkları problemleri çözme konusunda sorunlar yaşayarak üzerlerinde baskı hissettiklerini açıklayarak araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Okul yönetiminde bir diğer önemli değişimde dikey hiyerarşide meydana gelen azalmadır. Uzaktan öğretimde bürokratik işlerin azalarak okul yöneticilerinin öğretim faaliyetlerine daha fazla vakit ayırdıkları ve resmi işlemlerin online gruplar veya sistemler üzerinden gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinden uzaktan öğretimin kullanılarak birçok fayda sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan öğretimin eğitim öğretim faaliyetlerinde maliyet ve zaman açısından tasarruf sağlayabileceği, salgın gibi durumlarda bireylerin sağlığının korunarak eğitim ve öğretimlerine devam edebileceği, yer ve zaman faktörünü ortadan kaldırarak bireylerin esnek çalışmalarını sağlayabilecek birçok olumlu tarafının olabileceği görülmüştür. Eğitim ve öğretim açısından değerlendirildiğinde de teknolojinin yaygın bir biçimde kullanılarak interaktif sistemlerin öğretimle bütünleştirilerek öğrenciye zenginleştirilmiş eğitim ve öğretim imkanlarını sunabilmektedir. Bunun yanında teknolojinin kullanılarak velilerin de eğitim öğretim faaliyetleri süreci içerisine dahil edilebilecekleri ve öğretim faaliyetlerinde özellikle bazı kademelere göre etkili bir biçimde rol alabilecekleri

düşünülmektedir. Sayan (2020) 'a göre de uzaktan öğretim, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde maliyetleri azaltmasının yanında zamanın da verimli kullanılması açısından çeşitli avantajları sunmaktadır. Birçok araştırmacı (Bolliger ve Wasilik, 2009; Menchaca ve Bekele, 2008; Uşun, 2006) uzaktan öğretimin; eğitimde maliyetlerin düşürülmesi, bireylerin iş yükünün hafifletilmesi ve eğitim öğretim faaliyetlerindeki kalitenin artırılmasında olumlu etkiler yaratabileceği sonucuna ulaşarak araştırma sonuçlarımızı desteklemektedir.

Uzaktan öğretimin olumsuz yönleri incelendiğinde, fiziksel temasın olmaması, motivasyon sorunları, fırsat eşitsizliği, sosyalleşme sorunu, alt yapı problemleri ve katılım sorunu gibi durumlardır. Birçok araştırmacı (Balta ve Türel, 2013; Chang ve Satako, 2020; Day, 2015; Giannini ve Albrechtsen, 2020; Yıldız ve Vural, 2020) tarafından da uzaktan öğretimin sahip olduğu olumlu yönler dışında çeşitli sınırlılıklara sahip olduğu ifade edilmiştir. Giannini ve Albrechtsen (2020) uzaktan öğretimle beraber öğrencilerin sosyalleşme sorunları yaşadıklarını ve özellikle yoksul bölgelerde yaşayan öğrencilerin yetersiz koşullar nedeniyle eğitim öğretimlerine devam edemediklerini ifade etmişlerdir. Dezavantajlı öğrencilerin birçoğunun uzaktan öğretim sürecine katılmadıkları (Chang ve Satako, 2020), fırsat eşitliğinin öğrenciler arasında sağlanamadığı ve ortaya çıkan eşitsizliklerin daha da derinleştiği sonucuna ulaşılmıştır (Yıldız ve Vural, 2020). Uzaktan öğretim olumlu yanlarının yanı sıra çeşitli sınırlılıklara sahip olduğu görülmektedir. Özellikle teknolojik alt yapının yetersiz olması nedeniyle katılımın yeterli düzeyde sağlanamadığı ve bu durumun öğrenciler arasındaki fırsat eşitsizliğini daha da derinleştirebileceği anlaşılmaktadır.

5.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Uzaktan öğretimde katılımcıların karşılaştıkları bir sorun karşısında yardım aldıkları kişi, kurum ve kuruluşlarının neler olduğu sorulmuştur. Okul yöneticileri ve öğretmenler uzaktan öğretim sürecinde karşılaştıkları problemler de en fazla meslektaşlarından yardım aldıkları ve teknolojiden faydalandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen ve yöneticilerin çözmedikleri bazı sorunları da üst mercilere başvurarak çözmeye çalıştıkları görülmektedir. Karşılaşılan sorunlara yönelik genellikle bireysel çözümler arandığı ve bu kapsamda arama motorlarından, çeşitli işitsel, görsel sitelerden ve sosyal medyadan yararlanıldığı anlaşılmaktadır. Bu süreçte ek olarak okul müdürlerinin okullarının ihtiyaçlarını karşılamak adına hayırseverlerden,

çeşitli sivil toplum kuruluşlarında ve uzman kişilerden de yardım ve destek aldıkları tespit edilmiştir.

5.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinde gerekli olan yeterliklere ilişkin altı tema oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda uzaktan öğretimde okul müdürlerinin; destek sağlama, kişisel özellikler, krizle baş edebilme, belirsizlikle baş edebilme, sağlıklı okul ortamı oluşturabilme ve teknolojiyi yönetebilme başlıkları altında altı yeterlik alanı uzaktan öğretimde okul müdürlerinin sahip olabilecekleri alanlar olarak belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin destek sağlama yeterliliğine bakıldığında; okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinde birlikte yönetebilme, ekip halinde çalışabilme, ihtiyaçlara cevap verebilme, problem çözebilme, uyum sağlayabilme, yeni duruma uygun misyon ve vizyon geliştirebilme ve yeni uygulamaları keşfederek paydaşlarla paylaşabilme gibi becerilerin uzaktan öğretimde ön plana çıkan beceriler olduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde gerekli olan değişim ve dönüşümleri gerçekleştirmelerinin okuldaki diğer paydaşların desteğini almadan mümkün olmadığı göz önüne alındığında; okul yöneticilerinin hem paydaşlara destek sağlama hem de paydaşlardan destek almasının değişim ve dönüşümü gerçekleştirme adına önemli görüldüğü ifade edilebilir. Bass (1989)' a göre okul yöneticileri kendisini izleyenlerin bireysel gelişimlerini sağlamak ve okul içerisindeki başarılarını arttırmak adına onlara destek sağlama gerekmektedir. Okul yöneticilerinin öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçlarının ve beklentilerini göz önüne alarak okullarında destekleyici bir ortam oluşturmaları; başarılı bir öğrenme ortamının yaratılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Cemaloğlu (2009) "Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi" başlıklı çalışmasına bakıldığında öğretmenlere göre okul yöneticilerinin kendilerine yönelik destek algılarının düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca kadın öğretmenlerin destek algısının erkek öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmüştür. Turan (2020) "COVID-19 sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliği" başlıklı okul müdürleriyle yapmış olduğu nitel çalışmaya bakıldığında okul müdürlerinin okul paydaşlarını desteklediklerine ilişkin görüşlere sahiptir. Yapılan iki çalışmada öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili destek algılarının farklı oldukları görülmektedir. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin genel olarak okul yöneticilerinin genellikle kendilerini desteklediklerine ilişkin algıya

sahiptirler. Okul müdürleri uzaktan öğretimi ve öğrencilerin katılımlarını sürdürebilmek adına öğretmenlerin teknolojiyi kullanabilme konusundaki mesleki gelişimlerini çalışmalarını teşvik ettikleri ve öğrencilerin teknolojik araç gereçlere ve internete ulaşabilmeleri için çeşitli kaynaklar sağlayarak destek sağladıkları söylenebilir.

Okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde sahip olması gereken bazı kişisel özelliklerin olduğu ifade edilebilir. Uzaktan öğretimde okul yöneticileri cesur, değişime açık, deneyimli, duyguları önemseyen, esnek olabilen, girişimci, güven verebilen, kendisini geliştiren, sabırlı, sorumluluk alabilen ve yeniliğe açık birisi olması gerektiği ifade edilmektedir. Lider ve yöneticilerin diğer insanlardan farklı kişilik özelliklere sahip olduğunu belirten özellikler kuramına göre (Çetin, 2008) lider; özgün dürüst, güven veren, cesur, risk alan, yeni fikirlere açık, tutkulu ve iyimser biri olmalıdır (Gedik, 2020). Özellikler kuramına göre liderin birçok kişilik özelliğinin olabileceği görülürken uzaktan öğretimde de öğretmenlerin okul yöneticilerinin sahip olması gereken yukarıda belirtilen çeşitli kişisel özelliklere vurgu yaptıkları görülmüştür.

Belirsizlikle baş edebilme yeterliliği incelendiğinde, okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinde uzun bir süre kaotik bir çevrede çalıştıkları ve sürekli değişen uygulamalarla baş etmek zorunda kalmışlardır. Kaotik bir ortamda okul yöneticilerinin belirsizlikle baş edebilme becerilerine sahip olmaları, güçlü görünmeleri ve rutinin dışına çıkarak düzensizlikle mücadele etmeleri gerekmektedir. Bozkurt ve Aktaş (2022) “COVID-19 Pandemisi sürecinde okulu yönetmek olgusuna ilişkin okul yöneticilerinin metaforik algıları” başlıklı yapmış oldukları çalışmada; uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin krizle baş edebilme, belirsizlikle yaşayabilme, risk altında olma, sorumluluk sahibi olabilme, değişimi sağlayabilme, yetki eksikliği ve son olarak yoğun bir iş yükü kategorileri altında metaforlarını toplayarak araştırma sonuçlarını destekleyecek sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Schwab ve Malleret (2020) uzaktan öğretim sürecinde COVID-19 salgının etkisiyle geleceğe ilişkin belirsizlikler yaşandığı ve yaşanan belirsizliğin örgütsel ve bireysel performansı olumsuz açıdan etkileyebilmesi nedeniyle de okul yöneticilerinin okullarında yaşanacak belirsizliği göz ardı edemeyeceklerini ifade etmişlerdir. Bozkurt ve Aktaş (2022)’ a göre de uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerinin okullarında neyle karşılaşacaklarını bilemedikleri, karmaşık ve önceden kestirilemeyen bir sistemin içinde buldukları bu nedenle de her gün yeni bir duruma uyum sağlayabilecek beceriler geliştirdikleri bir süreç olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Uzaktan öğretim sürecinde de

yaşanacak belirsizliklerle baş edebilme konusunda yöneticilerin var olan yeni duruma uyum sağlayabilecek becerilerinin olmasının önemli olduğu görülmektedir.

Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin kriz durumuna ilişkin bazı bilgi ve becerilere sahip olması gerektiği söylenebilir. Krize karşı hazırlıklı olabilme, kriz ekiplerini kurabilme, krize anında tepki verebilme, kriz eylem planı geliştirebilme gibi krizle ilk karşılaşıldığında sahip olmaları gereken becerilerin okul yöneticilerinin sahip olması gereken becerilerdir. Sarı ve Sarı (2020) COVID-19 salgınının bir kriz özelliği taşıdığını bu nedenle eğitim alanında kriz yönetimi kavramının okul yöneticileri tarafından iyi bilinerek süreçte etkin bir kriz yönetiminin sürdürülmesinin sürecin başarılı atlatılmasında önemli olduğunu vurgulamıştır. Balcı (2020) uzaktan eğitimin kullanılarak COVID-19 salgını nedeniyle oluşan kriz durumunun okullarda fırsat haline dönüştürülebileceğini ve kriz durumlarının hem örgütler açısından hem de ülkelerin yaratıcılıklarını geliştirmeleri açısından bir fırsat olarak değerlendirebileceğini belirtmiştir. Demir ve Koçak (2021) yapmış olduğu “COVID-19 salgınında okul yönetimi” başlıklı çalışmada okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde krizle baş edebilmek için yoğun bir çaba harcadıkları ancak okul yöneticilerinin krizle etkili bir biçimde başa çıkabilmeleri için yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Tok (2020)’ a göre de kriz durumlarının hem örgüt hem de yöneticileri için zor bir süreç olduğu ve krizlerin en dikkat çeken taraflarının belirsizlik olduğudur. Krizler örgütlerde belirsizlik ve karmaşıklık yaratmaları nedeniyle zorlu süreçlerdir. Bu nedenle okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde de kriz durumlarıyla baş edebilmesinde kriz yönetim bilgi ve becerisinin önemli olduğu ifade edilebilir.

Teknoloji yönetimi yeterliğine bakıldığında; araştırmada elde edilen sonuçlara göre okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde; çevrimiçi yönetim becerilerine, bilişim teknolojilerini kullanabilme becerisine ve uzaktan yönetim becerilerini sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticileri uzaktan öğretimde dijital sistemleri kullanabilmeleri, öğretmenlerin teknolojik gelişimini sağlayabilmeleri ve çevrimiçi uygulamaları kullanarak paydaşlarla etkileşim halinde kalabilmelerinin önemli olduğu söylenebilir. Okul yöneticileri bakanlığın kendilerine sağlamış olduğu çevrimiçi araçları kullanarak canlı dersler ve çevrimiçi gruplar oluşturarak paydaşlarla sürekli etkileşim halinde kalmaları önemli görülmektedir. Okul yöneticileri teknolojik yönetim becerilerini kullanarak; yüz yüze eğitim öğretimde karar alma, eşgüdümleme, iletişim, izleme ve değerlendirme, örgütleyebilme, planlama ve yöneltme gibi yönetim

becerilerinin uzaktan bir şekilde de gerçekleştirdikleri bir süreçle karşılaşmışlardır. Bu bakımdan okul müdürlerinin uzaktan öğretimdeki etkililiğinde yöneticilerin teknolojiyi ne kadar etkili bir şekilde yönetebildikleri ile doğru orantılı olduğu söylenebilir. Kiraz (2021) “Uzaktan eğitim sürecinde okul yöneticilerinin bilgi teknolojileri kullanımı öz yeterlikleri ile yönetim becerilerinin dönüştürücü liderlik davranışı üzerindeki etkisi” başlıklı yapmış olduğu çalışmada; okul yöneticilerinin bilgi teknolojilerini kullanma yeterliklerinin uzaktan öğretimdeki yönetim becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmacı yapmış olduğu regresyon modelinde okul yöneticilerinin bilgi teknolojileri kullanımı öz yeterliklerinin, dönüştürücü liderlik davranışı üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etki olduğu sonucuna ulaşarak araştırmamızı nicel yönden de desteklemektedir. Durnbalı ve Akbaşı (2020) “Okul müdürleri teknolojik liderlik davranışlarının okulda bilgi yönetiminin gerçekleşme düzeyine etkisi” başlıklı çalışması incelendiğinde; öğretmenler, okul yöneticilerinin bilgi yönetimi becerilerini yüksek düzeyde algıladıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler, okul yöneticilerinin teknolojiyi kullanarak bilgiyi elde etme, paylaşma, kullanma ve depolayabilme becerilerine ilişkin yüksek düzeyde katılıyorum görüşüne sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada elde edilen bir diğer sonuçta okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları arttıkça bilgi yönetiminin gerçekleşme düzeyinin de arttığıdır. Aynı şekilde okul yöneticilerinin teknolojiyi kullanma becerileri arttıkça okullarında daha etkili bir şekilde uzaktan öğretimi gerçekleştirilmesine katkı sağlayabilecektir. Uzaktan öğretimin teknolojiyle yakın ilişkisi göz önüne alındığında özellikle okul merkezli uzaktan öğretim uygulamalarında veya hybrid sistemlerde okul yöneticilerinin teknolojik becerileri ön plana çıkabilmektedir.

5.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yapılan görüşmeler ve alan yazın taraması sonucunda uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerini ölçebilecek bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda destek sağlayabilme, kriz ve belirsizlikle baş edebilme ve teknoloji yönetimi adı altında 3 boyuttan oluşan uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterlikleri ölçeği, okullarda kullanılabileceği faktör analizleri ve uzman görüşleri doğrultusunda anlaşılmıştır. Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerini ölçen herhangi bir ölçme aracının geliştirilmediği yalnızca yüz yüze eğitim ve öğretim çalışmalarında okul müdürlerinin yeterlik düzeylerini ölçebilecek çeşitli ölçme araçlarının geliştirilmiştir. Bursalıoğlu (1975) “Eğitim yöneticisi

yeterlikleri” başlıklı çalışmada eğitim yöneticilerinin hizmet içi ve hizmet öncesi yetiştirilmesinde yeterliklerden faydalanılmasına katkı sağlamak amacıyla 90 maddelik bir anket hazırlamıştır. Gürsel (2003)’ in yapmış olduğu “Eğitim yöneticisini yeterlikleri” başlıklı çalışması kapsamında Endüstri Meslek Liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin araştırma yapmıştır. Bu çalışmada; okul yöneticilerinin yeterliklerini değerlendirmek amacıyla okul yöneticileri, öğretmenler ve müfettişlerin fikirleri alınmıştır. Yapılan çalışmada veriler, 75 maddeden oluşan ve 15 yeterlik alanını kapsayan bir ölçek tarafından elde edilmiştir. Sevinç ve Arslan (2019) tarafından “Okul yöneticisinin yeterlikleri ölçeği geliştirme çalışması” başlıklı çalışmada okul yöneticilerinin ne tür yeterliklere sahip olmaları gerektiği araştırılmıştır. Bu çalışma kapsamında okul yöneticilerinin yeterlik düzeylerini belirleyecek bir ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen okul yöneticisi yeterlikleri ölçeği 50 madde 4 boyuttan oluşmaktadır. Yapılan çalışmada okul yöneticilerinin yeterlikleri üzerinden değerlendirilmesine ve yeterliklerinin geliştirilmesine katkı sunması amaçlanmıştır. Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerinin ölçülmesine ilişkin geliştirilen ölçeğin de okullardaki okul yöneticilerinin yeterliklerinin incelenmesi ve araştırılması bakımından katkı sunacağı düşünülmektedir. Okul yöneticilerinin uzaktan öğretimde destek sağlama, teknoloji yönetimi, kriz ve belirsizlikle baş edebilme düzeyleri incelenerek elde edilen bulgular doğrultusunda okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi sağlanabilir. Ölçekten elde edilen bulgular doğrultusunda uzaktan öğretimdeki okul müdürlerinin yeterlik düzeylerinin ne olduğu ve bu boyutlara ilişkin eksik yönlerinin tespit edilerek okul yöneticisi gelişimi açısından da kullanılabilir.

Okul müdürleriyle ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında Aktay ve Çakır (2018) “Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlikleri” başlıklı çalışmada okul yöneticilerinin teknolojik yeterliklerini yüksek düzeyde tespit ederek araştırma sonuçlarımızı desteklemektedir. Aksu (2009) “Kriz yönetimi ve vizyoner liderlik” adlı 355 öğretmenle yapmış olduğu çalışmada; öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kriz yönetimine ve vizyoner liderliğe ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin krizle baş edebilme, destek sağlama ve teknoloji kullanımı veya yönetimi gibi becerilerini yüksek düzeyde kabul ettikleri görülmektedir. Bakht, Khan ve Blanco (2020) “21. Yüzyılda okul yöneticileri yeterlikleri” başlıklı yapmış oldukları çalışmada salgın sürecinde okul yöneticilerinin

yeterliklerinin neler olduğu araştırılmıştır. 119 okul yöneticisi ile yapılan çalışmada okul yöneticilerinin yetkinlik, cesaret, karakter ve tutku gibi beceri ve özelliklere sahip olmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu özellikler kapsamında okul yöneticileri için geliştirilen yeterlik alanları incelendiğinde okul yöneticileri ilişki kurabilme, sorumluluk ve kendine inanma alt yeterliklerinden yüksek puan elde etmişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürleri problem çözme ve karar alma alt yeterliklerine orta düzeyde uyum sağlama ve kritik düşünebilme alt yeterliklerine ise yüksek düzeyde sahip olduklarını düşünmektedirler. Diğer yeterlik alanlarında da okul yöneticileri kendilerini yüksek düzeyde yeterli olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin geliştirilen bu ölçekte elde edilen veriler çeşitli bağımsız değişkenlere göre de incelenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin 3 boyutta alınan aritmetik ortalamalar incelendiğinde; öğretmenlerin destek sağlayabilme, kriz ve belirsizlikle baş edebilme ve teknoloji yönetimi konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin sorulara “Çoğunlukla Katılıyorum” şeklinde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuca göre öğretmenler okul müdürlerinin uzaktan öğretimdeki yeterliklerini yüksek düzeyde değerlendirdikleri söylenebilir. Yapılan çalışmada öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterliklerini yeterli düzeyde gördükleri ve uzaktan öğretimde sahip olmaları gereken birçok beceriye sahip oldukları algısına sahip oldukları söylenebilir.

5.11. Onbirinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin elde edilen puanlar cinsiyet açısından incelenmiştir. Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin boyutlardan elde edilen puanlar cinsiyet açısından karşılaştırıldığında; erkek ve kadın öğretmenlerin destek sağlayabilme ve kriz ve belirsizlikle baş edebilme boyutlarında cinsiyete göre almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir farklılık görünmez iken, destek sağlama boyutunda ise almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kendilerine yönelik destek sağlama algılarının erkek öğretmenlere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan kadın öğretmenlerin, okul müdürlerinin kendilerine yönelik uzaktan öğretimdeki destek sağlamaya yönelik davranışlarını erkeklere göre daha düşük düzeyde algıladıkları söylenebilir. Kara ve Bozkurt (2021) “COVID-19 pandemisi sürecinde okul yöneticiliği: karşılaşılan sorunlar ve çıkarılan dersler” başlıklı yapmış oldukları nitel çalışmada okul müdürlerinin öğretmenlere ve öğrencilere yönelik

destek sağlama çalışmalarının yetersiz kaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Gençoğlu ve Çiftçi (2020)' de uzaktan öğretim sürecinde bireylerin COVID-19 pandemisi olumsuz durumlarla karşılaşmaları ve olumsuz duygular hissetmeleri nedeniyle okullardaki öğretmenlerin desteklenmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Konan, Çelik ve Ot (2017) “Okul Müdürlerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algısı” başlıklı 321 öğretmenle yapmış oldukları çalışmada; öğretmenlerin okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine ilişkin algıları yüksek düzeyde tespit edilirken; güçlendirici liderliği ilişkin destekleme boyutu da çoğu zaman katılıyorum şeklinde algılarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Destekleme boyutunun okul etkililiğinde önemli bir boyut olduğuna belirten Konan, Çelik ve Ot (2017) okul müdürlerine bu konuda büyük sorumluluklar düştüğünü ifade etmişlerdir. Yüzyüze ve uzaktan öğretimdeki etkililiğin sağlanmasında okul müdürlerinin destek sağlama yeterliği önemli görüldüğü söylenebilir. Kadın öğretmenlerin, okul müdürlerinin kendilerine yönelik destek algısını düşük düzeyde değerlendirmesinin birçok nedeni olabilir. Özellikle okul müdürlerinin birçoğunun erkek öğretmenlerden oluşması kadın öğretmenlerin okul müdürlerine yönelik destek algısını farklılaştırabileceği düşünülmektedir.

5.12. Onikinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmada uzaktan öğretim yeterliklerine ilişkin elde edilen puanlar öğretmenlerin bilişim teknolojileri kursuna katılma durumlarına göre de incelenmiş olup; bilişim teknoloji kursuna katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin teknoloji yönetimi konusundaki yeterliklerini; kursa katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bülbül ve Çuhadar (2012) “Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği öz-yeterlik algıları ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik kabulleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” başlıklı yapmış olduğu çalışmada okul yöneticilerinin bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına göre teknolojik öz yeterlik ölçeğinden almış oldukları puanların anlamlı bir şekilde eğitim alanlar lehine farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu sonuçların bilişimle ilgili alınacak hizmet içi eğitim kurslarının hem yöneticiler hem de öğretmenlerin teknolojiyi etkili bir biçimde kullanabilmeleri konusunda farkındalık oluşturabileceğini göstermektedir. Ayrıca bilişim teknolojileri kursuna katılan öğretmenlerin, okul yöneticileri ile aynı ortamda bulunmasa dahi uzaktan öğretim sürecinde okul müdürlerinin teknolojiyi kullanarak yapmış oldukları çalışmalar hakkında daha fazla fikir sahibi olabileceği söylenebilir. Okul müdürlerinin teknoloji

yönetimi ile ilgili yaptıkları çalışmaların farkında olan öğretmenlerin belirtilen yeterlik alanını bilişim kursuna katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde değerlendirebilecekleri ifade edilebilir.

5.13. Öneriler

Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin yapılan bu çalışma sonucunda hem araştırmacılara hem de uygulayıcılara yönelik birtakım öneriler geliştirilmiştir.

5.13.1. Araştırmaya yönelik sunulan öneriler

1. Uzaktan öğretimin zaman, mekân ve maliyet konusundaki avantajları göz önüne alındığında uzaktan öğretim yüzyüze eğitim ve öğretim faaliyetleri ile birlikte kullanılarak hybrid eğitim sistemleri veya okul merkezli uzaktan öğretim ortamları geliştirilebilir.
2. Birçok yönetsel davranış ve becerinin uzaktan bir biçimde gerçekleştirildiği göz önüne alındığında bir takım yönetim süreçlerinde teknolojinin etkin bir şekilde kullanılarak bu süreçlerden daha fazla verim alınabilir.
3. Uzaktan öğretim sürecinde üzerinde durulan önemli konulardan biri teknolojik alt yapı yeterliğidir. Katılımın istenilen düzeyde olması ve uzaktan öğretimin etkililiğinin artırmanın en temel yollardan birinin uzaktan öğretim alt yapısının güçlendirilmesi olduğu söylenebilir.
4. Uzaktan öğretim yüz yüze eğitim ve öğretim faaliyetlerinin alternatifi değil tamamlayıcısıdır. Okul paydaşlarının uzaktan öğretime ilişkin olumsuz algıları (verimsiz, etkisiz, zararlı vb.) yapılacak doğru bilgilendirme ile azaltılabilir.
5. Uzaktan öğretimde bürokratik işlerin ve dikey hiyerarşide azalma olduğu görülmüştür. Uzaktan öğretim sürecinde görev yapacak olan okul yöneticisi otoriter bir tutumdan uzak, katı kurallara bağlı olmadan demokratik ve katılımcı bir anlayışla süreci yöneterek bireysel gelişim ve öğrenmeyi okullarında ön plana çıkarabilir.
6. Öğrencilerin öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi ve uygulanmasında özellikle ilkökul kademesinde uzaktan öğretimle veliler sürece katılarak kendilerinden destek sağlanabilir.
7. Okul yöneticiliğinin yeterliklere dayalı bir uzmanlık alanı olduğu göz önüne alındığında, uzaktan öğretimin de okul müdürlerinde çeşitli yeterlikleri gerekli

kıldığı görülmektedir. Uzaktan öğretim sürecini yönetecek müdürlerin araştırma sonucunda elde edilen altı yeterlik alanına göre yetiştirilmesi konusundaki farkındalık arttırılabilir.

5.13.2. Araştırmacılar için öneriler

1. Uzaktan öğretimde okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri, birçok farklı değişken (okul müdürlerinin eğitim durumları, hizmet süreleri, buldukları okul kademesi vb.) ve konuyla ilişkilendirilip araştırılarak eğitim yönetimi alanına katkı sağlanabilir.
2. Uzaktan öğretimde okul müdürü yeterlikleri ölçeği farklı il ve ilçelerde çeşitli örnekleme yöntemleri ile alınan öğretmen gruplarına uygulanabilir. Böylece ölçeğin geçerlik ve güvenirlik düzeyinin daha ayrıntılı bir biçimde değerlendirilmesine imkân sağlayabilir.
3. Yapılan bu araştırmada “öğretmen algılarına göre” okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri araştırılmıştır. Uzaktan öğretimde okul yöneticilerinin yeterlik algılarına ilişkin okul yöneticilerinin de düşüncelerine başvurularak, müdür yeterliklerine ilişkin sonuçlar elde edilebilir. Farklı kaynaklardan elde edilen sonuçlarla okul müdürlerinin sahip oldukları yeterlik düzeylerine ilişkin sonuçların genellenmesine katkı sağlayabilir.
4. Okul müdürlerinin uzaktan öğretim yeterliklerinin okul müdürlerinin teknolojiyi kullanabilme becerileri ile yakından ilişkili olduğu görülmüştür. Bu bakımdan okul müdürlerinden bilişim teknolojileri ile ilgili eğitim alma durumları veya teknolojiyi kullanma becerilerine göre uzaktan öğretimde yeterlik düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Y. (2020). The novel coronavirus (COVID-19) outbreak and impact on tourism activities. *Journal of Current Tourism Research*, 4(1), 7-21.
- Açıkgöz, K.(1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası,
- Açıl, Y. (2020). *Okul yönetiminde yönetim süreçlerinin etkililiği ile örgütsel adalet arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ada, S., & Baysal, Z. (2010). *Türk eğitim sistemi ve etkili okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Adair, J. G. (1984). The Hawthorne effect: a reconsideration of the methodological artifact. *Journal of applied psychology*, 69(2), 334.
- Agir, F. (2008). Uzaktan eğitime karşı tutum ölçeği geliştirmeye yönelik geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Education Sciences*, 3(2), 128-139.
- Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaöse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim*, 37(164).
- Ağaoğlu, E., Gulriz, I., & Kurubacak, G. (2002). A case study of organizing distance education: Anadolu University. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 3(1).
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2012). Making schools effective for all: rethinking the task. *School Leadership & Management*, 32 (3), 197-213.
- Akalın, K. (2013). Rasyonel bürokrasinin batıdaki temelleri ve etkileri. *Marmara Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (4), 38-56.
- Akçakaya, M. (2017). Bürokrasi kuramları ve türk kamu yönetiminde bürokratik sorunlar. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3), 669-694.
- Akgül, G., & Oran, M. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 15-37.
- Akkoyun, B. (2015). *Teknoloji yönetiminin başarısında örgütsel yapı ve insan kaynakları yönetimi unsurlarının etkisi üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya

- Akolaş, D. A. (2009). Teknoloji yönetimi ve teknoloji yönetim Süreci. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 203-218.
- Aksu, A., & Deveci, S. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin kriz yönetimi becerileri. *Education Sciences*, 4(2), 448-464.
- Aksu, A.. (2009). Kriz yönetimi ve vizyoner liderlik. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 4(15), 2435-2450.
- Aktaş, U. (2020). Türkiye’de salgının eğitime etkisi. <https://sarkac.org/2020/05/turkiyede-salginin-egitime-etkisi-ogrenciler-dijital-ucurumu-anlatiyor/> Erişim tarihi: 22.09.2021
- Aktay, S., & Çakır, R. (2018). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlikleri. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 37(37), 37-48.
- Akyavuz, E. K., & Çakın, M. (2020). COVID-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- Akyıldız, S., & Yurtbakan, E. (2021) Okul yöneticisi ve öğretmenlerin koronavirüs salgını ile ilgili görüşleri, sürecin tutum ve davranışlarına etkileri ve uzaktan eğitim algılarının incelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(4), 2191-2203.
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: Bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Akyüz, H. (2001) *Eğitim sosyolojisinin temel kavram ve alanları üzerine bir araştırma*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Aldunate, R. ve Nussbaum, M. (2013). Teacher adoption of technology. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 519–524.
- Alfred, G. N. (2015). Relevance of Classical Management Theories to Modern Public Administration: A Review. *Journal of Public Administration and Governance*, 5 (3).
- Alper, A. A. (2020). Pandemi sürecinde K-12 düzeyinde uzaktan eğitim: durum çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 45-67.
- Alshaikh, K., Maasher, S., Bayazed, A., Saleem, F., Badri, S., & Fakieh, B. (2021). Impact of COVID-19 on the educational process in Saudi Arabia: a technology–organization–environment framework. *Sustainability*, 13(13), 7103.
- Alshehri, A.; Rutter, M.; Smith, S. (2019). Assessing the relative importance of an e-learning system's usability design characteristics based on students' preferences. *European Journal of Educational Research*, 8(3) 839855
- Altan, T. ve Seferoğlu, S.S. (2009). Uzaktan eğitimde değerlendirme süreci: Öğrenci görüşlerinin sistemin gelişimine katkıları. *3 rd International Computer &*

- Instructional Technologies Symposium (ICITS 2009)*. 7-9 Ekim 2009, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Altun S. A. (2001). Kaos ve yönetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28), 451-469.
- Altunel, M. (2020). 5 soru: Koronavirüs salgınının eğitim ve öğretmenlere etkisi. <https://www.setav.org/5-soru-koronavirus-covid-19-salgininin-egitim-ve-ogretmenlere-etkisi/>, Erişim tarihi: 20.09.2021.
- Amatea, E. S., & Clark, M. A. (2005). Changing schools, changing counselors: A qualitative study of school administrators' conceptions of the school counselor role. *Professional School Counseling*, 9(1), 2156759X0500900101.
- Anderson, M. (2017). Transformational leadership in education: A review of existing literature. *International Social Science Review*, 93(1), 4.
- Anderson, R. E., & Dexter, S. (2005). School technology leadership: An empirical investigation of prevalence and effect. *Educational administration quarterly*, 41(1), 49-82.
- Anderson, R. M., Heesterbeek, H., Klinkenberg, D., & Hollingsworth, T. D. (2020). How will country-based mitigation measures influence the course of the COVID-19 epidemic?. *The lancet*, 395(10228), 931-934.
- Andıç, B., & İşler, S. (2009). Yönetim düşüncesinin evrimi. *İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları Yayın No*, 69.
- Appleby, R. C. (1991). *Modern Business Administration*. International Kindle
- Arkan, A. (2020, 22 Nisan). Koronavirüs sonrası eğitim. <https://www.setav.org/koronavirus-sonrasi-egitim/> Erişim tarihi: 22.09.2021.
- Arslan, İ., & Karagül, S. (2020). Küresel bir tehdit (COVID-19 salgını) ve değişime yolculuk. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 1-36.
- Arslan, Y., & Şumuer, E. (2020). COVID-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 201-230.
- Aslanargun, E. (2011). Türkiye'de okul yönetimi ve atama yönetmelikleri. *Education Sciences*, 6(4), 2646-2659.
- Atay, K (1995). İlköğretim müfettişlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5(5), 25-38.
- Atıgan, F. (2013). Büro yönetimi ve yönetici asistanlığı programında okuyan öğrencilerin liderlik tarzlarına ilişkin eğilimlerinin analizi Muğla Üniversitesi örneği. *Süleyman*

Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1, Büro Yönetimi Özel Sayısı, 265-276.

- Atik, İ. (2008). Alternatif eğitim biçimi olarak uzaktan eğitim ve ekonomik etkinliği. *Education Sciences*, 3(1), 80-89.
- Aydın S. (2019).*Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim süreçlerini kullanma becerilerinin okul iklimine etkisi (Kocaeli ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Aydın, A. (1997). *Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde yetki devri sorunu*. Ankara: Gelişim Dizgi ve Yayıncılık.
- Aydın, A. H. (2007). *Yönetim ve organizasyon* Güney, S. (Ed.), (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydoğan, İ. (2002). Etkili yönetim. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (13), 61-75.
- Aygüneş, A., Mirzeoğlu, A. D., & Güneş, B. (2022). Uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin paydaş görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(1), 271-292.
- Aykaç, B., (2001). Kamu yönetiminde kriz ve kriz yönetimi. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(2), 124.
- Aytaç, T. (1999). Okul merkezli yönetim. *Eğitim ve Bilim*, 23(111).
- Azizoğlu, N. İ. (2021) COVID-19 salgını sürecinde yayınlanan uzaktan eğitim konulu lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 238-250.
- Azorin, C. (2020). “Beyond COVID-19 Supernova. Is another education coming?” *Journal of Professional Capital and Community*. doi: 10.1108/JPCC-05-2020-0019.
- Bakht, M., Khan, S. N., & Blanco, G. L. (2020). 21st century leadership skills practiced by school leaders. *Global Social Sciences Review*. V. 46-55. 10.31703/gssr.2020(V-III).05.
- Bakırcı, H., Özcan, Ö., & Yılmaz, K. (2021). Salgın döneminde ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 4(3), 155-170.

- Baki, G. Ö., & Çelik, E. (2021). Ortaokul matematik öğretmenlerinin uzaktan eğitimde matematik öğretim deneyimleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 293-320.
- Bakioğlu, B., & Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- Bal, H. ve Boz, M. S., (2017). EBA'nın kullanılabilirlik düzeyinin ölçülmesi. https://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/06103543_serpylhylya_hoca.pdf adresinden erişilmiştir.
- Balcı, A. (2008). Türkiye'de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 181-209.
- Balcı, A. (2014). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları/Elementary 8th Grade Students' Attitudes Towards Reading Habits. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 264-299.
- Balcı, A. (2020). COVID-19 özelinde salgınların eğitime etkileri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(3), 75-85.
- Banoğlu, K. (2011). Okul müdürlerinin teknolojik liderlik yeterlikleri ve teknoloji koordinatörlüğü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 199-213.
- Bansler, J. P. (1989). Systems development research in Scandinavia: Three theoretical schools. *Scand. J. Inf. Syst.*, 1(1), 1.
- Barutçugil, İ. (2006). *Yöneticinin yönetimi*, İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bass, B. M. (1989). *Leadership: good, better, best. leadership challenge for today's manager*. Ed: Robert L.Taylor And William E. Rosenbach. New York: Nichols Publishing, 112-129.
- Başar, H. (1993). *Eğitim denetçisi: rolleri, yeterlikleri, seçilmesi, yetiştirilmesi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1988). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Başaran Yayın.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitime giriş*. Kadıoğlu.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Batubara, H. H., & Batubara, D. S. (2020). The problems of the world of education in the middle of the COVID-19 pandemic. *Jurnal Madrasah Ibtidaiyah*, 5(2), 21. <https://doi.org/10.31602/muallimuna.v5i2.2950>.

- Bayram, M., Peker, A. T., Aka, S. T., & Vural, M. (2019). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim dersine karşı tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 330-345.
- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş AMOS uygulamaları*. Ankara: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Baysal, E. A., & Gürbüz, O. (2020). COVID-19 salgını sonrasında okul kavramındaki paradigma değişimine ve okulların yeniden açılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 676-705.
- Beycioğlu, K., Özer, N., & Kondakçı, Y. (2018). *Eğitim yönetiminde araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Beytekin, O. F. (2014). High school administrators perceptions of their technology leadership preparedness. *Educational Research and Reviews*, 9(14), 441-446.
- Blass, I. (2020). Significantly improved COVID-19 outcomes in countries with higher BCG vaccination coverage: a multivariable analysis. *Vaccines*, 8(3), 378.
- Blau, I., & Presser, O. (2013). e-Leadership of school principals. Increasing school effectiveness by a school data management system. *British Journal of Educational Technology*, 44(6), 1000–1011.
- Bolat, T., Seymen, O. A. .& Erdem, B. (2008). *Yönetim ve organizasyon*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Boorstin, Daniel J. (1999). *İmajın bir tarihi - sahte olaylardan asıl gerçeğe, yüzyılın sonu*, Derleyen: Nathan Gardels, Çeviren: Belkıs Çorakçı, Türkiye İş Bankası Yayınları, 2. Baskı, Mart.
- Bostancı, H. (2010). *Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlikleri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü, Ankara.
- Bozkurt A. ve Sharma R. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Coronavirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education: Volume 15, Issue 1, i-vi*.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.

- Bozkurt, A. T., & Deniz, E. N. (2021). Okul yöneticilerinin yöneticilik kavramına ilişkin algılarının metaforlar yoluyla incelenmesi. *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 74-91.
- Bozkurt, B., & Aktaş, H. İ. (2022). “COVID-19 pandemisi sürecinde okulu yönetmek” olgusuna ilişkin okul yöneticilerinin metaforik algıları. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(1), 183-197.
- Brannigan, A., & Zwerman, W. (2001). The real “Hawthorne effect”. *Society*, 55-60
- Bridge, B. (2003). *Eğitimde vizyoner liderlik ve etkin yöneticilik*. İstanbul: Beyaz Yayınları
- Bulut, Y., & Bakan, İ. (2005). Yönetici ve yöneticilik üzerine kahramanmaraş kentinde bir araştırma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 5(9), 62-89.
- Burke, J., & Dempsey, M. (2020). COVID-19 Practice in primaryschools in Ireland report. National University of Ireland Maynooth, Ireland. Erişim adresi: <https://www.into.ie/app/uploads/2020/04/covid-19-practice-inprimary-schools-report1.pdf>.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Bursalioğlu, Z. (1975). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri ilköğretmen okulu müdürlerinin yeterliklerine ilişkin bir araştırma*. Ankara: Kalite Matbaası.
- Bursalioğlu, Z. (2003). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bursalioğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış (19. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bush, T. (2006). Theories of educational management. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 1(2), n2.
- Bülbül, M. Ş. (2008). Kaos ve eğitim. Erişim adresi: https://books.google.com.tr/books?id=0mos0iIT0p8C&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage
- Bülbül, T., & Çuhadar, C. (2012). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği öz-yeterlik algıları ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik kabulleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 474-499.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cabı, E. (2018). Uzaktan eğitim ile bilgisayar okuryazarlığı öğretimi: Eğitimci deneyimleri. *Başkent University Journal of Education*, 5(1), 61-68.

- Callon, J. D. (1996). *Competitive advantage through information technology*. New York: McGraw Hill Company,
- Can A. (2008). Yönetim ve yöneticilik yönünden üniversite hastanelerinin değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(3), 253-275.
- Can, E., & Gunbayı, İ. (2021). COVID-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamasına ilişkin ilköğretim yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşleri. *Academic Social Studies*, 5(16), 279-303.
- Can, H., (2005). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Can, T. (2003). Bolu orta öğretim okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2 (3), 94-107.
- Canöz, K., & Öndoğan, A. (2015). Kriz yönetiminde dönüşümcü liderin rolü. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 3(1), 36-61.
- Canpolat, U., & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- Cantürk, G. (2016). *Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışları ve bilişim teknolojilerinin yönetim süreçlerinde kullanımı arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Cawelti, G. (1981). Training for effective school administrators. *Education Administration Seattle*.41(14), 1-23
- Cemaloğlu, N. (2009). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73-114.
- Chan, J. B. L. (2001). The technological game: How information technology is transforming police practice. *Criminal Justice*, 1 (2), 139-159.
- Coombs, W. T. (2007). Protecting organization reputations during a crisis: the development and application of situational crisis communication theory. *Corp. Reputation Rev.* 10, 163–176. doi: 10.1057/palgrave.crr.1550049
- Covey, S.R., (2004). *Sekizinci alışkanlık, bütünlüğe doğru*. (Çevirenler, Sezer Soner, Çağlayan Erendağ) İstanbul: Sistem Yayınları
- Cömert, İ., & Çakır, Ç. Ş. (2021). COVID-19 ile ilgili öğretmen algılarını belirlemeye yönelik bir olgu bilim çalışması. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 382-405.

- Çelik, H. E., & Yılmaz, V. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesi temel kavramlar uygulamalar programlama*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Çelik, V. (1997). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 423-442.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, V. (2002). Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğilimler. 21. *Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri*. (Edt: C. Elma ve Ş. Çınkır). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. ss. 3–12
- Çelikten, M. (2001). Etkili okullarda karar süreci. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(11), 1-12.
- Çelikten, M., Kılıç, F., & Yıldırım, A. (2019). Örgüt yönetiminde karar verme süreci: Bitmeyen bir tartışma. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 15(2).
- Çetin, N. (2008). Kuramsal liderlik çözümlerinin ışığında, okul müdürlüğü ve eğitilebilir durumsal liderlik özellikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 74-84.
- Çetindamar, D. (2010) "Technology management as a profession and the challenges ahead", *Journal of Engineering and Technology Management*, Vol.41, 1-13 (SSCI)
- Çetinkaya A. G. (2020). COVID-19 salgını sürecinde öğretmenler. <https://tedmem.org/covid-19/covid-19-salgini-surecinde-ogretmenler> adresinden erişim tarihi: 25.10.2021
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi
- Çoruk, A. (2012). *Yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranışları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- D'Auria, G., and De Smet, A. (2020). Leadership In A Crisis: Responding to the Coronavirus Outbreak and Future Challenges, McKinsey, Erişim adresi: <https://www.mckinsey.com/business-functions/organization/our-insights/leadership-in-a-crisis-responding-to-the-coronavirus-outbreak-and-future-challenges> (Erişim Tarihi: 20. 10. 2021).
- Dagnew Kelkay, A. (2020). School principals' and supervisors' leadership practices in teachers' continuous professional development program: in secondary school of

- Bahir Dar city, Ethiopia. *International Journal of Leadership in Education*, 23(4), 415–427. <https://doi.org/10.1080/13603124.2018.1524933>
- Daniel, J. (2020). *Education and the COVID-19 pandemic. Prospects*, 49(1), 91-96.
- Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational research review*, 27, 110-125.
- Delbiso, T. D., Kotecho, M. G., & Asfaw, F. M. (2021). Effects of COVID-19 imposed school closure on school feeding program in Addis Ababa, Ethiopia. *Social Sciences & Humanities Open*, 4(1), 100185.
- Deliveli, Ö. (2010). *Yönetimde yeni yönelimler bağlamında lider yöneticilik* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Demir, C., Yılmaz, M. K., & Çevirgen, A. (2010). Liderlik yaklaşımları ve liderlik tarzlarına ilişkin bir araştırma. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 129-152.
- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). COVID-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Demir, K., & Koçak, B. (2021). COVID-19 salgınında okul yönetimi. *MSGSÜ Sosyal Bilimler*, 1(23), 49-66.
- Demirbilek, N., Ferhat, H. Demirtaş, H., & Atila, F. (2021). Okul yöneticisi ve öğretmenlerin bakış açısıyla uzaktan öğretim kavramı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 446-470.
- Demirel, Ö. Seferoğlu S., & Yağcı E. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirtaş, A. G. H. (2000). Kriz yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(23), 353-373.
- Demirtaş, H ve Güneş, H. (2002). *Denetimi sözlüğü eğitim yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Denig, S. J., & Quinn, T. (2001). Ethical dilemmas for school administrators. *The High School Journal*, 84(4), 43-49.
- Devran, Y., & Elitaş, T. (2016). Uzaktan eğitim: fırsatlar ve tehditler. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 8(27), 31-40.
- Dewey, J. (1946). *Problems of men*. New York: Philosophical Library.
- Dirani, K. M., Abadi, M., Alizadeh, A., Barhate, B., Garza, R. C., Gunasekara, N., & Majzun, Z. (2020). Leadership competencies and the essential role of human

resource development in times of crisis: a response to COVID-19 pandemic. *Human Resource Development International*, 23(4), 380-394.

Doğan, D. M. (2005). *Büyük Türkçe sözlük*. İstanbul: Pınar Yayıncılık

Doğan, İ. (2018). Examination of the Technology Leadership Self-Efficacy Perceptions of Educational Managers in terms of the Self-Efficacy Perceptions of Information Technologies (Malatya Province Case). *Participatory Educational Research*, 5 (2), 51-66

Doğan, S., & Koçak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 111-124.

Doğani, O. (2010). *Yönetim bilinci ve motivasyon*. İstanbul: Karma Yayıncılık.

Donmoyer, R. (1999). The continuing quest for a knowledge base: 1976-1998. In J. Murphy, & K. S. Louis (Eds.), *Handbook of research in educational administration* (25-43). San Francisco: Jossey-Bass.

Dowis S. L. (2005). A Study of Organizational Culture in Title One Schools in the Upstate Region of South Carolina, *Clemson University* Doctora Thesis

Drucker, F. (1993). *Kapitalist Ötesi Toplum*, Çeviren: Belkis Çorakçı, , İstanbul: İnkılâp Kitapevi.

Drucker, P. (2010). *Büyük Değişimler Çağında Yönetim*, Çev. Zülfü Dicleli, İstanbul: Optimist Yayınları

Drucker, P., & Maciariello, J. (2007). *Etkin yöneticinin seyir defteri*, Çev. Zülfü Dicleli, İstanbul: Optimist Yayınları.

Drucker,P.F. (2006),*The Practice of Management*, Harper Collins Publishing, USA

Dufour, R. (1999). Help wanted: Principals who can lead professional learning communities. NASSP Bulletin; Quotation (Notable quotes: Spotlight on principals. *Leadership*. 15313174, 30/3).

Dumrul, S. (1987). *İlkokul müdürlerinin denetim yetki ve yeterlikleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Emen, M., & Hamza, S. (2020) Kriz ortamlarında dönüşümcü liderliğin rolü: mcdonald's örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(3), 110-123.

Emin, M. N. (2020). Koronavirüs salgını ve acil durumda eğitim. *Seta Perspektif*, 268, 1-4.

Erçetin, Ş., & Eriçok, B. (2016). Yayınlarda yer alan okul yöneticilerinin yeterliklerinin analizi (ulakbim 2004-2016). *Electronic Turkish Studies*, 11(14), 239-256.

- Erdem, C., & Günbayı, İ. (2021). COVID-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamasına ilişkin ilkökul yönetici ve öğretmenlerinin görüşleri. *Asya Studies*, 5(16), 279-303.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (2008). *Yönetim ve Organizasyon* (Çağdaş ve Küresel yaklaşımlar), 8.Baskı, İstanbul: Beta Basım Yayım ve Dağıtım.
- Eren, E., & Kurt, A. A. (2011). İlköğretim okul müdürlerinin teknoloji liderliği davranışları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 219-238.
- Erkan, H. (1998). *Bilgi toplumu ve ekonomik gelişme* (4. Baskı). Ankara: Türkiye İş Bankası
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ersan, N. (1994). *Başarılı yöneticilerin nitelikleri*, Erişim Yeri: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/5898/2036> (Erişim Tarihi: 29.04.2021).
- Erzen, E., & Ceylan, M. (2020). COVID-19 salgını ve uzaktan eğitim: uygulamadaki sorunlar. *Ekev Akademi Dergisi*, (84), 229-248.
- Essink I., & Visscher A. (1987). "Design and impact of management information systems in educational organizations", Higher Education and New Technologies, Oosthoek H. Ve Vroeijenstijn, 367-388, Pergamon Pres, Oxford.
- Everard K. B., Morris, G., & Wilson, I. (2004). *Effective school management*. Thousand Oaks, California: PCP Ltd.
- Eyitmiş, A. M., Sezer, F., & Yıldırım, A. (2022). Uzaktan öğretim döneminde belirsizlik ve stresin okul yöneticileri üzerindeki etkisi. *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-10.
- Farquhar, R. H., & Piele, P. K. (1972). Preparing educational leaders: A review of recent literature. ERIC/CEM-UCEA series on administrator preparation. ERIC/CEM/State-of-the-Knowledge Series, Number Fourteen. UCEA Monograph Series, Number One.
- Fells, M. J. (2000). Fayol stands the test of time. *Journal of Management History*.
- Fernandez, A., and Shaw, G. (2020). Leadership in higher education in an era of adaptive challenges. In International Technology. *Education and Development Conference*, pp. 61– 65. IATED Academy: Valencia, Spain.

- Fırat, A., & Coşkun, Ö. F. (2021). Örgütsel iletişimde sanal dedikodunun rolü: COVID-19 salgını sürecinde akademisyenlere yönelik nitel bir uygulama. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(2), 817-847.
- Fırat, M. (2016). 21. Yüzyılda uzaktan öğretimde paradigma değişimi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 142-150.
- Fırat, M., Yurdakul, I. K., & Ersoy, A. (2014). Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 64-85.
- Fidan, M. (2020). Covid-19 Belirsizliğinde Eğitim: İlkokulda Zorunlu Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43.
- Filiz, E. (2007). *Kamu yönetiminde kriz yönetimi*. İstanbul: Alfa Aktüel
- Flanagan, I., & Jacobsen, m. (2003). Technology leadership for the twenty-first century principal. *Journal Of Educational Administration*, 2(41), 124-142
- Follett, M.P. (1970), ``The teacher-student relation'', *Administrative Science Quarterly*, Vol. 15 No. 2, pp. 137-49 (originally published in 1928).
- Fotheringham, P., Harriott, T., Healy, G., Areng, G., McGill, R., & Wilson, E. (2020). Pressures and influences on school leaders as policy makers during COVID-19. Available at SSRN 3642919.
- Francisco, C. D., & Nuqui, A. V. (2020). Emergence of a situational leadership during covid-19 pandemic called new normal leadership. *Online Submission*, 4(10), 15-19.
- Francisco, C. D., Sagcal, N. C., & Nuqui, A. V. (2020). Development and validation of new normal leadership competency scale: an offshoot of emerging type of situational leadership in the new normal education. *Development*, 4(11), 51-55.
- Fullan, M. (1992). *Successful school improvement*. Philadelphia, Open University Publishing.
- Gareis, C. R. ve Tschannen-Moran, M. (2005). Cultivating principals' sense of efficacy: Supports that matter. Paper to be presented at the annual meeting of the University Council for Educational Administration, Nashville, TN. <http://coe.ksu.edu/ucea/2005/TschannenUCEA2021.pdf>.
- Garrison, D.R. (1989). *Understanding distance education: A framework for the future*. New York: Routledge
- Gedik, Y. (2020). Dönüşümsel ve işlemsel liderlik. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 19-34.

- Gedikoğlu, T. (1997). Eğitim yönetimi dn, bugn ve 2000'li yıllara doğru. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11(11), 299-307.
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve organizasyon, ağdağ sistemler ve yaklağımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Genç, N.F., & Alayoğlu, N. (2016). Yöneticilerin liderlik tarzları ile astlarına güvenleri arasındaki iliğkinin incelenmesi: İstanbul Belediyeleri üzerinde bir araştırma, *İşletme ve Sosyal Bilim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), ISSN: 2147-4478.
- Genoğlu, C. & ifti, M. (2020). COVID-19 salgınında eğitim: Türkiye zerinden bir analiz. *Journal of History School*, 46, 1648-1673. doi: 10.29228/Joh44212
- Giannantonio, C. M., & Hurley-Hanson, A. E. (2011), Frederick Winslow Taylor: Reflections on the relevance of the principles of scientific management 100 years later, *Journal of Business and Management – Vol. 17, No. 1*, pp. 07.
- Gore, J., & Gitlin, A. (2004). Revisioning the academic divide: Power and knowledge in the educational community. *Teachers and Teaching: Theory and Practice Journal*, 10(1), 35-58.
- Gökçe, F. (2008). Değişimin kavramsal modelleri ve değişim sürecinde eğitim yöneticilerinin yeterlikleri. *Milli Eğitim*, 172, 237-252.
- Gökmen, . F., Duman, İ., & Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- Göksoy, S. ve Sarıoğlu, S. (2020). Okul yöneticilerinin sahip olduğu yeterlikler ile kurumun beklediği yeterlikler arasındaki uyum. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 10(1), 195-213.
- Grady, M. L. (2011). *Leading the technology-powered school*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Greenfield Jr, W. D. (1995). Toward a theory of school administration: The centrality of leadership. *Educational Administration Quarterly*, 31(1), 61-85.
- Greenfield, D.W. (2005). *Postscript: Where Have We Been? Where are we going in the study of educational organizations?* Johnson Jr. Bob L. (ed.) *Educational Institutions and Leadership Through the Lens of Organization Theory*. Emerald Group Publishing Limited.
- Griffiths, D. E. (1956). *Human relations in school administration* (p. 458). New York: Appleton-Century-Crofts.

- Guan, W. J., Ni, Z. Y., Hu, Y., Liang, W. H., Ou, C. Q., He, J. X., & Zhong, N. S. (2020). Clinical characteristics of coronavirus disease 2019 in China. *New England journal of medicine*, 382(18), 1708-1720.
- Gunasekaran A., Khalil, O., & Rahman S. M. (2003). Information technology management: *Human and Social Perspectives*. Hershey PA: Idea Group, Inc
- Güçlü, N. (2003). Stratejik Yönetim. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 61-85
- Güler, E. (2018). Açık ve uzaktan öğrenme ortamlarında esneklik. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 75-95.
- Gültekin, M. K. (2002). *Krizde yönetim, krizde check-up krizden çıkış yolları*. İstanbul: Alp Yayınları.
- Gümüş E. ve Gümüş, S. (2010). Yönetim süreçleri. Silman, F. ve Ada, Ş. (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. İstanbul: Lisans.
- Gümüş, M. (1999). *Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Gümüş, M., & Fırat, M. (2016). Açık ve uzaktan öğrenmenin tercih edilme nedenlerinin belirlenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 158-168.
- Gümüseli, A. İ. (2006). Okul müdürleri için geliştirilen liderlik standartları ve bu standartlarla ilgili türk eğitimcilerinin görüşleri. <http://www.agumuseli.com>. Erişim Tarihi: 01.05.2021.
- Günbayı, İ., & Cantürk, G. (2011). Bilgisayar teknolojisinin okul yönetiminde kullanımında okul yöneticilerinin bilgisayar teknolojisine karşı tutumları. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 47-70.
- Gündoğan, A., & Koçak, A. (2017). Öğretmen adaylarının okul iklimi algıları ile akademik öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 639-657.
- Güngör, b. (2020). Türkiye’de COVID-19 pandemisi süresince alınan önlemlerin kriz yönetimi perspektifinden değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (4), 818-851.
- Güngör, S. (2014). Eğitim ve eğitim yönetiminde paradigmlar. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-40. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/180051>
- Gürbüz, R., Erdem, E., & Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 167-179.
- Güreşçi, M. (2020). COVID-19 salgınında Türkiye’de kriz yönetimi iletişimi: T.C. Sağlık Bakanlığı. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 53-65.

- Gürkan, H. (2017). *Okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ile yaşam boyu öğrenme yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürsel, M. (2003). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri: endüstri meslek lisesi yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin bir araştırma*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gürsel, M. (2012). *Okul yönetimi (Kuram ve Uygulamalı)*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş., & Dalgıç, G. (2011). School administrators' perceptions of technology leadership: an example for metaphor analysis. *Journal of Educational Sciences Research*, 1(1), 97–121.
- Håkansson Lindqvist, M. (2019). School leaders' practices for innovative use of digital technologies in schools. *British Journal of Educational Technology*, 50(3), 1226-1240.
- Hanson, E. M. (1996). *Educational administration an organizational behavior*. Boston: Allyn and Bacon .
- Harris, A. (2020). COVID-19 – school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, 5, issue 3/40, pp. 321–326.
- Harris, A., & Jones, M. (2020). COVID 19–school leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40:4, 243-247
- Haskılıç, Y. (2019). Covid 19 sonrası eğitim: yönetici görüşlerine dayalı bir değerlendirme. *Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 92-99.
- Haşit, G. (2000). *İşletmelerde kriz yönetimi ve türkiye'nin büyük sanayi işletmeleri üzerine yapılan araştırma çalışması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları:616.
- Hatlevik, O., & Arnseth, C. (2012). ICT, teaching and leadership. How do teachers experience the importance of ICT-supportive school leaders? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 7(1), 55–69.
- Heames, J.T. & Breland, J.W. (2010). Management pioneer contributors: 30-Year review. *Journal of Management History*, 16(4): 427-436.
- Hew, K. F. & Brush, T. (2007). Integrating technology into K-12 teaching and learning: current knowledge gaps and recommendations for future research. *Educational Technology Research and Development*, 55(3), 223–252.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause review*, 27, 1-12.
- Horton, W. (2000). *Designing web based training*. USA: John Wiley & Sons, Inc

- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel
- Huang, K. P., Tung, J., Lo, S. C., & Chou, M. J. (2013). A review and critical analysis of the principles of scientific management. *International Journal of Organizational Innovation (Online)*, 5(4), 78.
- Huber, S. G., & Helm, C. (2020). COVID-19 and schooling: evaluation, assessment and accountability in times of crises—reacting quickly to explore key issues for policy, practice and research with the school barometer. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 32(2), 237-270.
- Hutinger, P., Robinson, L., & Schneider, C. (2004). Early childhood technology integrated instructional system (EC-TIIS) Phase 1: A Final Report. *Center for Best Practices in Early Childhood Education*.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, Okul Yönetimi ve Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Işık, M., & Bahat, İ. (2021). COVID-19: Eğitimde yeni arayışlar. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 82-89.
- Işık, M., & Çetin, M. (2019). Farklı kariyer evrelerindeki okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeyleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 824-836.
- Ivers, D. (2020). What Next? COVID-19 and Australian catholic schools through a leadership lens. *CCEAM*, 23(48), 23-29
- Izgar, G. (2003). *Okul yöneticilerinin karar verme stratejileri ve yeterlikleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- İncel, C. (2021). *Okul yöneticilerinin teknoloji kullanım yeterliğine ilişkin algıları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- James, P. (1996). *Total Quality Management*. London: Prentice Hall.
- Jin, J. ve Von, Z.M., (2008), “Technological capability development in China’s mobile phone industry”, *Technovation*, 28 (6), ss. 327-334.
- Kader, D. (2010). *Örgütsel öğrenme ve kriz yönetimi arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kadir Has Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Kahraman, M. E. (2020). COVID-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56.
- Kaminskienė, L., Tūtlys, V., Gedvilienė, G., & Chu, L. Y. (2021). Coping with the pandemic and the school lockdowns: The perspective of Lithuanian school principals. *Journal of Contemporary Educational Studies/Sodobna Pedagogika*, 72 275-285
- Kantos, Z. E., Yurttaş, A., Tasdan, M. ve Topcu, Z. (2022). Distance education during the covid-19 pandemic from the perspective of both sides of accountability: opinions of teachers and parents. *Education Quarterly Reviews*, 5(1), 432-448.
- Kara, S. B. K., & Güneş, D. Z. (2022) Okulların uzaktan yönetimi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 728-741.
- Kara. M., & Bozkurt, B. (2021) COVID-19 pandemisi sürecinde okul yöneticiliği: karşılaşılan sorunlar ve çıkarılan dersler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 1076-1103.
- Karaağaç, T. (2013). Kriz yönetimi ve iletişim. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, (49),117-132
- Karagöz S. (2008). *İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performansın kendileri ve okul öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karakaş, M. (2020). COVID-19 salgınının çok boyutlu sosyolojisi ve yeni normal meselesi. *İstanbul University Journal of Sociology*, 40(1), 541-573.
- Karaköse, T. (2007). Örgütler ve kriz yönetimi. *Akademik Bakış*, (13), 1-15.
- Karaman, Ü. (1983). Müfettiş yeterliklerinin saptanması ve hizmet içi eğitim programı hazırlanması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 587-602.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 443-465.
- Karip, E. (2004). Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı., Yüksel Özden (Editör). *Yönetim biliminin alanı ve kapsamı*. Ankara. Pegem Akademi.
- Karip, E., & Köksal, K. (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(18), 193-207.

- Karpuz E. (2020). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin yönetim süreçlerine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Kash, T. ve Darling, J.R.(1998). Crisis management: prevention, diagnosis and intervention. *Leadership & Organization Development journal*. 19(4), 179-186.
- Katz, R.L. (1974). *Skills of an effective administrator*. Harvard Business
- Kauzner and Posner (2012), *The leadership challenge* (5th Edition). Jossey Bass.
- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Bilim Yayınları
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi
- Kazancı, M. (2002). *Kamuda ve özel kesimde halkla ilişkiler*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Keleş, H. N., Derin, A., & Karanfil, F. (2020). Covid 19 pandemi sürecinde okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 155-174.
- Kerrissey, M., & Edmondson, A. (2020). What good leadership looks like during this pandemic. *Harvard Business Review*. Retrieved from <https://hbr.org/2020/04/what-good-leadership-looks-like-during-this-pandemic> (Accessed on 20. 10. 2021).
- Khuluqo, I. E., & Tenkahary, C. M. (2021). The influence of managerial ability of school principals and the climate of school organizations on teacher performance during the COVID-19 pandemic. *Journal of Education Technology*, 5(1), 145-151.
- Kılıç, S., & Seyis, E. (2014). Uzaktan eğitim programlarından eğitim alan öğretim elemanlarının, uzaktan eğitimi ve aldığı eğitimi benimseme durumları. *Küresel Mühendislik Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 19-35.
- Kılıç, Z., (2008). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin gelişim becerilerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kıral, E. (2015). Yönetimde karar ve etik karar verme sorunsalı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 73-89.
- Kıranlı, S., & İlğan, A. (2007). Eğitim örgütlerinde karar verme sürecinde etik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8 (14), 150-162.
- Kırmacı, Ö., & Sami, A. (2018). Kampüs öğrencilerinin eşzamanlı uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(3), 276-291.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). COVID-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.

- Kışla, T. (2016). Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 258-271.
- Kim, C. M., Kim, M. K., Lee, C. J., Spector, J. M., & DeMeester, K. (2013). Teacher beliefs and technology integration. *Teaching and Teacher Education*, 29(1), 76–85.
- Kim, L.E., & Asbury, K. (2020), “Like a rug had been pulled from under you’: the impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown”, *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 90 No. 4, pp. 1062-1083.
- Kiraz, Z. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde okul yöneticilerinin bilgi teknolojileri kullanımı öz yeterlikleri ile yönetim becerilerinin dönüştürücü liderlik davranışı üzerindeki etkisi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 8(3), 703-719.
- Kitana, A. (2016) Overview of the managerial thoughts and theories from the history: classical management theory to modern management theory. *Indian Journal Of Management Science (IJMS)* 6(1): 16, 17, 18, 19.
- Kocayığit, A., & Uşun, S. (2020). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları (burdur ili örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299.
- Koh, W., Steers, R. M., & Terborg, R. (1995). The effects of transformational leadership on teacher attitudes and student performance in Singapore. *Journal of Organizational Behavior*, 16(4), 319-333.
- Konan, N., & Çelik, O. T. (2017). Okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algısı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 322-335.
- Korkmazıyrek, H. ve Basım, N.(2009). *İş modeli ve kriz yönetimi*. Ankara: Siyasal Basın Yayın Dağıtım.
- Kowalski, T., Petersen, G., & Fusarelli, L. (2009). Effective communication for school administrators: A necessity in an information age. *A Message From the Editor*, 55.
- Kozloski, K. C. (2007). *Principal leadership for technology integration: A study of principal technology leadership. Unpublished doctoral dissertation*. Drexel University, the United States: Proquest Information and Learnin Company.
- Krone, K. J., Jablin, F. M., & Putnam, L. L. (1987). Communication theory and organizational communication: Multiple perspectives. *Handbook of organizational communication: An interdisciplinary perspective*, 18(1), 40.
- Krstić, S. M., & Radulović, L. M. (2021). Evaluating distance education in Serbia during the COVID-19 pandemic. *Problems of Education in the 21st Century*, 79(3), 467.

- Kuhn, T. S. (1970). *Logic of discovery or psychology of research*. New York: Cambridge University Press.
- Kuhn, T. S. (2008). *Bilimsel devrimlerin yapısı*. (Çev: Kuyuş N.) İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Barışık, C. Ş., & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322.
- Kuyucu, E. G. ve Kabak, S. (2021). Investigation of Students' Opinions on Distance Education in the COVID-19 Pandemic Process. *Journal of Educational Issues*, 7(3), 301-311.
- Kürtüncü, M., & Aylin, K. (2020). COVID-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 66-77.
- Kwatubana, S., & Molaodi, V. (2021). Leadership styles that would enable school leaders to support the wellbeing of teachers during COVID-19. *New Challenges to Education: Lessons from Around the World*. 11(6), 106 -112
- Lamond, D. (2003). Henry Mintzberg vs Henri Fayol: of lighthouses, cubists and the emperor's new clothes. *Journal of Applied Management and Entrepreneurship*, 8(4), 5-23.
- Lane, W. R., Corwin, R. G., & Monahan, W. G. (1967). *Foundations of educational administration: A behavioral analysis*. New York: Macmillan.
- Lazarsfeld, P. F., & Oberschall, A. R. (1965). Max Weber and empirical social research. *American sociological review*, 185-199.
- Leblebici, D. N. (2008). Yönetim bilimi açısından klasik dönemi hatırlamaya ilişkin bir çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 99-118.
- Leithwood, K. A., ve Jantzi, D. (1999). The relative effects of principal and teacher sources of leadership on student engagement with school. *Educational Administration Quarterly*, 35(5), 679-706.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). "Seven strong claims about successful school leadership revisited", *School Leadership and Management*, Vol. 40 No. 1, pp. 5-22.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22.

- Levinson, M., Geller, A. C., Allen, J. G., & COVID, T. L. (2021). Health equity, schooling hesitancy, and the social determinants of learning. *The Lancet Regional Health-Americas*, 100032.
- Lewis, P. S.; Goodman, S. H. & Fandt P. M. (2004). *Management challenges in the 21st century*. St. Paul: West Publishing Company.
- Lezotte, L. (1992). *Creating the total quality effective school*. Oklahoma: Department of Education
- Li, C. ve Lalani, F. (2020). The COVID-19 pandemic has changed education forever. This is how. World Economic Forum (Erişim: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19onlinedigital-learning/> adresinden 11 Ekim 2021 tarihinde alınmıştır.
- Liao, S., (2005), "Technology management methodologies and applications: A literature review from 1995 to 2003", *Technovation*, 25 (4), ss. 381-393.
- Lim, C. P., Teo, Y. H., Wong, P., Khine, M. S., Chai, C. S. ve Divaharan, S. (2003). Creating a conducive learning environment for the effective integration of ICT: Classroom management issues. *Journal of Interactive Learning Research*, 14(4), 405-423.
- Littrell, J., & Foster, W. (1995). The myth of a knowledge base in administration. In R. Donmoyer, M. Imber, & J. Scheurich (Eds.), *The knowledge base in educational administration: Multiple perspectives* (pp. 32-46). Albany: State University of New York Press.
- Lochmiller, C. R., & Mancinelli, J. L. (2019). Principals' instructional leadership under statewide teacher evaluation reform. *International Journal of Educational Management*, 33(4), 629–643. <https://doi.org/10.1108/IJEM06-2017-0151>
- Lorensius, L., Warman, W., Silpanus, S., & Ping, T. (2021). Leadership model and planning strategies in private Catholic colleges during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Studies in Social Sciences (IJESSS)*, 1(2), 49-60.
- Luecke, R. (2015). *Kriz Yönetimi*. 4. Baskı. (Çev.). Ö. Sarıkaya. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
- Luecke, Richard (2009). *Kriz Yönetimi: Felaketleri Önleme Becerinizi Geliştirin, Önder Sarıkaya (Çev.)*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
- Lunenburg, C. F. & Ornstein, C. A. (2013). *Eğitim yönetimi*. (Çev. Edt. Gökhan Arastaman). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Lunenburg, F. C. (2010). The principal and the school: What do principals do. *In National Forum of Educational Administration and Supervision Journal* 27 (4), 1-13.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2004). *Educational Administration: Concepts and practices*. (4. Baskı). Belmont: Wadsworth.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Maden, H. (2021). *Uzaktan eğitim sürecinde işlenen derslere yönelik okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli
- Majhi, P., & Dansana, A. (2021). Understanding schools in the context of classical and neo-classical theories of management. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 9(1).
- Marulcu, İ. (2010). *Eğitimsel liderlik ve teknoloji kullanımı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Isparta.
- Maulana, H. A., & Hamidi, M. (2020). Persepsi Mahasiswa terhadap Pembelajaran Daring pada Mata Kuliah Praktik di Pendidikan Vokasi. *Equilibrium: Jurnal Pendidikan*, 8(2), 224–231. <https://doi.org/10.26618/equilibrium.v8i2.3443>.
- McCloskey, G. (1967). *Education and public understanding*. Washington: Bureau of Elementary
- McEwan, E. K. (2018). *Etkili okul yöneticilerinin 10 özelliği*. Çev ed. Necati Cemaloğlu. Ankara: Pegem Akademi.
- MEB (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu, “1739 Sayılı Kanun”, *Resmi Gazete*, 14574, 24 Haziran, 1973.
- Merrett, F. (2006). Reflections on the Hawthorne effect. *Educational Psychology*, 26(1), 143-146.
- Mert, Yener (2019). “Kamu yönetiminde kurumsal iletişim: web siteleri üzerine bir analiz”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12 (62), s. 1513-1522.
- Metcalf, H. C., & Urwick, L. (2003). *Early Sociology of management and organizations: dynamic administration: The Collected Papers of Mary Parker Follett*.
- Moçoşoğlu, B., & Kaya, A. (2020). Koronavirüs hastalığı (COVID-19) sebebiyle uygulanan uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 15-43.

- Moodly, A., & Toni, N. (2015). Women's voices of and on leadership in higher education. *In Global Research and International Services (GRDS) 7th International Conference on Teaching, Education and Learning (ICTEL)* (pp. 10-11)
- Mothershed, B. L. J. (1984). *A descriptive profile of Mississippi special education administrators and competencies desirable for the position*. The University of Mississippi, Mississippi. 20 Nisan 2021 tarihinde <http://proquest.umi.com> veritabanından alınmıştır.
- Mulenga, E. M., & Marbán, J. M. (2020). Is COVID-19 the gateway for digital learning in mathematics education? *Contemporary Educational Technology*, 12(2), ep269. <https://doi.org/10.30935/cedtech/7949>
- Mumford, M. D., Marks, M. A., Zaccaro, S. J., & Reiter-Palmon, R. (2000). Development of leadership skills: Experience and timing. *Psychology Faculty Publications Paper*, 11(1)
- Mungroo, M. (2020): Teacher well-being: Coping mechanisms to deal with the consequences of the COVID-19 pandemic. University of Kwazulu-Natal School of Education. <http://soe.ukzn.ac.za/news/2020/07/teacher-well-being-coping-mechanisms-to-deal-withthe-consequences-of-the-covid-19-pandemic/> (Erişim tarihi: 22/12/2020).
- Munir, F., & Aboidullah, M. (2018). Gender differences in transformational leadership behaviors of school principals and teachers' academic effectiveness. *Bulletin of Education and Research*, 40(1), 99-113.
- Munn, N., (Eds.) (2005) Knowledge management working at the speed of 'e'. In: Scammell A. (Ed.) *Handbook Of Information Management* (pp. 163- 182) London: Taylor & Francis
- Murakami, E. (2019). Introduction: Affective and effective leadership factors in the day-to-day operations of schools. *Journal of School Leadership*, 29(5), 359-360.
- Musliadi, M., Harun, C. Z., & Bahrun, B. (2021). Principal management of extraordinary school on learning process during the COVID-19 pandemic. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 13(1), 715-724.
- Mücevher, M. H. & Erdem, R. (2019). Başarılı yönetici ve yöneticilik: Kavramsal bir çerçeve. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (34), 48-77.
- Myers, M. T., & Myers, G. E. (1982). *Managing by communication: An organizational approach*. McGraw-Hill College.

- Naisbitt J. M. (2000). *Büyük yönelimler*. İstanbul: Form Yayıncılık
- Netolicky, D. M. (2020). "School Leadership During a Pandemic: Navigating Tensions." *Journal of Professional Capital and Community*.
<https://www.emerald.com/insight/publication/issn/2056-9548#earlycite>
- NETS-A (2010). NETS for Administrators 2010. <https://www.mcrel.org/educational-technology-standards-for-administrators-netsa/>
- Nnaji, E. S., & Uzoigwe, M. C. (2021). Sustainable leadership and school accountability management as determinants of students' performance during COVID-19 era in ebonyi state, nigeria. *International Journal of Public Administration and Management Research*, 6(3), 81-91.
- Nunn, S., & Quinet, K. (2002). Evaluating the effects of information technology on problem-oriented-policing: If it doesn't fit, must we quit? *Evaluation Review*, 26 (1), 81-108.
- Nurdiansyah, Y. (2021). The role of indonesian school principals' leading distance learning during COVID-19 pandemic. In *4th International Conference on Research of Educational Administration and Management (ICREAM 2020)* (pp. 374-378). Atlantis Press.
- Nworie, J., Haughton, N., & Oprandi, S. (2012). Leadership in distance education: Qualities and qualifications sought by higher education institutions. *American Journal of Distance Education*, 26(3), 180-199.
- O'Toole, C., & Simovska, V. (2021). Same storm, different boats! The impact of COVID-19 on the wellbeing of school communities. *Health Education*, 122(1), 47-61.
- OECD, (2020). What role might the social outcomes of education play during the COVID-19 lockdown? (Erişim: <http://www.oecd.org/education/what-role-might-the-social-outcomes-of-education-play-during-the-covid-19-lockdown-8aa53421-en.htm> adresinden 12.11.2021 tarihinde alınmıştır.
- Okan, D. İ. Ş., & Akbaşı, S. (2019). Öğretmen görüşleri doğrultusunda lider okul yöneticilerinin yeterlikleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 2(2), 86-102.
- Okkay, İ. (2019). Küreselleşen dünyada kriz yönetiminin önemi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 308-317.

- Olson, R., Verley, J., Santos, L., & Salas, C. (2004). What we teach students about the Hawthorne studies: A review of content within a sample of introductory IO and OB textbooks. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 41(3), 23-39.
- Ottenbreit-Leftwich, A. T., Glazewski, K. D., Newby, T. J., & Ertmer, P. A. (2010). Teacher value beliefs associated with using technology: Addressing professional and student needs. *Computers and Education*, 55(3), 1321–1335
- Owens, R.G. (1981). *Organizational Behavior in Education*. New Jersey : Prentice-Hall, Inc.
- Öğdem, Z. & Sönmez, E. (2022). Evaluation of the distance education process based on teachers' opinions during the COVID-19 pandemic. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 10(1), 61-75.
- Öğülmüş, K., Yıldırım, N., & Aslan, G. (2013). Ücretli öğretmenlerin görevlerini yaparken karşılaştıkları sorunlar ve ücretli öğretmenlik uygulamasının okul yöneticilerince değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1086-1099.
- Örücü, D., & Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye'de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 167-197.
- Özalp, Z. (2020). COVID-19 bağlamında devletlerin hak ve sorumlulukları. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi* 9(2), 127-132.
- Özdemir A (1994). *Kriz yönetimi ve halkla ilişkiler*. İzmir: Ege Yayıncılık.
- Özdemir, M. (2017). Eğitim yönetiminde epistemik bunalımın arkeolojisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23(2), 281-304.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Özdoğru, M. (2021). COVID-19 salgınında okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlarla başa çıkma stratejileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 1-14.
- Özel, M. (2016). *Yöneticilik dersleri*. İstanbul: Küre Yayınları.
- Özen, E., & Baran, H. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi: Eskişehir örneği. *Anadolu Üniversitesi*.
- Özgül, E., Ceran, D., & Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 395-412.
- Özkan, A. (2001). *İşletme olmanın diğer yönü*. Ankara: TOSYÖV Girişim

- Özköse, H., Arı, S., & Çakır, Ö. (2013). Uzaktan eğitim süreci için SWOT analizi. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5(41), 42-57.
- Özkul, A. E., & Girginer, n. (2001). Uzaktan eğitimde teknoloji ve etkinlik. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3).
- Öztürk, H. (2021). Meslek yüksekokulu öğretim elemanlarının uzaktan eğitim sürecinde uyumlarının incelenmesi: nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (57), 74-97.
- Öztürk, K., & Erdem, M. (2020) Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2020(15), 26-47.
- Öztürkler, Z. (2020). COVID-19 sürecinde uzaktan eğitimin eğitim yönetimi açısından değerlendirilmesi. *SmartJournal* 6(36):1783-1791
- Özyürek, A., Begde, Z., Yavuz, N. F. ve Özkan, İ. (2016). Uzaktan eğitim uygulamasının öğrenci bakış açısına göre değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 595-605.
- Pambudi, B. A., & Gunawan, I. (2020). The effect of learning leadership and academic supervision on teacher teaching skills in the COVID-19 Pandemic. In *6th International Conference on Education and Technology (ICET 2020)* (pp. 1-5). Atlantis Press.
- Panunciar, D. M., Bacolod, M. M., Abadiano, M. N., & Deocares, M. S. (2020). Emerging school leadership amidst COVID-19 pandemic. *Psychology and Education Journal*, 57(9), 5935-5963.
- Papa, R. (2009). *The discipline of education administration: Crediting the past*. <http://cnx.org/content/m12868/1.7/> 09/05/2021 tarihinde alındı.
- Pascaris, M. J., Mahendrarajah, S., Walton, M., Hudson, L., Melim, S., & Ruttenberg-Rozen, R. (2021). Leadership in education during covid-19: learning and growing through a crisis. *Journal of Digital Life and Learning*, 1(1), 16-33.
- Pashiardis, P. (1994). Teacher participation in decision making. *International Journal of Educational Management*.
- Paydar, S., & Doğan, A. (2019). Öğretmen adaylarının açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına yönelik görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 1(2), 154-162.
- Peker, S., & Selçuk, Ö. G. G. (2011). Okul müdürlerinin yeterliklerinin eğitim öğretim sürecine etkisi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 472-480.

- Peltekoğlu, F.B., (2007), *Halkla İlişkiler Nedir?* İstanbul: Beta Basım.
- Perienen, A. (2020). Frame works for ICT integration in mathematics education- a teacher's perspective. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(6), em1845. <https://doi.org/10.29333/ejmste/7803>
- Perreault, H., Waldman, L., Alexander, M., & Zhao, J. (2002). Overcoming Barriers to Successful Delivery of Distance-Learning Courses. *Journal of Education for Business*, 77(6), 313–318.
- Peterson, L., Scharber, C., Thuesen, A., & Baskin, K. (2020). A rapid response to COVID-19: one district's pivot from technology integration to distance learning. *Information and Learning Sciences*.
- Pfeffer, J. (1999). *Güç merkezli yönetim: Örgütlerde politika ve nüfuz*. İstanbul: Boyner Holding.
- Pieterse, A. N., Van Knippenberg, D., Schippers, M. ve Stam, D. (2010). Transformational and transactional leadership and innovative behavior: The moderating role of psychological empowerment. *Journal of organizational behavior*, 31(4), 609-623.
- Pietsch, M., Tulowitzki, P., & Hartig, J. (2019). Examining the effect of principal turnover on teaching quality: a study on organizational change with repeated classroom observations. *School Effectiveness and School Improvement*, 1–23. <https://doi.org/10.1080/09243453.2019.1672759>
- Polat, M., & Arabacı, İ. B. (2015). Enformasyon kuramı bağlamında sosyal ağlar, örgütsel belirsizlik ve eğitim: Kavramsal bir analiz. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 797 -809.
- Prewitt, V. (2004). Integral Leadership for the 21st century. *World Futures*, Vol. 60, s. 327-333
- Pürçek, K. I. (2017). Okul müdürlerinin koçluk davranışı gösterme düzeyi ve okulun liderlik kapasitesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 64-74.
- Rahman, A., & Subiyantoro, S. (2021). The leadership role of school principals in online learning during the COVID-19 pandemic. *Al-Tanzım: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(1), 165-175.
- Rahman, M. H. (2012). Henry Fayol and Frederick Winslow Taylor's contribution to management thought: An overview. *ABC Journal of Advanced Research*, 1(2), 94-103.
- Regester, M. (1989). *Crisis Management*. London: Business Books

- Resmi, U. D. C., & Hasanah, E. (2020). Best practice leadership of the principal in COVID-19 prevention primary school at sd muhammadiyah purbayan. *Randwick International of Education and Linguistics Science Journal*, 1(3), 398-407.
- Reyes-Guerra, D., Maslin-Ostrowski, P., Barakat, M. Y., & Stefanovic, M. A. (2021). Confronting a compound crisis: the school principal's role during initial phase of the COVID-19 pandemic. *In Frontiers in Education* (Vol. 6, p. 87). Frontiers.
- Ritzer, G. (1975). Professionalization, bureaucratization and rationalization: The views of Max Weber. *Social Forces*, 53(4), 627-634.
- Robbins, S. and Coulter, M. (2003). *Management*. New Jersey: Prentice Hall.
- Robbins, S. P. & Judge, T. (2012). *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Roper A. T, Cunningham S.W., Porter A. L., Mason T W., Rossini F. A. and Banks J. (2011). *Forecasting And Management of Technology* (2nd ed.) Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Rose, R. M., & Blomeyer, R. L. (2007). *Access and equity in online classes and virtual schools*. North American Council for Online Learning.
- Rosnarizah, A. H., Amin, S., & Abdul Razak, M. (2009). Innovation in educational management and leadership: High impact competency for Malaysian school leaders. *In National Seminar of Educational Leadership and Management, Genting Highlands, Malaysia* (pp. 1-20). Institute of Aminuddin Baki.
- Rusdiana, A., Huda, N., Mu'in, A., & Kodir, A. (2020). The effectiveness of educational supervision in increasing the teacher's professional competence in the COVID-19 pandemic period. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 14(5), 918-942.
- Saavedra, J. (2020). Educational challenges and opportunities of the Coronavirus (COVID-19) pandemic. <https://blogs.worldbank.org/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic>.
- Sabuncuoğlu, Z. (1994). Kriz yönetimi ve halkla ilişkiler. *Bakış Dergisi*, Haziran, 1994, sayı: 47.
- SACE (2020): Teachers' rights, status and ongoing support matters. https://www.sace.org.za/assets/documents/uploads/sace_49522-2020-05-01-SACE%20Response%20to%20the%20Minister's%20Address%20Final.pdf (Accessed 28/12/20).
- Sahu, S. (2017). *Perspective on Public Administration*. Delhi: Kalyani Publisher.

- Samier, E. A. (2008). On the kitschification of educational administration: An aesthetic critique of theory and practice in the field. *International Studies in Educational Administration*, 36(3), 3-18
- Sarı, E. & Sarı, B. (2020). Kriz zamanlarında eğitim yönetimi: COVID-19 örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 49-63.
- Sarı, E., & Sarı, B. (2020). Kriz zamanlarında eğitim yönetimi: COVID-19 örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 49-63.
- Sarıhan, H. (1998). *Rekabette başarının yolu-teknoloji yönetimi*. İstanbul: Desnet Yayınları.
- Sarthory, J. A. (1979). A case for an open system approach to organizational behavior. *Journal of Educational Administration*.
- Savas, A. (2001). Help desk professionals are in customer service, community college week, *Supplement on Technology*, 14(2)
- Saygi, H. (2021). COVID-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129.
- Sayracı, N. ve Gündüz, H. B. (2018). Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri ve teknolojik liderliği. *Journal of Educational Research*, 3 (1), 27-61
- Schrijer, B. B. (2020). COVID-19 salgını süresince eğitim hakkı, fırsat eşitliği ve sınavlara ilişkin temel problemler. *İstanbul Hukuk Mecmuası*, 78(2), 837-884.
- Schrump, L., & Levin, B. B. (2013). Leadership for twenty-first-century schools and student achievement. Lessons learned from three exemplary cases. *International Journal of Leadership in Education*, 16(4), 379–398
- Sebastian, J., Allensworth, E., Wiedermann, W., Hochbein, C., & Cunningham, M. (2019). Principal leadership and school performance: an examination of instructional leadership and organizational management. *Leadership and Policy in Schools*, 18(4), 591–613. <https://doi.org/10.1080/15700763.2018.1513151>
- Seçtim, H., & Erkul, H. (2005). Yönetim yaklaşımları üzerine kuramsal bir değerlendirme. *Management and Political Sciences Review*, 2(1), 18-50.
- Semerci, N. (2000). Yönetimde karar vermenin kritik düşünmeyle ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(22), 191-201.
- SETA, (2020). Koronavirüs salgınında veliler. <https://www.setav.org/5-soru-koronavirussalgininda-veliler/> adresinden 15.09.2021 tarihinde erişildi.

- Sevinç, N., & Arslan, H. (2019). Okul yöneticisinin yeterlikleri ölçeği geliştirme çalışması. *R&S-Research Studies Anatolia Journal*, 2(4), 126-135.
- Sezgin, F. (2003). Kriz yönetimi. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 181-195.
- Sezgin, S., & Fırat, M. (2020). COVID-19 sürecinde uzaktan eğitim ve dijital uçurum. *Açıköğretim Uygulamaları Dergisi*, 6(4), 37-54
- Shafritz, J. M., Ott, J. S., & Jang, Y. S. (2015). *Classics of organization theory*. Cengage Learning.
- Shaturaev, J., & Bekimbetova, G. (2021). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. *InterConf*, 47(4) 50-69
- Shields, C. M. (2014). "Leadership for social justice education: a critical transformative approach," in *International Handbook of Educational Leadership and Social (in) Justice*, eds M. S. Carolyn and I. Bogotch (Dordrecht: Springer), 323–339. doi: 10.1007/978-94-007-6555-9_19
- Simon, H. A. (2013). *Administrative behavior*. Simon and Schuster.
- Sincar, M. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin bir inceleme* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Sincar, M. (2015). *Teknoloji liderliği*. N. Konan (Ed.), Eğitim yönetiminde yeni liderlik yaklaşımları (cilt:1) (ss. 21-42). Ankara: Pegem.
- Smith, L., and Riley, D. (2012). School leadership in times of crisis. *Sch. Leadersh. Manag.* 32, 57–71. doi: 10.1080/13632434.2011.614941
- Sonnenfeld, J. (1983). Commentary: Academic learning, worker learning, and the Hawthorne studies. *Social Forces*, 904-909.
- Sonnenfeld, J. A. (1985). Shedding light on the Hawthorne studies. *Journal of Organizational Behavior*, 6(2), 111-130.
- Starr, J. P. (2020). On Leadership: Responding to COVID-19: Short-and long-term challenges. *Phi Delta Kappan*, 101(8), 60-61.
- Stone-Johnson, C., & Weiner, J. M. (2020). Principal professionalism in the time of COVID-19. *Journal of Professional Capital and Community*, 3(4) 367-374
- Summak, M. S., & Yazgan, H. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim süreçlerini kullanma etkinlikleri ile bazı duygusal sosyal ve ruhsal yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kilis İli Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 261-290.

- Suprapti, S. (2020). The Role of the Principal in Improving Teacher Performance in the Development of Evaluation of Learning Outcomes through Academic Supervision of Principals during the COVID-19 Pandemic. *Journal of Classroom Action Research*, 2(2).
- Suto, I. (2013). 21st century skills: Ancient, ubiquitous, enigmatic. *Research Matters: A Cambridge Assessment Publication*, 15, 2-8
- Suwardi, I. S., & Surendro, K. (2014). An overview of multi agent system approach in knowledge management model. In *2014 International Conference on Information Technology Systems and Innovation (ICITSI)* (pp. 62-69). IEEE.
- Swarbrick, Alex, & Stearman, Caroline (2012). "When it's vuca, who do you call", *Training Journal*, pp.47-51.
- Şahin, A. E. (2000). İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(22), 243-260.
- Şahin, A. E. (2019). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla öğretilmesi hakkında öğretim elemanlarının görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 477-502.
- Şahin, İ. (2007). Predicting student satisfaction in distance education and learning environments. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8(2), 113-119.
- Şenel, T., & BULUÇ, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12.
- Şimşek, H. (1997). *21. Yüzyılın eşiğinde, paradigmalar savaşı kaostaki Türkiye*. İstanbul: Sistem.
- Şimşek, M. Ş. (1998), *Yönetim ve organizasyon*, (4. Baskı). Konya: Damla Yayınevi,
- Şişman, M. (1998). Eğitim yönetiminde kuram ve araştırmada alternatif paradigma ve yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 395-422.
- Şişman, M. (2010). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Şişman, M. (2012). *Eğitimde mükemmellik arayışı: Etkili okullar* (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Tağraf, H., & Arslan, N. T. (2003). Kriz oluşum süreci ve kriz yönetiminde proaktif yaklaşım. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 4, Sayı 1,
- Talat, A., & Fakhar, H. (2014). The Effect of PBL and 21st Century Skills on Students' Creativity and Competitiveness in Private Schools. *The Lahore Journal of Business*, 15(6), 89-114.

- Tan, Ö. (2010). *İlköğretim okul müdürlerinin yeterlikleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taneja, S., Pryor, M. G., & Toombs, L. A. (2011). Frederick W. Taylor's scientific management principles: Relevance and validity. *Journal of Applied Management and Entrepreneurship*, 16(3), 60.
- Taşar, H. H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinin okul müdürleri üzerindeki etkileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 171-196.
- Taşlıbeyaz, E., Karaman, S., & Göktaş, Y. (2014). Öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 139-160.
- Taymaz, H. (2000). *İlköğretim ve orta öğretim okul müdürleri için okul yönetimi: okul yöneticisinin iş alanları, alanlara giren işler, işlerin işlemleri, işlem basamakları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taymaz, H. (2019). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- TEDMEM. (2020). *COVID-19 sürecinde eğitim: Uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri* (TEDMEM Analiz Dizisi 7). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Tekin, Ö. (2022). *Okul yöneticilerine göre salgın döneminde uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar (İstanbul-Maltepe ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Telli Yamamoto, G. & Altun, D. (2020). The coronavirus and the rising of online education. *Journal of University Research*, 3(1), 25- 39
- Telli- Yamamoto, G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. ISSN: 1304-0278 Güz 2005 C.4, S.14, 1-16. www.e-sosder.com
İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2021
- Tengilimoğlu, D., & Öztürk, Y. (2004). *İşletmelerde halkla ilişkiler*. Ankara: Seçkin Yayınları
- Thach, E. C., & Murphy, K. L. (1995). Competencies for distance education professionals. *Educational Technology Research and Development*, 43(1), 57-79.
- Thamhain H. J. (2010) *Management of technology: managing effectively in technologyintensive organizations*, Hoboken, NJ : John Wiley & Sons Inc.
- Thomas W. R.(1999). *Educational technology: Are school administrators ready for it?* Atlanta: Southern Educational Board.

- Thompson, P., & Mchugh, D. (1995). *Work organisations: a critical introduction*, (Second Edition). London: Macmillan Press.
- Thompson, V. A.(1977). *Modern organization* (Vol. 12). University of Alabama Press.
- Thornton, K. (2021). Leading through COVID-19: New Zealand secondary principals describe their reality. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 393-409.
- Tok, B. (2020). *Kriz yönetiminde insan kaynaklarının bireysel ve örgütsel analizi: sağlık sektöründen bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Tolo, A., Lillejord, S., Flórez Petour, M. T., & Hopfenbeck, T. N. (2020). Intelligent accountability in schools: A study of how school leaders work with the implementation of assessment for learning. *Journal of Educational Change*, 21(1), 59–82. <https://doi.org/10.1007/s10833-019-09359-x>
- Topcu, İ., & Ersoy, M. (2020). Eğitim Yönetiminde teknoloji kullanımına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 4930-4955.
- Toprakçı, E. (2001). Okul müdürlerinin örgütlenme yeterliği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3).
- Toprakçı, E. (2008). *Sınıfa dayalı yönetim*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tortop, N. (1990). *Yönetim bilimlerinin temel ilkeleri*. Ankara: Todade Yayınları
- Töremen, F. ve Kolay, Y. (2003). İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler. *Milli Eğitim*, 160. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/toremen-kolay.htm>. İndirme Tarihi: 10.04.2021
- Tuğcu, Ş. (2004). Kriz yönetiminde liderlik kavramının önemi. *Selçuk iletişim*, 3(2), 16-22.
- Turan, S. (2002). Teknolojinin okul yönetiminde etkin kullanımında eğitim yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 30(30), 271-281.
- Turan, S. (2020). COVID-19 sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliği. *Milli Eğitim*, 49 (1), ss.175-199.
- Turan, S. (2020). COVID-19 Sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 175-199.
- Turan, S. ve Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Bahkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (4), 68–87.

- Tutar, H., (2000). *Kriz ve Stres Ortamında Yönetim*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu. (2021). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Türker, A., & DüNDAR, E. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (eba) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342.
- Türkmen, İ. (1996). *Yönetimde verimlilik*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayını. No: 519.
- Uğur, S. S., & Uğur, U. (2014). Yöneticilik ve liderlik ayrımında kişisel farklılıkların rolü. *Organizasyon ve yönetim bilimleri dergisi*, 6(1), 122-136.
- Ulutaş, S. (2010). *Kriz yönetimi ve dönüşümcü liderlik* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uran, S. (2002). Teknolojinin okul yönetiminde etkin kullanımında eğitim yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 30, 271-274.
- Uslu, B. (2013). Eğitim yönetimi alanındaki akademisyenlerin okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2013, Sayı: 37, Sayfa: 172-188
- Uzun, D. (2001). “Otel İşletmelerinin Krize Hazırlıklı Olma Durumlarının Değerlendirilmesi, Beş Yıldızlı Otellerde Bir Uygulama” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin
- Ünal, H., (2011). Entelektüel liderlik ve önemi nedir?, <http://www.webmastersitesi.com/ekonomi/247351-entelektuelliderlik-ve-onemi-nedir.htm>, Erişim: 28.04.2021.
- Ünsal, E. (2009) Technology Management As A Dynamic Capability: Technology Management Capability Model. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 8 (2), 167-189.
- Van Lancker, W., & Parolin, Z. (2020). Covid-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. *The Lancet Public Health*, 5(5), e243-e244.
- Varela, D. G., & Fedynich, L. (2020). Leading schools from a social distance: Surveying south texas school district leadership during the COVID-19 pandemic. In *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal* (Vol. 38, No. 4).
- Vegas, E. (2020). School closures, government responses, and learning inequality around the world during COVID19 Erişim: <https://www.brookings.edu/research/school-closures-government-responses-and-learninginequality-around-the-world-during-covid-19/> adresinden 02.11.2021 tarihinde alınmıştır.

- Wachira, P., & Keengwe, J. (2011). Technology Integration Barriers: Urban School Mathematics Teachers Perspectives. *Journal of Science Education and Technology*, 20(1), 17–25.
- Wang, Q. ve Woo, H. L. (2007). Systematic planning for ICT integration in topic learning. *Educational Technology & Society*, 10(1), 148-156.
- Weiner, J., Francois, C., Stone-Johnson, C., & Childs, J. (2021, January). Keep safe, keep learning: principals' role in creating psychological safety and organizational learning during the COVID-19 pandemic. In *Frontiers in Education* (Vol. 5, p. 282). Frontiers.
- White M. A. and Bruton G. D. (2010) *The Management of Technology and Innovation: A Strategic Approach (2nd ed.)* Mason, OH: South-Western Cengage Learning
- White, R. (2003). *Reputation management*. Retrieved November 01, 2021 from <http://www.lexisone.com/balancing/articles/110003a.html>
- Wickström, G., & Bendix, T. (2000). The "Hawthorne effect"—what did the original Hawthorne studies actually show?. *Scandinavian journal of work, environment & health*, 363-367.
- Willower, D. J., & Forsyth, P. B. (1999). A brief history of scholarship in educational administration. In J. Murphy, & K. S. Louis (Eds.), *Handbook of research in educational administration* (pp.1-23). San Francisco: JosseyBass.
- Wolin, S. S. (1981). Max Weber: Legitimation, method, and the politics of theory. *Political theory*, 9(3), 401-424.
- World Bank (2020). The World Bank Education Global Practice Guidance Note: Remote Learning&COVID9.<http://documents1.worldbank.org/curated/en/531681585957264427/pdf/GuidanceNote-on-Remote-Learning-and-COVID-19.pdf>
- Wren, D.A. & Hay, R.D. (1977). Management historians and business historians: Differing perceptions of pioneer contributions. *The Academy of Management Journal*, 20(3): 470-476.
- Wren, D.A. (2001), “Henri Fayol as a strategist: a nineteenth century corporate turnaround”, *Management Decision*, Vol. 39 Nos 5/6, pp. 475-87
- Yahşi, Ö., & Kırkıç, K. A. (2020). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 15(5), 3827-3847.
- Yakut, H. F. (2018). Kaos teorisi ve yönetimde yeni arayışlar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 9(22), 161-168.

- Yakut, S. ve ICBAY, M. A. .(2021) "Okul yöneticilerinin salgın sürecindeki yönetim deneyimleri ve çözüm önerileri." *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi* 4, no. 3: 128-156.
- Yalçınkaya, M. (2002). Açık sistem teorisi ve okula uygulanması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2).
- Yalçınkaya, M. (2004). Okul merkezli yönetim. *Ege Eğitim Dergisi*, 5(2).
- Yalçınkaya, M., Selçuk, G., Doğru, E., & Coşkun Uslu, A. (2011). Eğitim müfettişlerinin mesleki yeterlik düzeylerine göre hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının incelenmesi. *III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi*, 3-22.
- Yalçınkaya, R. (2014) Teknoloji yönetimi ve emniyet teşkilatında uygulanması, Gözübenli, M.; Harmancı, F. M. ve Şahin, İ. (Ed.), "*Güvenlik sektöründe stratejik yönetim*," içinde (s. 267-288). Nobel Yayınevi, ISBN:978-605-133-989-4
- Yalman, M. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bilgisayar destekli uzaktan eğitim sistemi (moodle) memnuniyet düzeyleri. *Electronic Turkish Studies*, 8(8).
- Yavuz, B., & Toprakçı, E. (2021). COVID-19 pandemisi sebebiyle okulların uzaktan öğretim yapması ile ilgili internet forumlarında paylaşılan görüşler. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 120-139.
- Yeniçeri, Özcan (1993), *İşletmelerde Yönetim, Organizasyon ve Davranış*, Tutibay Basım A.Ş., Ankara.
- Yeşilmen, F. (2016). *Okul yönetimi, örgütsel iletişim ve okul yönetiminde yönetici ve öğretmenlerden kaynaklanan sorunların incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, İ. (1989). Okul örgütlerinde karar verme ve karara katılma. *Eğitim ve Bilim*, 13(73).
- Yıldırım, N. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri ile öğrenme stillerine ilişkin bir araştırma (Tokat ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Yıldız, R. (2004). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldız, Z. (2021) Uzaktan eğitimde teknoloji yönetimi. *Rol spor bilimleri dergisi* 2(2):146-156
- Yoncalık, M. T. (2005). *Etkin okul yönetiminde yönetim süreçleri bakımından yöneticilerin bilişim sistemlerine yönelik görüşleri (Kırıkkale İii*

örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale

- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *The leadership quarterly*, 10(2), 285-305.
- Yukl, G. (2001). *Leadership in Organizations. Fifth Edition*. New Jersey: Prentice Hall.
- Yurtsever, M., Tarhan, Ç., & Tecim, V. (2021). COVID-19 sürecinde eğitim: uzaktan eğitim yeni “normal” mi? *Yönetim Bilişim Sistemleri Dergisi*, 7(2), 56-64.
- Yürek, U. (2018). *Yöneticilerin öz yeterlik algıları ile liderlik stilleri arasındaki ilişki (Tatvan ilçesi örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Zaleznik, Abraham (1995), “Lider ve yönetici: aralarında fark var mı?” (Çev: Ufuk Uyan), *Stratejik yönetim ve liderlik*, (Ed: Mustafa Özel), İz Yayıncılık, İstanbul, s.31-40.
- Zhao, Y. (2020). “COVID-19 as a catalyst for educational change”, *Prospects*, pp. 1-5
- Zincirli, M. (2021). School administrators’ views on distance education during the COVID-19 pandemic process. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 9(2), 52-66.
- Zulfa, F. (2020). Supervisors performance of basic school in the time of COVID-19 in subang. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(3), 411-429.

EKLER

Ek 1

Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Öğretmen ve Yöneticilerde Gerekli Kıldığı Yeterliklere ilişkin Görüşme formu

Tarih: .../.../...

Saat:

Uzaktan öğretim etkinlikleri hayatımızın önemli bir parçası haline gelmiş ve eğitim- öğretim faaliyetleri içerisinde yer alan tüm paydaşların tutum ve davranışlarını önemli ölçüde etkilemiştir. Günümüz teknolojilerinin gelişmesiyle beraber sosyal ağ siteleri, çevrimiçi kurslar, canlı dersler ve web tabanlı platformlar gibi uzaktan öğretim alternatifleri çeşitlenmiş eğitim ve öğretim faaliyetleri okulların sınırının dışına çıkmıştır. Özellikle COVID-19 salgını nedeniyle yüz yüze eğitim alamayan milyonlarca öğrencimiz uzaktan öğretim araçlarını kullanarak eğitimlerine devam etmeye çalışmaktadır. Hızla değişen dünyamızda yüz yüze yapılan eğitime ara verilerek uzaktan öğretime geçilmesinin başta okul yöneticileri ve öğretmenler olmak üzere öğrenci ve velilerine yeni yeterlikler ve sorumluluklar yüklediği görülmektedir. Uzaktan öğretimle beraber ortaya çıkan yeni rol ve yeterliklerin neler olabileceğinin ortaya çıkarılması siz değerli meslektaşlarımızın, öğrencilerimizin ve velilerimizin aşağıda yer alan sorulara verecekleri yanıtlarla mümkündür.

Yapılan bu araştırmanın amacına ulaşabilmesi araştırmaya katılacak tüm meslektaşlarımızın; hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruları cevaplamaları ile mümkün olacaktır. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacak olup, bu veriler gizlilik ilkesi doğrultusunda sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Görüşmeler yaklaşık 30 dakika sürecek olup; istemeniz durumunda görüşme kaydınız size dinletilebilecektir.

Araştırmaya katıldığınız ve vermiş olduğunuz içten cevaplar için teşekkür ederiz.

Unvan:

Kıdem:

Görev Yaptığı Okul:

Görüşme Soruları

S1) Bir Okul Müdürü-Öğretmen olarak, uzaktan öğretim uygulamalarında güçlü yönleriniz hakkında neler düşünüyorsunuz?

S2) Bir Okul Müdürü-Öğretmen olarak, uzaktan öğretim uygulamalarında zayıf yönleriniz hakkında neler düşünüyorsunuz?

S3) Bir Okul Müdürü-Öğretmen olarak, okul yöneticilerinin teknolojiyi kullanımının nasıl değiştiğini düşünüyorsunuz?

S4) Uzaktan öğretim sürecinde teknolojiyi de kullanarak eğitim öğretim faaliyetlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için okul yöneticileriniz ne gibi çalışmalar yapmaktadırlar?

S5) Sizce uzaktan öğretim uygulamalarında karşılaştığımız sorunlar nelerdir?

S6) Size göre uzaktan öğretim uygulamalarında karşılaşılan sorunların çözümünde okul yöneticilerinin katkıları hakkında neler düşünüyorsunuz?

S7) Sizce uzaktan öğretim sürecinde okul yönetiminde ne gibi değişiklikler yaşandı?

S8) Size göre uzaktan öğretimin olumlu yönleri nelerdir?

S9) Size göre uzaktan öğretimin olumsuz yönleri nelerdir?

S10) Uzaktan öğretim sürecinde çözmekte zorlandığımız sorunlar karşısında kimlerden ve ne şekilde yardım alıyorsunuz?

S11) Size göre uzaktan öğretim uygulamalarının etkili ve sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için okul yöneticilerinin ne tür bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir?

Ek 2**Uzaktan Öğretimde Okul Yöneticisi Yeterlik Alanları****Değerli Meslektaşım,**

Bu araştırma “Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Okul Müdürlerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikleri” siz değerli öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda belirlemek amacıyla yapılmaktadır. İnönü Üniversitesi Eğitim Yönetimi alanında doktora çalışması olarak yapılan bu çalışmada elde edilecek bilgiler bilimsel amaçlar dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Soruları objektif olarak cevaplamanız, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği için önemlidir. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler ikinci bölümde ise okul müdürlerinin uzaktan öğretimdeki yeterliklerine ilişkin maddeler bulunmaktadır.

Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız. Harcadığınız zaman ve değerli katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

İletişim Bilgileri

Muhammet YILDIRIM
İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi

Not: Lütfen Ölçekte Yöneltilen Soruları Yanıtlarken "UZAKTAN ÖĞRETİM SÜRECİNDE BİRLİKTE ÇALIŞTIĞINIZ OKUL MÜDÜRÜNÜZÜ" referans alınız.

I. Bölüm: Kişisel Bilgiler

Cinsiyet: Erkek <input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Öğretmenlikteki kıdeminiz: 1 ile 4 Yıl <input type="checkbox"/> 5 ile 10 Yıl <input type="checkbox"/> 10 Yıl ve Üzeri <input type="checkbox"/>
Çalıştığınız okul türü: İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Öğrenim düzeyiniz: Lisans <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
Öğretmenlikte çalıştığınız kadro: Sözleşmeli <input type="checkbox"/> Ücretli <input type="checkbox"/> Kadrolu <input type="checkbox"/>

Görev yaptığınız okuldaki mevcut okul müdürünüzle çalışma süreniz: (Yıl veya Ay Olarak)
Milli Eğitim Bakanlığının düzenlemiş olduğu hizmet içi eğitimlerden herhangi birine katıldınız mı? Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/> Katıldysanız katılmış olduğunuz kursların adını lütfen yazınız:.....
Bilişim teknolojileri ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime katıldınız mı? Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/>
Teknolojik araç gereçleri (tablet, telefon, bilgisayar vs.) gün içinde ortalama kullanma süreniz: saat

II. BÖLÜM		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Okul müdürümüz,						
1.	Uzaktan öğretimde ihtiyacım olduğunda yanımdadır.	()	()	()	()	()
2.	Öğretmen ve öğrencilerin uzaktan öğretim araçlarına ulaşabilmeleri için gerekli desteği sağlar.	()	()	()	()	()
3.	Uzaktan öğretimde gerektiğinde yetkilerini öğretmenlerle paylaşır.	()	()	()	()	()
4.	Uzaktan öğretimde öğretmenlerin uzmanlıklarına gerektiğinde başvurur.	()	()	()	()	()
5.	Uzaktan öğretimde birlikteliği önemseyerek okul toplumun birbirlerinden öğrenmesini teşvik eder.	()	()	()	()	()
6.	Uzaktan öğretimde öğretmenlerin yaşadıkları duygulara önem verir.	()	()	()	()	()
7.	Uzaktan öğretimde öğretmenlerle olan iletişim kanallarını sürekli açık	()	()	()	()	()
8.	Uzaktan öğretimde eğitim öğretim faaliyetlerini kolaylaştıracak uygun öğretim yöntem ve tekniklerini öğretmenlerle paylaşır.	()	()	()	()	()
9.	Öğretmenlerin uzaktan öğretimle ilgili ihtiyaç duydukları eğitimleri	()	()	()	()	()
Okul Müdürümüz,		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
10.	Uzaktan öğretimdeki görev dağılımları açık ve nettir.	()	()	()	()	()
11.	Uzaktan öğretimdeki belirsizlik durumlarında ortaya çıkan problemlerin çözümünde fikir üretmeleri için öğretmenleri teşvik eder.	()	()	()	()	()
12.	Uzaktan öğretimde ortaya çıkan belirsizlikle başa çıkabilmek için öğretmenlerden destek alır.	()	()	()	()	()
13.	Uzaktan öğretimdeki değişim ve gelişmeler hakkında öğretmenlere anında geri bildirim sağlar.	()	()	()	()	()
14.	Uzaktan öğretimde ortaya çıkan beklenmedik durumlara uyum sağlar.	()	()	()	()	()
15.	Uzaktan öğretimde beklenmedik durumlarla başa çıkmada öğretmenlere gerekli desteği sağlar.	()	()	()	()	()
16.	Öğretmenlerin ders programını uzaktan öğretimde yaşanabilecek belirsizlikleri gözeticek şekilde hazırlanmasını sağlar.	()	()	()	()	()
17.	Uzaktan öğretimde ortaya çıkan belirsizlik durumlarında rutinin dışına çıkabilecek becerilere sahiptir.	()	()	()	()	()

18. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan belirsizlik durumlarında karar alırken cesur davranabilmektedir.	()	()	()	()	()
19. Uzaktan öğretimde okul içinde ve dışında ortaya çıkabilecek sorunları	()	()	()	()	()
20. Uzaktan öğretimde krizle mücadele etmede öğretmenleri karar sürecine	()	()	()	()	()
21. Uzaktan öğretimde acil çözüm bulunması gereken konularda hızlı ve doğru	()	()	()	()	()
22. Uzaktan öğretimde sürdürülen kriz yönetimini değerlendirir ve eksiklikleri	()	()	()	()	()
23. Uzaktan öğretimde okulda yaşanan krizleri fırsata dönüştürerek okula yararlı hale getirir.	()	()	()	()	()
	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
24. Uzaktan öğretimde kullanılabilen yeni teknolojileri okula kazandırmak için çaba gösterir.	()	()	()	()	()
25. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin öğretim teknolojilerini kullanmasını	()	()	()	()	()
26. Uzaktan öğretimde teknoloji kullanımı ile ilgili yaşanan sorunları okuldaki tüm bireylerin katkıları ile çözer.	()	()	()	()	()
27. Uzaktan öğretimde tüm öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojiye erişmelerine yardım eder.	()	()	()	()	()
28. Uzaktan öğretimde gerekli olan teknolojik araçların kullanıma hazır	()	()	()	()	()
29. Uzaktan öğretim teknolojilerinin etkili kullanımını planlar.	()	()	()	()	()
30. Uzaktan öğretimde teknolojiyi kullanarak yapılan çalışmaların eşgüdümünü	()	()	()	()	()
31. Uzaktan öğretim teknolojilerini kullanarak canlı dersleri takip eder.	()	()	()	()	()
32. Uzaktan öğretimde öğretim faaliyetlerini değerlendirmek amacıyla online toplantılar yapar.	()	()	()	()	()

Ek 3**Uzaktan Öğretim Yeterlik Ölçeğini İnceleyen Uzmanlara Ait Bilgiler**

Ad soyad	Üniversite	Alan	Ünvan
Hacı İsmail Arslantaş	Mersin Üniversitesi	Eğitim Yönetimi	Prof.Dr.
Niyazi Özer	İnönü Üniversitesi	Eğitim Yönetimi	Prof.Dr.
Hasan Demirtaş	İnönü Üniversitesi	Eğitim Yönetimi	Prof.Dr.
Hakan Toytok	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	Eğitim Yönetimi	Prof.Dr.
Hasan Hüseyin ÖZKAN	Süleyman Demirel Üniversitesi	Eğitim Programları	Prof.Dr.
Ali Kış	İnönü Üniversitesi	Eğitim Yönetimi	Doç. Dr.
Fatma Çobanoğlu	Pamukkale Üniversitesi	Eğitim Yönetimi	Doç. Dr.
Sungur Gürel	Siirt Üniversitesi	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	Dr.Öğr.Üy.

Ek-1
Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Öğretmenlerde ve Okul Yöneticilerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler Adıyla, 27.04.2021-10.06.2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Uzaktan öğretim sürecinde okul yönetici yeterliklerinin belirlenmesi.

Araştırma Uygulaması: ölçek ve görüşme şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamada ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Muhammet Behçet Bahadır YILDIRIM

İletişim bilgileri

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'ın yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :



T.C.
SİİRT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-10861109-399-25545563
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Anket

26.05.2021

VALİLİK MAKAMINA
SİİRT

İlgi : İnönü Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 04/05/2021 tarih ve 41695 sayılı yazıları

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Muhammed Bahadır YILDIRIM, Prof Dr. Mehmet ÜSTÜNER danışmanlığında yürütmekte olduğu " **Uzaktan Öğretim Uygulamalarının öğretmenlerde ve Okul Yöneticilerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler** " konulu tez çalışmasını İlimiz Merkez ve İlçelerde bulunan İlkokul, Ortaokul ve Liselerde gönüllük esaslarına dayalı olarak Okul Müdürlüğünün sorumluluğunda eğitim öğretimi aksatamayacak şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

A.Mithat SARAÇOĞLU
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
Deniz EDİP
Vali a
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

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

Adres :

Telefon No :

E-Posta

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için:

Unvan : Şef

İnternet Adresi:

Faks:



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0231-6815-3811-b181-89a2 kodu ile teyit edilebilir.

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma "Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Öğretmenlerde ve Okul Yöneticilerinde Gerekli Kıldığı Yeterlilikler" adıyla, Muhammet Behçet Bahadır YILDIRIM tarafından 27.04.2021-10.06.2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Uzaktan öğretim sürecinde okul yönetici yeterliklerinin neler olduğunun belirlenmesi.

Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler)

Araştırma Uygulaması: Görüşme ve Ölçek

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllüğe esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Muhammet Behçet Bahadır YILDIRIM

İletişim Bilgileri

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

...../...../.....
İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :



T.C.
OSMANIYE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-33217192-605.01-47564133
Konu : Araştırma İzni

11/04/2022

(Muhammet Behçet Bahadır YILDIRIM)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 30/03/2022 tarih ve 162699 sayılı yazısı.

İlgi yazı ve eklere İlimiz Eğitimi Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora Öğreneni Muhammet Behçet Bahadır YILDIRIM'ın İlimizde bulunan yönetici öğretmenlere Okul Müdürlüğünün sorumluluğunda "Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Okul Yöneticilerinde Gerekli Kıldığı Yeterlilikler " konulu araştırma yapması Müdürlüğünüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Aydın ALBAK
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Adem YILMAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 29/04/2021-41024



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-84504069-730.10--41024
Konu : Araştırma İznii(M.B. Bahadır
YILDIRIM)

29/04/2021

REKTÖRLÜK MAKAMINA

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Muhammet Behçet Bahadır YILDIRIM'ın, Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER danışmanlığında, yürütmekte olduğu "Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Öğretmenlerde ve Okul Yöneticilerinde Gerekli Kaldığı Yeterlikler" konulu tez çalışması gereği olarak Siirt ilinde bulunan okullarda ilgi yazı ekinde belirtilen ölçek ve testleri uygulayarak veri toplaması gerekmektedir. Anılan çalışmanın yapılabilmesi için Siirt/İl Millî Eğitim Müdürlüğünde gerekli iznin alınması hususunda,
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Doç.Dr. Eyüp İZCI
Enstitü Müdürü

Ek:Anabilim Dalı Başkanlığının Yazısı ve ekleri

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSDKMZ5P25 Pin Kodu :80652

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/inonu-universitesi-ebys>

Adres: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğrenci Merkezi Kat:3 Battalgazi/Malatya

Telefon:3081 Faks:0 (422) 3410506

e-Posta:egbilens@inonu.edu.tr Web:<https://www.inonu.edu.tr/>

Kep Adresi:inonu.universitesi@hs01.kep.tr


Bilgi için: Mehmet TOY

Unvanı: Enstitü Sekreteri

Tel No: 4223773082



Evrak Tarih ve Sayısı: 29/04/2021-E.40796

 İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ	ARAŞTIRMA İZİN FORMU		Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-118
			Yayın Tarihi	19.08.2019
	Revizyon No			
	Revizyon Tarihi			
	Sayfa No	1 / 1		

Öğrenci Bilgileri	
Adı Soyadı	Muhammet Behçet Bahadır YILDIRIM
Öğrenci No	[REDACTED]
Danışman	Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER
Anabilim Dalı/Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
E-Posta/Telefon	[REDACTED]
Araştırmanın Konusu	Uzaktan Öğretim Uygulanmalarının Öğretmenlerde ve Okul Yöneticilerinde Gerekli Kıldığı Yeterlilikler
Araştırmanın Yapılacağı Kurum	[REDACTED]
Araştırmanın Yapılacağı Tarih	Başlama: 27/04/2021 Bitiş: 10/06/2022
Araştırmanın Yapılacağı	[REDACTED]

EĞİTİM YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Anabilim dalınızı [REDACTED] nolu Eğitim Yönetimi bilim dalı öğrencisiyim. Aşağıda bilgileri verilen araştırmayı yapmak istiyorum. Gerekli izinlerin alınması hususunda gereğini arz ederim.

İmza

Muhammet Behçet Bahadır Yıldırım

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yukarıda bilgileri belirtilen öğrencinin araştırma izin talebi Anabilim Dalı Başkanlığımızca uygun bulunmuştur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

İmza

Danışman

Ana Bilim Dalı Başkanı

Ek:

- 1 Etik Kurul Onayı (Varsa)
- 2-ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİNİ ÖN BAŞVURUSU [https://ayse.meb.gov.tr/]
- 3-Tez Öneri Raporu ve ekleri(Anket vb.)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak doğrulaması <https://www.turkiye.gov.tr/inonu-universitesi-ebys?eD=BSUKM8ZK6E&eS=40796> adresinden yapılabilir.

Evrak Tarihi ve Sayısı: 08/04/2021-E.35060

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE ETİK KURULU
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu

Oturum Tarihi : 08.04.2021

Oturum Sayısı : 8

Karar Sayısı : 2021/8-7

Etik Açından Uygun

Çalışma Adı

Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Öğretmenlerde Ve Okul Yöneticilerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler

Araştırmacılar

Doktora Öğrencisi Muhammet YILDIRIM (Yürütücü)
Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER (Danışman)

Başkan Kurul Üyesi Prof.Dr. Hüseyin Suphi ERDEM
Başkan Yardımcısı Kurul Üyesi Prof.Dr. Mustafa ARSLAN
Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR
Kurul Üyesi Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK
Kurul Üyesi Prof.Dr. Nesrin SİS
Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER
Kurul Üyesi Prof.Dr. Lutfiye ÖZDEMİR
Sekreter Hatice CİHAN

E-İmzalıdır.
Etik Kurul Başkanı
Hüseyin Suphi ERDEM

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak doğrulaması <https://www.turkiye.gov.tr/inonu-universitesi-ebys?aD=BSRKRF3AC5> adresinden yapılabilir. (PIN:652)



T.C.
SIİRT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-10861109-355.01-25560966
Konu : Uygulama İzni

26.05.2021

12.49da
Post: 15 ta
il. Millî Eğitim
Müdürlüğüne ve
diğer görevli
gönderilmiştir.

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) İnönü Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 04/05/2021 tarih ve 41695 sayılı yazıları
b) Valilik Makamının 26.05.2021 tarihli ve 25545563 sayılı olur

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Muhammet Behçet Bahadır YILDIRIM, Prof Dr. Mehmet ÜSTÜNER danışmanlığında yürütmekte olduğu "Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Öğretmenlerde ve Okul Yöneticilerinde Gerekli Kıldığı Yeterlikler " konulu araştırma uygulama çalışmasını İlimiz Merkeze bağlı İlkokul, Ortaokul ve Liselerde gönüllük esaslarına dayalı olarak Okul Müdürlüğünün sorumluluğunda eğitim öğretimi aksatamayacak şekilde uygulanmasına ilişkin Valilik Makamı'nın ilgi (b) olur' u ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize arz / rica ederim.

Ahmet Mithat SARAÇOĞLU
Müdür a.
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

Ekler :

- 1-İlgi (a) yazı ve ekleri
2-İlgi (b) Valilik Oluru

Dağıtım:

- Gereği:
- Merkez Resmi ve Özel İlkokul
Ortaokul ve Lise Okul Müdürlüğüne

Bilgi:

- İnönü Üniversitesi Rektörlüğü -Öğrenci
İşleri Daire Başkanlığı-Öğrenci Merkezi

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Yeni Mah Hz Fakırlullah Cad No 78/D Kat 3 No 308

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

Bilgi için: M.ÖĞDÜR(Memur) -Musa AYDIN (Şef)

Telefon No : 0 (484) 223 10 28

E-Posta: hizmetci56@meb.gov.tr

Keşif Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi:

Unvan : Memur

Faks:4842232298

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0c40-3b19-3910-96df-5f70 kodu ile teyit edilebilir.

