



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

**İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM  
SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNE YÖNELİK  
LİDERLİK DÜŞÜNCELERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ENES ENGİN**

**İSTANBUL, 2021**



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

**İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM  
SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNE YÖNELİK  
LİDERLİK DÜŞÜNCELERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Enes ENGİN  
(190511008)**

**Danışman  
(Dr. Öğr. Üyesi Nur SILAY)**

**İSTANBUL, 2021**

25/08/2021

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 190511008 numaralı Enes ENGİN'in hazırladığı "İlkokul Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Okul Müdürlerine Yönelik Liderlik Düşünceleri" konulu Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, 25/08/2021 Çarşamba günü saat 11:00 'da yapılmış, sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **KABULÜNE** karar verilmiştir.

**Düzeltilme verilmesi halinde:**

Adı geçen öğrencinin Tez Savunma Sınavı .../.../20... tarihinde, saat ...:... da yapılacaktır.

**Tez Adı Değişikliği Yapılması Halinde:** Tez adının .....

şeklinde değiştirilmesi uygundur.

Jüri Üyesi	Tarih	İmza
(Danışman) Dr. Öğr. Üyesi Nur SILAY	25/ 08/2021	KABUL
Prof. Dr. Tuncay AKÇADAĞ	25/08/2021	KABUL
Doç. Dr. Aydın BALYER	25/08/2021	KABUL

## **BEYAN/ ETİK BİLDİRİM**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağlı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Enes ENGİN

## TEŞEKKÜR

Tezimin yazımında her zaman desteğini hissettiğim, tez yazımının en önemli unsurlarından olan “azim” ve “yılmama” hususlarında nezaket dolu cümleleriyle bana her daim güç veren kıymetli danışman hocam Dr. Öğretim Üyesi Nur SILAY’a,

Salgın öncesi dönemde gerek yüz yüze dersleriyle gerek sohbetleriyle, bir eğitim denetmeninin ne olduğunu bana ve arkadaşlarıma âdeta somutlaştırarak anlatan değerli hocam Prof. Dr. Tuncay AKÇADAĞ’a,

Nahif gülümsemesi ve ufuk açıcı derslerinin yanı sıra önerdiği kitaplar ve arkadaşça sohbetleriyle bende mümtaz bir yeri bulunan bilge hocam Prof. Dr. Hasan BACANLI’ya,

Teknik konularda, sanki varlığını sürekli başucumuzda hissedip, bilgisinden 7/24 istifade edebildiğimiz saygıdeğer hocam Dr. Öğretim Üyesi Nihan SÖLPÜK TURHAN’a,

Kimi geceler gün ışığına dek teziyle meşgul olan eşine, müsamahasını esirgemeyen gönül bahçemin nadide gülü eşime,

Motivasyon kaynaklarımın başında gelen, canımdan aziz bildiğim sevgili oğluma;

En kalbî teşekkürlerimle...

Enes ENGİN

# **İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNE YÖNELİK LİDERLİK DÜŞÜNCELERİ**

**Enes ENGİN**

## **ÖZET**

Bu araştırmanın amacı; Covid-19 (Koronavirüs hastalığı 2019) salgını sürecinde gerçekleşen uzaktan eğitim sürecinde, okul müdürlerinin gösterdikleri liderlik davranışlarını, ilkokul öğretmenlerinin gözüyle ortaya koymaktır. Çalışmada öncelikle eğitim ve eğitim türleri ele alınmıştır. Sonrasında Dünya’da ve Türkiye’de uzaktan eğitimin tarihi gelişimi ele alınmıştır. Son bölümde ise tezin odak noktası olan liderlik ve liderlik türlerine değinilmiştir. Araştırma, nitel bir çalışmadır. Çalışmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmaya; Bahçelievler ilçesindeki 6 farklı okuldaki, 11’i kadın 9’u erkek olmak üzere 20 ilkokul öğretmeni, rastgele örnekleme ile seçilmiş ve katılmışlardır. Katılımcılar çalışmada gerçek isimleriyle değil, alfabetik sıraya göre rastgele seçilmiş isimlerle yer almaktadır. Görüşmeler, Covid-19 pandemisi sebebiyle güçlükle gerçekleştirilebilmiş ve kimi görüşmeler anlık toplantı programlarıyla yapılabilmektedir. Elde edilen veriler, içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sınırlılıkları, Covid-19 pandemisi sebebiyle görüşmeye katılanların, görüşmeyi bir an önce bitirmek istemeleridir. Ayrıca takılan maske sebebiyle jest ve mimiklerin görünememiş olması, araştırmanın bir başka sınırlılığıdır.

Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ders işleme araç ve programlarını kullanma konusunda yaşadıkları eksiklik nedeniyle, okul müdürlerinin en çok teknoloji liderliğine ihtiyaç duydukları, yapılan toplantılarda genellikle bu alanda destek talep ettikleri, ancak bazı öğretmenlerin toplantı dışında okul müdürlerine ulaşma konusunda sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Buna karşılık okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde kullanacakları ders işleme araç ve programları konusunda hizmet içi eğitime tabi tutulmaları önerilmektedir.

**Anahtar kelimeler;** Covid-19, Liderlik, Sınıf Öğretmeni, Okul Müdürü, Uzaktan Eğitim.

# **PRIMARY SCHOOL TEACHERS' LEADERSHIP THOUGHTS FOR SCHOOL PRINCIPALS IN THE DISTANCE EDUCATION PROCESS**

**Enes ENGİN**

## **ABSTRACT**

The purpose of this research; It is to reveal the leadership of school principals through the eyes of the classroom teacher in the distance education process that took place during the Covid-19 (Coronavirus disease 2019) epidemic. In the study, first of all, education and types of education were discussed. Afterwards, the history of distance education in the world and in Turkey is discussed. In the last chapter, leadership and leadership types, which are the focus of the thesis, are mentioned. The research is a qualitative study. Phenomenology design was used in the study. A semi-structured interview form was used as a data collection tool. To work; Twenty classroom teachers, 11 female and 9 male, from 6 different schools in Bahçelievler district were randomly selected and participated. Participants are not included in the study with their real names, but with randomly chosen names in alphabetical order. The meetings could be held with difficulty due to the Covid-19 pandemic, and some meetings were held with instant meeting schedules. The limitations of the research are that the interviewees want to end the interview as soon as possible due to the Covid-19 pandemic. In addition, the fact that gestures and facial expressions could not be seen due to the mask worn is another limitation of the research.

As a result of the research; due to the lack of teachers use of teaching tools and programs in the distance education process, it has been seen that school principals need technology leadership the most, they usually request support in this area in the



meetings, but some teachers have problems in reaching school principals outside the meetings. On the other hand, it is recommended that school principals and teachers receive in-service training on the teaching tools and programs they will use in the distance education process.

**Keywords;** Distance Education, Covid-19, Leadership, Classroom Teacher, School Principal

## ÖNSÖZ

Uzaktan eğitimde –bilindiği kadarıyla- 2 asra yakın bir geçmişi olan dünyanın, internet ve bilişim teknolojilerinin son 30 yıldaki baş döndürücü gelişimi sayesinde, bu konuda bir zıplama eşiğine gelmesi kaçınılmazdı. Özellikle son 15-20 yıllık süreçte, asenkron olarak uzaktan eğitim evlere girmiş bulunmaktadır. Bir programın kullanımından musluk tamirine kadar her hususta eğitimi, videolar aracılığı ile almak mümkündür. Örgün eğitime bakan yüzünde ise, eş zamanlı uzaktan eğitimin yükseköğretimde hızla yayıldığı görülmektedir. Buna karşın öğrenimin alt basamaklarında ise uzaktan eğitim henüz kendini göstermemiştir. İlk ve ortaöğretimde, hatta anaokulu seviyesinde uzaktan eğitimin –zorunlu- sıçrama tahtası, Covid-19 virüsünün yol açtığı küresel salgın oldu.

Türkiye’de Mart 2020 itibariyle kendini gösteren Covid-19 salgını, tüm eğitim kademelerini uzaktan eğitim yapmaya zorladı. Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı diğer öğretim kademeleri gibi ilkokullar da, kendini hiç bilmediği bir eğitim şeklinin içinde buldu. Bu noktada öğrenciler, veliler ve öğretmenler gibi kurum müdürleri de zorlandı. Çünkü kurum müdürünün liderlik fonksiyonu boyut değiştirdi. Teknolojik araçların ve yazılımsal programların merkezde olduğu eş zamanlı uzaktan eğitim sisteminde, kurum müdürünün teknolojik liderliği öne çıktı veya ilkokul öğretmenleri tarafından bu liderliğe ihtiyaç duyuldu.

İlkokul öğretmenlerinin gözünden, okul müdürlerinin uzaktan eğitimdeki liderlik durumunu görmeye çalışan bu araştırmanın, literatüre katkı sunacağı ümit edilmektedir. Bu araştırmayı yapmamda katkısı ve desteği bulunan herkese teşekkürü bir borç bilirim.

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR .....	xv
GİRİŞ .....	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	8
1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
1.1. EĞİTİM.....	8
1.2. EĞİTİM TÜRLERİ .....	9
1.2.1. Örgün Eğitim.....	9
1.2.2. Yaygın Eğitim.....	10
1.3. UZAKTAN EĞİTİM.....	10
1.3.1. Uzaktan Eğitimin Faydaları .....	11
1.3.2. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları .....	12
1.3.3. Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitimin Karşılaştırılması .....	13
1.3.4. Dünya’da Uzaktan Eğitim .....	14
1.3.5. Türkiye’de Uzaktan Eğitim .....	16
1.4. LİDERLİK.....	21
1.5. LİDERLİK TÜRLERİ.....	24
1.5.1. Demokratik Liderlik.....	24
1.5.2. Vizyoner Liderlik.....	25
1.5.3. Eğitim Liderliği.....	27
1.5.4. Karizmatik Liderlik.....	29
1.5.5. Hizmetkâr Liderlik .....	30
1.5.5.1. Page ve Wong’un Hizmetkâr Liderlik Genişleyen Daireler Modeli	31
1.5.5.2. Patterson’un Hizmetkâr Liderlik Modeli.....	33

1.5.5.3. Winston'un Hizmetkâr Liderlik Modeli.....	33
1.5.6. Dönüşümcü Liderlik.....	34
1.5.7. Teknolojik Liderlik.....	35
1.5.7.1. Vizyoner Liderlik.....	36
1.5.7.2. Dijital Çağın Öğrenme Kültürü .....	37
1.5.7.3. Profesyonel Uygulamada Mükemmellik.....	37
1.5.7.4. Sistematik Gelişim .....	37
1.5.7.5. Dijital Vatandaşlık.....	37
1.6. UZAKTAN EĞİTİM LİDERLİĞİ .....	37
<b>İKİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>41</b>
<b>2. YÖNTEM.....</b>	<b>41</b>
2.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	41
2.2. ARAŞTIRMANIN DESENİ .....	41
2.3. ÇALIŞMA GRUBU .....	42
2.4. VERİLERİN TOPLANMASI .....	45
2.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	46
2.6. AKTARILABİLİRLİK, İNANDIRICILIK VE TUTARLIK .....	47
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>49</b>
<b>3. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>49</b>
3.1. UZAKTAN EĞİTİMİN YAPILDIĞI KURUMLARDA OKUL MÜDÜRLERİNİN SAHİP OLMASI GEREKEN ÖZELLİKLER .....	49
3.2. ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNDE İHTİYAÇ DUYDUKLARI LİDERLİK ÖZELLİKLERİ.....	53
3.3. UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERE DESTEK VERDİKLERİ ALANLAR .....	55
3.4. ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNDEN DESTEK İSTEDİKLERİ ALANLAR .....	57
3.5. ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNDEN YETERLİ DESTEK ALAMADIKLARI ALANLAR.....	59
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>62</b>
<b>4. SONUÇ VE TARTIŞMA.....</b>	<b>62</b>
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>65</b>
<b>5. ÖNERİLER .....</b>	<b>65</b>

5.1. UYGULAYICILARA VE POLİTİKA GELİŞTİRİCİLERE ÖNERİLER ....	65
5.2. DİĞER ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER.....	66
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>68</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>788</b>

## TABLolar LİSTESİ

### Sayfa

<b>Tablo 2.1:</b> Dünyada Uzaktan Eğitim Kronolojisi.....	<b>16</b>
<b>Tablo 2.2:</b> Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ve Davranışları .....	<b>35</b>
<b>Tablo 3.1:</b> Katılımcıların Demografik Dağılımları .....	<b>44</b>
<b>Tablo 3.2:</b> Araştırmada Alınan Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri.....	<b>47</b>
<b>Tablo 4.1:</b> Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Özellikler.....	<b>49</b>
<b>Tablo 4.2:</b> Okul Müdürlerinin Sahip Oldukları Becerilerin Öğretmenlere Etkisi.....	<b>51</b>
<b>Tablo 4.3:</b> Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Liderlik Özellikleri.....	<b>53</b>
<b>Tablo 4.4:</b> Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderliğine İhtiyaç Duyma Nedenleri ....	<b>54</b>
<b>Tablo 4.5:</b> Okul Müdürlerinin Öğretmenlere Destek Verdikleri Alanlar.....	<b>56</b>
<b>Tablo 4.6:</b> Öğretmenlerin Okul Müdürlerinden Destek İstedikleri Alanlar.....	<b>58</b>
<b>Tablo 4.7:</b> Öğretmenlerin Kendilerini Geliştirmek İstedikleri Alanlar.....	<b>60</b>

## ÇİZELGE LİSTESİ

### Sayfa

<b>Çizelge 2.1:</b> Page ve Wong'un Hizmetkâr Liderlik Genişleyen Daireler Modeli.....	<b>32</b>
<b>Çizelge 2.2:</b> Patterson'un Hizmetkâr Liderlik Modeli .....	<b>33</b>
<b>Çizelge 2.3:</b> Winston'un Hizmetkâr Liderlik Modeli.....	<b>34</b>

## KISALTMALAR

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
BT	Bilgi Teknolojileri
Covid-19	Koronavirüs hastalığı 2019
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
EĞİTEK	Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
FRTEB	Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığı
ISTE	International Society for Technology in Education
İTÜ	İstanbul Teknik Üniversitesi
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
ODTÜ	Ortadoğu Teknik Üniversitesi
ÖFM	Öğretici Filmler Merkezi
TOJET	The Turkish Online Journal of Educational Technology
TRT	Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
ÜSS	Üniversite Seçme Sınavı
YAYKUR	Yaygın Yükseköğretim Kurumu
YEĞİTEK	Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
YÖK	Yüksek Öğrenim Kurumu



## GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmaya yönelik problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmanın sayıltıları yer almaktadır.

### PROBLEM DURUMU

#### Uzaktan Eğitim

Eğitim, toplum gelişiminin en önemli basamağıdır. Fertler, bilgi seviyelerini durmaksızın artırıp güncel tuttuğu sürece, içinde buldukları toplumun bilgi üretmesinde rol oynayabilirler. Bu ise hayat boyu eğitim kavramını ortaya çıkarır. Hayat boyu eğitim, esasında bireye yük getirmekte ve çeşitli sorunlara zemin hazırlamaktadır. Çalışan bireyin ihtiyaç duyduğu kişisel gelişim, örgün eğitimle karşılanamayacağı için farklı yaklaşımlara ihtiyaç duyulmuştur. Bu gereksinimi karşılayabilecek model, uzaktan eğitim adıyla isimlendirilebilir. Uzaktan eğitim, aynı ortamda bulunmayan öğretmen, öğrenci ve materyalin iletişim teknolojileri sayesinde ortak bir eğitim ortamında toplanmasıdır (Işık ve Güler, 2008).

Hayat boyu devam eden eğitim, devletler için kritik bir öneme sahip olan insanın istenilen özelliklerde yetiştirilmesine imkân veren bir süreçtir. Bunun içindir ki, eğitimin önemi toplumlarda iyi anlaşılmıştır. Hayat boyu devam edecek olan eğitim sürecinde, gerek oluşabilecek sorunları ortadan kaldırmak ve gerekse de bireylere nitelikli bir eğitim imkânı sunmak için çeşitli yol ve yöntemler aranmıştır. Bunlardan biri de uzaktan eğitimidir (Ekici, 2003).

Eğitim teknolojilerinin kazandığı ivme, matbaanın bulunuşuna ve yaygın olarak kullanımına dayanmaktadır. Pek çok kişi, basılmış kitaplar sayesinde, yazarını dahi hiç tanımadan eğitimini tamamlayıp öğrenmeyi sağlayabilmiştir. Basılı kaynakların eğitime temel oluşturması, günümüzde de güncelliğini korumakta, hatta uzaktan eğitimin de zeminini hazırlamaktadır (Al ve Madran, 2004).

Uzaktan eğitimin tarihsel sürecinde posta, radyo, televizyon ve bilgisayar kullanılagelmiştir. Türkiye’de uzaktan eğitimin en güzel örneğini, Açıköğretim adı altında Anadolu Üniversitesi vermiştir. İnternetin ortaya çıkmasıyla birlikte öğretmen, öğrenci ve materyal etkileşimi artmıştır. Hatta internetin yaygınlaşp bant genişliğinin katlanarak artmasıyla birlikte uzaktan eğitim, internete dayalı hale gelmiştir (Al ve Madran, 2004).

İnternet-eğitim bağlamında Data Crop. adlı araştırma şirketinin verileri, eğitimin ne kadar hızlı bir şekilde internet ortamına kaydığını da göstermektedir. Şirkete göre internete dayalı eğitim için 1998 yılında 100 milyon \$ harcanmışken, sadece 4 yıl sonra, 2002 yılında bu rakam 60 kat artarak 6 milyar \$'a çıkmıştır. İnternete dayalı uzaktan eğitimin bu kadar hızlı genişlemesinin en önemli sebebi olarak, yetişkinlerin internet üzerinden öğrenme eğiliminde olması gelmektedir (Alzafiri, 2000).

İnternetin son 20 yılda katettiği mesafeye paralel olarak uzaktan eğitimde internet ve bilgisayar kullanımı hızla artmıştır. 2020 yılı başlarında kendini gösteren ve hızla dünyaya yayılan Covid-19 salgını sebebiyle 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında eğitim, Türkiye gibi pek çok ülkede de zorunlu olarak uzaktan eğitim yoluyla verilmeye çalışılmıştır. İlk ve ortaöğretim kademelerinde televizyon ve internetin karma olarak kullanıldığı bir uzaktan eğitim süreci gözlemlenmiştir. Dünya Sağlık Örgütü'nün, salgının etkilerinin onlarca yıl sürebileceğine yönelik açıklamaları, uzaktan eğitimin kalıcı hale gelmeye başlayabileceğine dair öngörüler oluşturmakla birlikte, ülkeleri yeni uzaktan eğitim planları oluşturmaya sevk etmektedir (Rewill, 2020).

Bilgiye ulaşmanın değil, ulaştığı bilgiyi yorumlayıp ondan yeni bir bilgi üretmenin öne çıktığı 21.yüzyılda, bu amaca dönük olarak bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı bireyler ve toplumlar için oldukça önemli hale gelmiştir. Eğitim programlarının, bireylerin teknoloji kullanımı ile ilgili bu ihtiyaçlarını karşılama noktasında imkân sunması da gündemdedir. Uzaktan eğitim uygulama ve programları ise son yıllarda, kolay ulaşılabilen, mesai dışında da sürdürülebilen yeni eğitim fırsatları olarak kendini göstermektedir. Bu uzaktan eğitim olanakları, kişinin hayat boyu öğrenmesine katkı sunmaktadır (Doğan, 2014).

Uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarında; öğretmenin cinsiyeti, çalıştığı eğitim kurumu veya kademesi gibi faktörlerde farklılıklar gözlenmemekle birlikte, tutumları etkileyen faktör uzaktan eğitime yönelik bilgi sahibi olunup olunmamasıdır (Ateş ve Altun, 2008). Bu noktadan hareketle, uzaktan eğitime rehberlik edebilecek ve teknolojik yeterliliği olan bir okul müdürü, öğretmenin uzaktan eğitime yönelik tutumunu olumlu anlamda değiştirebilecektir. Tam tersi olarak da, uzaktan eğitim ile uzaktan eğitimde kullanılan araç ve programlar hakkında bilgisi ve teknolojik yeterliliği olmayan bir okul müdürü, öğretmenin uzaktan eğitime yönelik tutumunu olumsuz etkileyebilecektir.

### **Okul Müdürünün Desteği**

Okul müdürünün öğretmenlere yönelik desteği, okulun başarılı olmasında önemli bir paya sahiptir. Desteklenmek suretiyle okulun başarı çitasını yükselten öğretmen, mesleki tecrübe ve birikimini de artırmaktadır. Bununla birlikte desteklendiğini hisseden öğretmenler, okul idaresinin taleplerini karşılama noktasında daha istekli ve gönüllü olabilmektedir (Tindle, 2012). Ayrıca öğretmenlerin, okul müdürleri tarafından desteklenmesi, kurumlarına daha fazla güven duymalarını sağlamaktadır (Taşdan ve Yalçın, 2010). Tersten okuma yapılırsa, okulu tarafından desteklenmeyen öğretmenin, kurumuna yönelik güveni azalmaktadır. Hata bu güven zayıflığı, öğretmenin tükenmişlik hissine de yol açabilmektedir. Mihans'a (2008) göre de öğretmendeki tükenmişliğin en belirgin sebebi, destek azlığı ya da destek zayıflığıdır. Bununla birlikte okul idaresinden destek alabilen öğretmenin, almayana göre daha az stres ve tükenmişlik hissi yaşadığı söylenebilmektedir. Ayrıca okul idaresinin desteğinin yetersiz kaldığı durumlarda, öğrencilerde motivasyon zayıflaması ve karar verme hususunda öğretmenin etkisinin zayıflaması, yine öğrencilerde disiplin sorunları kendini göstermektedir (Ingersoll ve Smith, 2004).

### **Duygusal Destek**

Okul müdürleri iletişim kanallarını açık tutarak iletişimi sürdürmek, öğretmenlerin çalışmalarına ilgi gösterip takdir etmek, onların düşüncelerini dikkate almak gibi tavır yaklaşımlarla, öğretmenlerin saygın, güvenilir olduklarını

göstermektedir. Bunun yanında duygusal destek, öğretmenlerin aidiyet duygusuna olumlu etki ederek, onların performanslarını artırmakta ve okulla ilgili iş ve işlemlere katılım konusunda öğretmenleri motive etmektedir. Duygusal destek, okul yöneticilerinin sağlayabileceği destek çeşitleri arasında en önemlilerinden biridir (Littrell vd., 1994). Bununla birlikte, öğretmenlere okul yönetimi tarafından verilen duygusal desteğin yetersiz kaldığı eğitim kurumlarında, öğretmenlerin performans düşüklüğü göstermesi, okulda yapılması gereken iş ve işlemler konusunda isteksizlik görülmesi muhtemeldir.

### Teknoloji Desteği

Okul yöneticileri, bilgi teknolojileri kaynaklarını etkin bir şekilde kullanmak suretiyle kurumlarını geliştirebilmektedir. Öte yandan bu etkin kullanımla birlikte, yönetimin daha iyi yürütülmesi de sağlanabilmektedir (ISTE, 2009). Ayrıca okullarda, bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim-öğretim çalışmalarına entegre edilmesi, yönetici ve öğretmenlerin teknoloji kullanma konusundaki özgüvenini artırmakta, daha verimli bir eğitim ortamının oluşmasına katkı sağlamaktadır (Department of Education, 2004). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim-öğretime etkin olarak entegrasyonu ise, kurum yöneticilerinin kendilerinin bu teknolojiye hakim olması ve aktif olarak öğretmenleri desteklemesi ile mümkün olabilmektedir (Wilmore ve Betz, 2000). Eğitimin teknolojik araç ve programlarla gerçekleştirildiği uzaktan eğitimde, teknoloji kullanımı ile birlikte teknoloji desteği çok daha önemli bir konuma gelmektedir. Bundan hareketle, öğretmenlere okul yöneticileri tarafından verilen teknolojik desteğin yetersiz kaldığı eğitim kurumlarında, uzaktan eğitimde sorun yaşanması ve öğretmenlerin uzaktan eğitimde ders işleme performanslarının düşmesi muhtemeldir.

Covid-19 sürecinde internete, teknolojik cihazlara ve teknolojik programlara dayalı olarak gerçekleştirilen ilkokullardaki uzaktan eğitim dönemlerinde okul müdürleri; öğretmenlere teknolojik destek, duygusal destek, moral-motivasyon desteği gibi liderlik özelliklerini sunmak durumundadır. Bu desteklerin yeterince sunulmaması durumunda, çeşitli sorunlar ortaya çıkmaktadır. Araştırmada, okul müdürünün liderlik özelliklerinden olan teknolojik, duygusal vb. desteklerin

öğretmenlere sunulma durumlarına bağlı olarak ortaya çıkabilecek sorunlar tespit edilmeye çalışılacaktır.

Bu kapsamda, araştırmada şu sorunun cevabı aranmaktadır:

"İlkokul öğretmenleri, Covid-19 salgını sürecinde okul müdürlerinin liderliğini nasıl değerlendirmektedir?"

### **ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin çeşitli sorunlar yaşadıkları Covid-19 salgını dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde, okul müdürlerinin liderlik becerilerinin nasıl olduğunu ortaya çıkarmaktır. Türkiye’yi Mart 2020’de etkisi altına almaya başlayan Covid-19 salgınıyla birlikte, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de anaokulundan üniversiteye kadar, tüm eğitim kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2012 yılında faaliyete soktuğu, YEĞİTEK (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) tarafından tasarlanıp sürdürülen eğitsel elektronik içerik ağı EBA (Eğitim Bilişim Ağı) platformu (Şenyurt, 2017), uzaktan eğitim sürecinin ilk ve ortaöğretim kademesinde merkezî bir rol üstlenmiştir. Bununla birlikte anlık toplantı uygulaması olan Zoom uygulaması, uzaktan eğitim sürecinde aktif olarak kullanılmıştır. Bu süreçte öğrenciler ve öğretmenler, teknolojik araç ve programları kullanma konusunda çeşitli problemlerle karşılaşmışlardır. Öğretmenlerin, yaşanan sorunları paylaşıp, sorunlara çözüm aradığı ilk noktalardan biri de okul idarecileri ve okul müdürleridir. Bu çerçevede okul müdürlerinin liderlik becerilerinin, Covid-19 salgını sürecindeki uzaktan eğitim dönemlerinde nasıl olduğunu ortaya çıkarmak, bu araştırmanın amacıdır.

### **ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Literatürde Covid-19 salgını öncesinde yükseköğretim düzeyinde çeşitli araştırmalar olmasına karşın, ilk ve orta dereceli okullara yönelik uzaktan eğitim araştırmaları oldukça sınırlıdır. Covid19 salgını öncesi olan 2018 ve 2019 yıllarındaki yazılmış ve başlığında “Uzaktan Eğitim” ifadeleri bulunup araştırmanın örneklem grubunu ilköğretimden yükseköğretime kadarki öğrenci, öğretmen ve akademisyenlerin oluşturduğu yüksek lisans tezlerinin sadece bir tanesi ilköğretim kademesine yöneliktir (<http://tez.yok.gov.tr>). Bununla birlikte “Uzaktan eğitimde

liderlik” konulu araştırmalar da alanyazında oldukça sınırlıdır. Bundan hareketle araştırmanın, önceki yıllarda yazılmış yüksek lisans tezlerinden farklı bir konuyu ele aldığı görölmektedir. Araştırmada bu konunun, verilerin derinlemesine analiz edilebildiği nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiş olmasının da, araştırmaya ayrı bir önem kattığı düşünölmektedir. Bu sebeple, gelecekte örgün eğitimin yerini tamamen almaya aday olan uzaktan eğitime yönelik bu araştırma, literatüre ve bundan sonraki araştırmacılara katkı sunabilecektir. Politika yapıcılarının ise uzaktan eğitimin gerçekleştirildiği eğitim kurumlarında bulunan okul idarecilerinin ve öğretmenlerin teknolojik bilgi ve birikim eksikliğini fark etmesini sağlayabilecektir. Ayrıca okul müdürlerinin, uzaktan eğitim süreçlerinde öğretmenlerin kendilerinden beklediği liderlik davranışları hakkında fikir sahibi olmasını sağlayabilecektir.

#### **ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI**

Bu araştırmada görüşme yapılan katılımcılar, kendilerine yöneltilen sorulara samimi olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

#### **ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Bu araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır. Araştırmanın çalışma evreni, İstanbul İli Bahçelievler İlçesi’ndeki 6 ilkokulda görev yapan 20 öğretmen ile sınırlandırılmıştır. Görüşmelerde katılımcıların maske takması sebebiyle; katılımcıların yüz ifadelerinin, jest ve mimiklerinin araştırmacı tarafından görölememiş olması, araştırmanın bir başka sınırlılığıdır. Ayrıca Covid-19 salgını sebebiyle kimi katılımcıların tedirginliği ve görüşmeyi erken bitirme isteği, araştırmanın sınırlılıkları arasındadır.

#### **TANIMLAR**

**Açık Öğretim:** Dersleri radyo, televizyon vb. araçlarla yayımlanan veya posta ile ilgililere ulaştırılan eğitim (TDK Sözlüğü, 2021).

**Okul:** Her türlü eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yer (TDK Sözlüğü, 2021).

**Örgün Eğitim:** Kişilerin hayata atılmadan, iş ve meslek kollarında çalışmaya başlamadan önce okul veya okul niteliği taşıyan yerlerde, genel ve özel bilgiler

bakımından yetişmelerini sağlamak amacıyla belli kanunlara göre düzenlenen eğitim, formel eğitim (TDK Sözlüğü, 2021).

**Pandemi:** Bir hastalığın veya enfeksiyon etkeninin ülkelerde, kıtalarda, hatta tüm dünya gibi çok geniş bir alanda yayılım göstermesi (Sağlık Bakanlığı, 2021).

**Salgın:** Belirli bir alanda, belirli bir grup insan arasında, belirli bir süre boyunca beklenenden daha fazla vaka görülmesi (TDK Sözlüğü, 2021).

**Teknoloji:** Bir sanayi dalı ile ilgili yapım yöntemlerini, kullanılan araç, gereç ve aletleri, bunların kullanım biçimlerini kapsayan uygulama bilgisi, uygulayım bilimi (TDK Sözlüğü, 2021).

**Teknolojik:** Teknoloji ile ilgili olan (TDK Sözlüğü, 2021).

**Uzaktan Eğitim:** ğrenci ile öğretmenin yüz yüze olmadan çeşitli iletişim araçları kullanılarak belli bir merkezden yapılan eğitim biçimi (TDK Sözlüğü, 2021).

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1. KURAMSAL ÇERÇEVE

### 1.1. EĞİTİM

Oldukça geniş bir alan olması sebebiyle eğitim kavramının pek çok tanımı yapılmıştır. Devletler bireyleri topluma entegre etmek, devleti taşıyan kaideleri ayakta tutmak için vatandaşlarına çeşitli disiplinleri verme gereği duymaktadır. Bu sebeple eğitim, bireyin yaşantısında kasten ve istendik davranışlar oluşturma süreci olarak tanımlanabilmektedir (Ertürk, 1975). Bununla birlikte, eğitimin davranış değiştirme süreci olduğu da söylenebilmektedir. Eğitimden kasıt, genel olarak bir şeyi geliştirmek ve mükemmel olmasını sağlamaya çalışmaktır (Tozlu, 1997).

Tarihsel süreci içerisinde eğitimde işlev, amaç, rol, kapsam genişlemekle birlikte pek çok tanımlama yapılmıştır. 1900'lü yılların başında eğitim, bilgiyi öğrenme ve kullanma şeklinde anlaşılmıştır. Bundan dolayı da eğitimde birey, merkeze alınmıştır. 1930'lu yıllara gelindiğinde ise eğitim, bireyi yetiştirme süreci şeklinde görülmeye başlanmıştır. Sonrasında ise bireyin gelişimi olarak kabul görmüştür. Bu değişen bakış açıları ilerledikçe yalnızca bireyin değil, içinde bulunduğu ve yaşadığı aileyle birlikte toplumun da bu gelişmeyi göstermesi gerektiği düşüncesi kabul görmüştür. Böylece davranış değişimi ve geliştirilmesi yoluyla bireyin kişisel gelişiminin yanında sosyal, kültürel ve ekonomik yönden de bireyin gelişimine yardımcı olma görevini üstlenen eğitim, bununla birlikte bireyin yaşantısını sürdürdüğü ailenin, toplumun ve dünyanın da gelişimine hizmet etme düşüncesi gündeme gelmiştir (Güneş, 1996). Yapılan tanımlamalar da gösteriyor ki eğitim, bireye yalnız okuma-yazma öğretmekten ibaret olmayıp her alanda bireyin gelişimini ve değişmesini sağlayan, aynı zamanda insanlığın da gelişimine hizmet etmesi gereken bir süreçtir.

Öğrenme, yaşantıyla ortaya çıkan ve az ya da çok kalıcılığı olan davranış değişikliği olarak tanımlanır (Demirel, 2004). Öğrenme, yaşam boyu sürer ve insanın



merakı sayesinde uygarlığı geliştirir. Öğrenme, insanoğlunun hem hakkıdır hem de insan olmanın sorumluluğu ve bu sorumluluğun gereğidir (Güven, 2004).

Öğretme ise herhangi bir öğretmeye rehberlik etme veya o öğrenmeyi sağlama işidir (Ertürk, 1975). Aşamalı ve sistemli bir süreç olan öğretim ise davranış değişikliğinin planlı-programlı olarak okullarda yapılması sürecidir (Demirel, 2004). Bu açıdan öğretimin, eğitimin belirlenmiş amaçlarına ulaşmada bir araç olduğu düşünülebilir. Öğretimde amaç, gerçekleşmesi istenen hedeflerin, plan ve program dâhilindeki etkinliklerle, bireye bütün olarak kazandırılmasıdır (Güven, 2004).

Eğitim-öğretim kavramlarının her ne kadar birbirine yakın, birbirini kapsayan veya tamamlayan kavramlar olmalarına karşın, tanımlarda kimi nüans farkları olduğu bilinmektedir. Öğrenmek, bilmediği bir bilgiyi dağarcığına katmak, yeni bir beceri kazanmak, bir bilineni aklına yerleştirmektir. Öğrenim, bir konu hakkında uzmanlık veya meslek için gerekli olan bilgiyi edinme becerisini kazandırmaktır. Öğretim ise, belirlenmiş bir amaç için gerekli olan bilgiyi vermek, gereken zihinsel ve bedensel becerileri kazandırma ve ders verme faaliyetleridir (Alakuş, 2009). Bunlara dayanarak, öğretmenin öğrenme için bir ön şart olduğu, öğretme olmadan öğrenme olamayacağı, ikisinin eşzamanlı sürdürülebileceği ifade edilebilir.

## **1.2. EĞİTİM TÜRLERİ**

Bu bölümde eğitim türleri aktarılacaktır.

### **1.2.1. Örgün Eğitim**

Örgün eğitim; okul öncesi, ilk ve ortaöğretim ile birlikte yükseköğretim kurumlarını içine almaktadır. Okul dediğimiz eğitim kurumlarının çatısı altında, yaş grubu ve seviyesi aynı olan bireylere, bir amaca matuf olarak hazırlanan programlarla yapılan eğitime örgün eğitim denmektedir (Taymaz, 1997).

Temel görevleri arasında bireyleri çağın ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda hayata hazırlamak, çağın ihtiyacı olan niteliklere sahip fertler yetiştirmek olan eğitim kurumları, bu görevini ifa ederken bireyleri güncel teknolojik gelişmelerden haberdar etmesiyle birlikte bu teknolojilerden eğitim-öğretim faaliyetlerinde ve süreçlerinde

faydalanması kaçınılmazdır. Bu yönüyle eğitim kurumlarının, güncel teknolojik ilerlemeleri izleyip bunları kullanmak, bu teknolojilerin nasıl kullanıldığını öğretmek gibi bir sorumluluğu da vardır (Akkoyunlu, 2003).

### **1.2.2. Yaygın Eğitim**

Yaygın eğitimi, örgün eğitime hiç dâhil olmamış veya herhangi bir örgün eğitim kademesinde olan ya da bu kademelerin herhangi birinden çıkmış olan bireylere ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda toplumsal, kültürel ve ekonomik gelişmelerini sağlayacak nitelikte, hayat boyunca çeşitli sürelerde ve çeşitli düzeylerde yapılan eğitim ve öğretim faaliyetleriyle birlikte rehberlik, uygulama ve üretim faaliyetlerinin bütününe ifade etmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2006).

Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'ndeki 9. maddede yaygın eğitimi tanımlarken; tüm bireylere açık, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına dönük, bireyin hayat boyu faydalanabileceği şekilde düzenleneceği, her tür ve derecedeki uygulama ve programların bilimsel çalışmalara dayalı olarak devamlı olarak geliştirilip yenileneceği, programlardaki ders araç gereçleriyle öğrenme-öğretme tekniklerinin teknolojik ve bilimsel esaslarla birlikte ülke ihtiyaçları ve çevre gereksinimlerine göre devamlı olarak geliştirileceği, kalkınma amaçlarına uygun biçimde ve üretim-istihdam ilişkisi göz önünde tutularak ağırlıklı olarak üretken nitelikte yaygın eğitim verileceği belirtilmiştir (Ayhan, 1998).

Üniversitelerdeki Sürekli Eğitim Merkezleri de, yaygın eğitim faaliyetlerini yürüten kurumlar arasındadır. Yeni teknolojileri ve yeni bilgileri sanayi kuruluşlarına, daha geniş bir çerçevede topluma yayma amacıyla üniversite bünyelerinde Sürekli Eğitim Merkezleri kurulmuştur (Aktaş, 2007). Bu kurumlardan bir bölümü, yaygın eğitimi uzaktan eğitim vermek suretiyle sürdürmektedir.

## **1.3. UZAKTAN EĞİTİM**

Yaratılışı itibariyle sürekli gelişime açık olan insan, yaşantısı süresince pek çok konuda gelişim göstermektedir. Bireylerde yaşanan gelişim; eğitimden sağlığa,

ekonomiden teknolojiye kadar pek çok alanda da değişim ve gelişimin yaşanmasına sebep olmuştur. Özellikle teknolojide yaşanan gelişmeler, eğitim hakkına ulaşma adına da gelişmelerin önünü açmıştır. Bu gelişmeler neticesinde uzaktan eğitim kavramı doğmuş, teknolojinin gelişmesine paralel olarak da yaygınlaşmaya başlamıştır. Uzaktan eğitim; sınıf ortamında eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinin mümkün olmadığı durumlarda, öğreten ve öğrenenin iletişimini sağlamak için çeşitli araçlarla desteklenen ve belli bir merkezden koordinasyonu sağlanan eğitim yöntemidir (Odabaş, 2003). Bu noktadan hareketle, uzaktan eğitimde öğreten ve öğrenen eşzamanlı ya da farklı zamanlarda, farklı mekânlarda bulunabilirler. Buna karşın, eğitimi sağlama adına çeşitli araçlar kullanılabilir. Bu durum, uzaktan eğitimin çerçevesini oluşturmaktadır.

Teknoloji geliştikçe, uzaktan eğitimin araçları ve işlevselliği de değişmiştir. Bu sebeple uzaktan eğitimin en önemli aracı, teknolojidir. Bu sayede uzaktan eğitimde öğrenenlere erişim için mevcut teknolojinin tüm imkânları kullanılmakta, öğrenme durumu belgelenebilmekte, öğrenenin etkileşimi desteklenmekte, öğretme ve öğrenme deneyimi planlı bir hale gelebilmektedir (Greenberg, 1998).

Uzaktan eğitim de, kullanılan pek çok teknik ve yöntem gibi, bir ihtiyaçtan doğmuştur. Tarihsel seyir içerisinde öğrenme ihtiyacı, öğreten ve talep edenin aynı mekânda olamayışı sebebiyle, zamanla farklılık ve çeşitlilik gösteren araçlar sayesinde giderilmiştir. Dünya’da ve Türkiye’de uzaktan eğitim, zaman olarak değilse bile kullanılan yöntemler bakımından paralellik göstermiştir. Günümüzde ise, dünyanın küresel bir köy noktasında oluşu sebebiyle, uzaktan eğitime dair kullanılan araç ve yöntemlerin, Türkiye’de ve Dünya’da eş zamanlı ve paralel yürüdüğü söylenebilir.

### **1.3.1. Uzaktan Eğitimin Faydaları**

Uzaktan eğitim sürekli, yaşam boyu bağımsız ve aynı zamanda bireysel öğrenme olanağı sunmaktadır. Gerek gelişmiş, gerekse de gelişmekte olan devletlerin toplumsal gelişimine ciddi katkılar sunabilmektedir. Ayrıca öğrenmedeki sorumluluğun bireyde olmasıyla birlikte kişinin karar verme kabiliyeti ve girişimcilik yönü gelişir. Bununla birlikte günümüz öğrencilerinin değişen ve gelişen öğrenme gereksinimlerini karşılayabilmektedir (Uşun, 2006).

Uzaktan eğitim kitlesel eğitimi kolaylaştırmanın yanında eğitime dair çeşitli seçenekler sunmaktadır. Öğrenmedeki sorumluluğu bireye vererek bağımsız ve bireysel öğrenme imkânı oluşturmaktadır. Öğrenme ortamını zenginleştirir ve eğitimin maliyetini düşürmektedir. Eğitimde oluşan fırsat eşitsizliğini asgari düzeye indirgemenin yanında eğitim programlarına bir standart sağlamaktadır (Kaya, 2002).

Uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrencilerin aynı merkezde olma zorunlulukları yoktur. Dolayısıyla eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerekli teknolojik yeterliliğe sahip olunan herhangi bir yerden sürdürülmesi mümkündür. Sağladığı esneklik sayesinde öğrenciler diledikleri vakit eğitime devam edebilmektedir. Maliyetleri de düşüren uzaktan eğitim sayesinde yaşı ne olursa olsun her birey eğitim görme imkânına sahip bulunmaktadır (Demiray, 1999).

Uzaktan eğitim sayesinde, öğretim giderlerinde çok ciddi bir azalma olmaktadır (İşman, 2011). Bununla birlikte okul yolculuğu masrafı ortadan kalkmakta, okul içi ve okul dışı masrafları da önemli ölçüde azalmaktadır. Bu ekonomik faydalarının yanında, öğrencilere senkron ve asenkron eğitim imkânı sunmaktadır (Kaya, 2002). Böylelikle öğrenci, esnek zamanlı bir öğrenim gerçekleştirebilmektedir.

### **1.3.2. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları**

Çeşitli açılardan bakıldığında kayda değer faydaları bulunan uzaktan eğitimin, kimi sakıncalarının yanında sınırlılıkları da bulunmaktadır (Kaya, 2002).

Öğrencilerin uzaktan eğitimde bireyselleştiği ve öğrenimini yalnız başına sürdürdüğü göz önüne alındığında, sosyalleşmesinin önünde uzaktan eğitimin engel teşkil ettiği söylenebilmektedir. Yardım almadan, bireysel öğrenim alışkanlığı bulunmayan bireylerde, yeteri kadar yardım sağlanamayabilmektedir. Uygulama içerikli derslerden yeteri kadar yararlanma imkânı bulunmayabilmektedir. Tutum ve beceri içeren davranışların kazanılmasında etkili olmamaktadır (Büyükkaragöz, 1994).

Katılımcı konumunda bulunanlar, bireysel çalışma disiplini ve anlayışını içselleştirmiş olması gerekmektedir. Ders takibi ve dersleri izleme, öğrencinin inisiyatifinde bulunduğundan, dersleri izlememe ve bırakma yüzdeleri yüksek olabilmektedir. Uygulama derslerinin yanında, deneye dayalı derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi pek mümkün olmamaktadır. Başarı değerlendirme adına yapılan

ölçme-değerlendirme çalışmaları, kopya çekmenin uzaktan eğitimde büyük bir sorun teşkil etmesi sebebiyle objektiflikten uzak olabilmektedir (Can, 2012).

Bilgisayar, internet bağlantısı, hoparlör, web cam gibi araç gereçlere ve donanımlara sahip olunması gerekmektedir. Ayrıca dijital ortam için hazırlanmış ders materyallerinin takip edilmesi ve kullanılması, belli bir düzeyde beceri gerektirmektedir. Bunun yanında, bireylerin iletişim teknolojilerine olan bağımlılığı artmaktadır (Hakan vd, 1997).

Uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarını değerlendirirken tek boyutlu bakış açısıyla yaklaşmak yanıltıcı olabilmektedir. Her ikisinin de avantajları ve dezavantajları söz konusu olabilmektedir.

### **1.3.3. Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitimin Karşılaştırılması**

Uzaktan eğitimin ortaya çıkış serüvenine bakıldığında, ihtiyaçların örgün eğitim ile karşılanamadığı ve bu sebeple uzaktan eğitimin vücut bulmaya başladığı anlaşılmaktadır. İhtiyaçların yeni arayışlara yönlendirmesi sebebiyle, örgün eğitim karşısında uzaktan eğitimin, alternatif bir eğitim halini aldığı görülmektedir (Nakos, Deis ve Jourdan, 2002).

Uzaktan eğitimin ilk dönemlerine bakıldığında; araç-gereç yetersizlikleri, eğitim yönüyle eşitsizlikler ve yüksek eğitim talebi öne çıkmaktadır (Alkan, 1977). Bu çerçeveden hareketle; geleneksel eğitimin dışına çıkılması, geniş kitlelere ucuz eğitim imkânının sunulması kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu sayede de uzaktan eğitim ortaya çıkmıştır.

Geleneksel eğitim sisteminde kimi sorunlar olduğu yadsınamaz hale gelmiştir. Bireyin dış denetime tabi tutulması, otoriter eğitim anlayışı, sınıf ortamında anlatılan ders içeriklerinin öğrenciler tarafından aynı biçimde anlaşılıyor olmaması, pekiştirmelerin az olması vs. Yaşanan bu ve bunun gibi sorunların üstesinden gelmek, eğitime bilgi teknolojilerinin ve iletişim teknolojilerinin dâhil edilmesiyle mümkün olabilmektedir. Dolayısıyla bu sorunların aşılabilmesi, herkese hayat boyu eğitim ve fırsat eşitliği imkânı sunan uzaktan eğitim ile mümkün olmaktadır (Aktaş, 2007).

İletişim teknolojilerindeki hızlı ve baş döndürücü gelişmeler, “hayat boyu öğrenme” kavramını günlük yaşama taşımıştır. Fırsat eşitliğini beraberinde getiren bu

kavram, birey ve toplumlar için oldukça önemli hale gelmiştir (Sayılan ve Yıldız, 2005).

#### **1.3.4. Dünya’da Uzaktan Eğitim**

Tarihsel gelişim içerisinde uzaktan eğitim (Moore ve Kearsley, 2005), her yeni teknoloji ile birlikte âdeta boyut değiştirmiştir. Mektupla başlayan serüven, radyo ve televizyon, açık üniversite, telekonferans, internet ve sanal sınıf ile devam etmektedir.

Alanyazında rastlanan ilk uzaktan eğitim uygulaması, 1728’de Boston’daki bir gazetenin yayımladığı ve mektuplaşma ile verileceğinin duyurulduğu steno dersleridir. Bununla birlikte yaklaşık 1 asır sonra, 1833 senesinde, yazı yazma derslerinin verileceğinin duyurulduğu İsveç, uzaktan eğitim uygulamalarının ilkleri olarak gösterilmektedir. Bahsi geçen ilanlara başvuru ve derslerin gerçekleşip gerçekleşmediği hususları bilinmemektedir. Uzaktan eğitime dair gerçek anlamdaki ilk uygulamaya 1840 yılında, kendisi bir stenograf olan İsaac Pitman’ın mektup aracılığıyla verdiği ve katılanların performanslarını notlandırarak sonuçlandırdığı steno derslerinde rastlanmaktadır (Kaya, 2002). 1852’de ise Pitman, mektup yoluyla verdiği stenografi kurslarında ABD (Amerika Birleşik Devletleri) Posta Teşkilatı’nı kullanarak geniş kitlelere ulaşmış, kurs sonunda başarılı olanlara kendi derlediği notları ve başarı sertifikası göndermiş ve bu yolla uzaktan eğitimi yeni bir boyuta taşımıştır (Casey, 2008).

1856’da ise uzaktan eğitimin kurumsallaştığı söylenebilir. Gustav Langenscheild ve Charles Toussaint aynı yıl bir merkez kurmuş ve bu merkezde yabancı dil öğrenimi için uzaktan eğitim kursları düzenlemiştir.

Mektup yoluyla yapılan bu ilk dönem uzaktan eğitim çalışmaları, daha çok hızlı yazı yazma (stenografi) kurslarını barındırıyor ve katılımcıları daha çok bayanlardan oluşuyordu. 1873 yılına gelindiğinde, Amerika’da “mektuplaşmanın öncüsü” olarak kabul edilen (Erazo ve Derlin, 1995) Anna Eliot Ticknor’un kurduğu “Evde Çalışmaları Teşvik Etme Derneği” ABD’deki ilk yazışma okuluydu ve uzaktan eğitimin kurumsallaşması adına önemli bir basamaktı. Boston’daki bu kurum, çeşitli sebeplerle eğitimini tamamlayamamış kadınlara mektup yoluyla hizmet veriyordu. Dernek, 24 yılda on binden fazla insana ulaşmıştı.

Bu gelişmeler sonrasında, uzaktan eğitimin akademik anlamda ilk uygulaması, ilk rektörlüğünü William Rainey Harper'ın yaptığı Chicago Üniversitesi'nde, 1892 yılında başlamıştır (Casey, 2008). Chicago Üniversitesi'ne kaydolun öğrenciler, üniversitenin uzaktan eğitim olanakları sayesinde posta yoluyla ders notlarını alıyor ve ödevlerini hazırlayıp teslim edebiliyordu.

19. yüzyıl sonlarında başlayan mektupla uzaktan eğitimin etkinliği görüldükçe diğer ülkelerin de dikkatini çekmiş ve denenmeye başlamıştır. 1910'da Avustralya, 1922'de Yeni Zelanda, 1966'da Polonya, 1972'de İspanya uzaktan eğitim hizmetlerini sunmaya başlamışlardır. 20. Yüzyılın ilk yarısından itibaren ise, mektupla öğrenimin uzun sürmesi sebebiyle teknolojiyen istifade edilmeye başlanmış ve yeni bir dönem başlamıştır. 1921'de radyo aracılığı ile eğitim için ilk lisansların verilmeye başlanmasıyla Wisconsin, Minnesota, Salt Lake City Üniversiteleri uzaktan eğitimde yeni bir dönemin kapısını aralamışlardır. 1923 yılındaki ABD radyo lisanslarına bakıldığında, %10'luk bölümünün üniversiteler tarafından kullanıldığı görülmektedir (Casey, 2008).

Çok geçmeden televizyonların insan hayatına girmesiyle birlikte, uzaktan eğitimde yeni bir merhaleye geçilmiştir. 1934'e kadar radyo yoluyla verilen uzaktan eğitim hizmeti, Iowa Üniversitesi'nin 1934'te uzaktan eğitim için televizyonu kullanmasıyla yeni bir boyuta geçmiştir. Bundan sonra uzaktan eğitim dünya çapında ilgi görmeye başlamıştır. 1964'te Wisconsin Üniversitesi'nin "Eğitimsel Medya Araçları Projesi" sayesinde uzaktan eğitim bir sistematığe bürünmeye, uzaktan eğitimin tanımları yapılmaya başlanmıştır. Bu ise günümüzdeki uzaktan eğitim pazarının %21'ini elinde tutan ve yükseköğretimde uzaktan eğitimin standartlarını oluşturmuş olan İngiltere'deki Açıköğretim Üniversitesi'nin kuruluşuna vesile olmuştur (Casey, 2008).

1991 yılına gelinene kadar, uzaktan eğitimdeki en büyük endişe, radyo ve televizyonlardan tek yönlü olarak uzaktan eğitimin yapılıyor oluşu, etkileşimin olmamasıydı. 1991 yılında ise internet ağının (www, World Wide Web) Tim Bernards Lee tarafından Cern'de kullanılmasıyla birlikte, artık uzaktan eğitim için de yeni bir kavşağa gelmiş olmakla birlikte, uzaktan eğitimde köklü bir değişikliğe de sebep

olmuştur (Casey, 2008). Bu köklü değişiklikle birlikte günümüzde uzaktan eğitim hem çift yönlü etkileşime açık hale gelmiş hem de istenen vakitte ulaşılabilir olmuştur.

**Tablo 2.1:** Dünyada Uzaktan Eğitim Kronolojisi

Tarih	Uzaktan Eğitim Uygulaması
1728	İlk Uzaktan Eğitim çalışması Boston gazetesinde "Steno Dersleri" ile başlamıştır.
1833	İsveç Üniversitesinde hanımlara "Mektupla Kompozisyon Dersleri" verilmiştir
1890	Avustralya'daki Queensland Üniversitesi kampus dışına açık bir eğitim programı yürütmüştür.
1892	Chicago Üniversitesi'nde ilk Mektupla Eğitim bölümü açılmıştır.
1898	İsveç'te kurulan ve Uzaktan Eğitim'de dünyanın önde gelen kurumlarından olan "Hermands" kuruldu. Bu kurumda dil eğitimi yapılıyordu.
1906	Yazışmalı İlköğretim ABD'de başladı.
1919	ABD'de ilk eğitim ile ilgili radyo istasyonu Profesörler tarafından kuruluyor.
1920	ABD'de 176 tane eğitim amaçlı radyo istasyonu kuruluyor.
1923	ABD'de Mektupla Lise Eğitimi başlamıştır.
1932	ABD'de eğitim televizyonu yayınları IOWA Üniversitesinde başladı.
1939	Fransa'da savaş yıllarında Uzaktan Eğitim ile öğrencilerin eğitimini sağlıyor.
1960	İngiltere'de "British Open University" açıldı.
1974	İngiltere'de "National Extension College" açıldı.
1986	Japonya'da "University of the Air" açıldı.

(Kaynak: Çetiner M.H., ve ark., 1999).

### 1.3.5. Türkiye'de Uzaktan Eğitim

Dünyada fikren 18. Yüzyıl'da ortaya çıkan ve 19. Yüzyıl'da uygulamaları görülmeye başlanan uzaktan eğitim, cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye gündemine gelmiş ve tartışılmıştır. 1924 yılında Türkiye'ye gelen ve Türk eğitim sistemi üzerinde izler bırakan John Dewey (Büyükdüvenci, 1995), Türk eğitimine dair bir rapor yayımlamıştır (Boydston, 2008; Hickman, Neubert ve Reich, 2009). Dewey'in raporundaki hususlardan biri, mektup yoluyla uzaktan eğitimin, öğretmen yetiştirmede kullanılabilmesi fikridir.

1927 yılında, dönemin Milli Eğitim Bakanı olan Mustafa Necati, Muhabere Yoluyla Tedrisat (haberleşme yoluyla eğitim) yapılabilmesi fikrini gündeme



getirmiştir (Arar ve Çakmakçı, 1999). Fakat daha yaygın bir kanaat olan öğretmenin yüz yüze öğretimi olmadan eğitimin yapılamayacağı yaklaşımı sebebiyle, uzaktan eğitim fikri tartışma safhasında kalmıştır (Rüzgar, 2004)

1939 yılındaki ilk Milli Eğitim Şurası'ndaki konulardan olan yaygın eğitim, tartışılmıştır (İşman, 1998). 1951'de kurulan ÖFM (Öğretici Filmler Merkezi) ile birlikte uzaktan eğitim fikri daha somut olarak gündeme gelmiştir. ÖFM, eğitimde teknolojinin kullanılabilir olması açısından sonraki yıllar için bir tecrübe sağladığı söylenebilir. ÖFM, zaman içerisinde birkaç isim değişikliğiyle birlikte 1998'de EĞİTEK (Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) ve 2011 yılında ise halen MEB'in (Millî Eğitim Bakanlığı) birimlerinden biri olan YEĞİTEK (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) isimlerini almıştır (Yeğitek, 2021)

1953 yılında ise, uzaktan eğitimin ilk özel sektör uygulaması olan FONO Açıköğretim Kurumu, MEB'in 420-5-23000 sayılı kararıyla kurulmuştur. Açıköğretim Fakültesi'nden yıllar önce kurulan FONO, uzaktan eğitimin Türkiye adına uluslararası işbirliğine açılmasında da pay sahibidir. (Fono, 2021).

Türkiye'de uzaktan eğitim, 1956 yılına kadar sadece tartışma ve fikir aşamasında kalmıştır. Türkiye'deki ilk uygulamanın 1956 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nde, banka görevlileri için mektup yoluyla verilen eğitim hizmeti olduğu görülmektedir (Kaya, 2002). 1958'de, MEB bünyesinde "Mektupla Eğitim Merkezi" kurulmuş ve okulunu dışarıdan bitirmek isteyenler için hazırlık kursları mektupla verilmeye başlanmıştır. 8-24 ay aralığında değişen teknik ve mesleki konularda sınavlara hazırlayan kurslar açılmıştır (Fidan ve Okan, 1975). Uzaktan eğitimin MEB tarafından kabul edilip sistematik olarak verilmeye başlanması açısından Mektupla Eğitim Merkezi'nin kurulması önemlidir.

1964 yılında TRT'nin (Türkiye Radyo Televizyon Kurumu) örgütlenme yapısının yenilenmesiyle radyo aracılığıyla planlı eğitsel yayınlar yapılmaya başlanmıştır. (Aziz, 1982). Ayrıca bu yıl yapılan yasal bir düzenlemeyle TRT eğitime yardımcı olma sorumluluğunu üstlenmiştir (Aziz, 1975). 1966'da Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü kurularak önceki yıllardaki çalışmalar genel müdürlük seviyesine çıkarılmış, uzaktan eğitim çalışmaları sistematik ve örgütlü

olarak yürütülmeye başlanmıştır. Bu girişimin amacı, yükseköğretimde oluşan birikmeyi azaltmak, öğrenim süreçlerindeki etkinliği artırmak ve ülkedeki kalkınmanın gerektirdiği insan gücü ihtiyacını karşılamaktır (Alkan, 1981).

1973 yılına gelindiğinde, Anadolu Üniversitesi bünyesinde Televizyon ve Eğitim Enstitüsü kurulduğu görülmektedir. O dönemde bu enstitüde yapılan çalışmalar, sonraki yıllarda Anadolu Üniversitesi'nin bünyesinde gerçekleştirilecek olan uzaktan eğitim faaliyetlerine de yön vermiştir (Özkul, 2001).

1974 yılında ise birbirinden bağımsız yayın yapan 12 radyo istasyonu, TRT'nin teknik imkânlarının gelişmesiyle birlikte kademeli bir şekilde ortak bir şebekeye bağlanmıştır. Bununla birlikte 3 yayın grubu oluşturulmuştur. TRT-1'in eğitim, TRT-2'nin kültür, TRT-3'ünse müzik yayını yapması amaçlanmıştır. Bununla birlikte MEB işbirliğiyle Okul Radyosu ve Yabancı Dil Dersleri programları hazırlanmıştır (Uzaktan Eğitim, 2015). Aynı yıl mektupla öğretim yoluyla yükseköğretim için öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır (Özer, 1989).

1975'te YAYKUR adıyla bilinen Yaygın Yükseköğretim Kurumu'nun kurulmasıyla birlikte uzaktan eğitimde televizyon safhası başlamıştır. Televizyon aracılığıyla uzaktan eğitim verilmeye başlanan 1976 yılında,, lise ve denk okul mezunlarına yönelik ön lisans seviyesindeki uzaktan eğitim dersleriyle, üniversite mezunu olma yolu açılmıştır. YAYKUR, ÜSS' ye (Üniversite Seçme Sınavı) katılıp üniversiteye yerleşemeyen adaylara kayıt hakkı vermiştir. Bu büyük kitleyi potasına almıştır. İstenilen hedeflere ulaşılamaması sebebiyle YAYKUR, 1979 yılında kapatılmıştır (Özdil, 1986).

1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Türk Yükseköğrenimi'ni yeniden düzenleyen kanunla, üniversitelere açık öğretim yapma yolu açılmıştır. 1982 yılına gelindiğinde ise, bu kanun kapsamında Eskişehir Anadolu Üniversitesi'nin Açıköğretim Fakültesi kurulmuş, yükseköğretim seviyesinde uzaktan eğitim verme hakkı olan tek kurumumuz olmuştur (İşman, 2011). İlk olarak İktisat ve İş İdaresi programlarıyla uzaktan eğitime başlamış, sonraki yıllarda ise program sayıları sürekli artmıştır (Kırık, 2015).

1991 yılına gelindiğinde Fırat Üniversitesi, Fırat TV adını taşıyan televizyon istasyonunu kurmuş ve uzaktan eğitim çalışmalarına başlamıştır (Aslantaş, 2014). 1992’de MEB çatısı ve FRTEB (Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığı) birimi altında kurulan Açıköğretim Lisesi, lise eğitimini tamamlayamamış olanlara uzaktan eğitim fırsatı vermiş ve diploma almalarının önünü açmıştır. Açıköğretim Lisesi’ne ilk yılında 44.000’in üzerinde kişi kayıt gerçekleşmiştir. İlk başta FRTEB birimi altında faaliyetlerini yürüten Açıköğretim Lisesi, 1998 Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü’ne, 2011’de ise Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’ne bağlanmıştır ve halen bu birim altında çalışmalarını sürdürmektedir. Bu ve diğer çalışmalar sebebiyle uzaktan eğitim kaldığı yerden

1993 yılında ise Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi’ndeki yapılandırma sürecinde, Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı kurulması dikkat çeker. 1995’te Fırat Üniversitesi, bir proje kapsamında Bilgisayar Sistemleri Teknolojisi derslerinin kaydedilerek, çeşitli yükseköğrenim kurumlarında bulunan 32 kişiye dersleri izleyip tekrar etme imkânı tanımıştır. 1995’in yaz aylarında ise 132 MEB öğretmenine hizmet içi eğitim yoluyla hem yüz yüze hem yaygın eğitim almaları sağlanmıştır (Aslantaş, 2014). 1995 yılı Fırat Üniversitesi’nin sertifika programlarını uzaktan eğitimle verdiği yıl olarak değerlendirilebilir.

1996 yılı, yeni bir dönemin kapılarını aralamıştır. Bilkent Üniversitesi video konferans sistemi kurmuş ve kimi derslerin Amerika Birleşik Devletleri’nden verilmesini test etmiştir. Aynı yıl ODTÜ (Ortadoğu Teknik Üniversitesi), internet aracılığı ile uzaktan eğitim çalışmalarını başlatmıştır. ODTÜ yine 1996’da, internetten radyo yayınları yapmaya da başlamıştır. İstanbul Teknik Üniversitesi de 1996 yılında Uzaktan Eğitim Merkezi’ni kurmuş ve teknoloji destekli ve uzaktan eğitim faaliyetlerine başlamıştır. İTÜ (İstanbul Teknik Üniversitesi) aynı zamanda Maslak, Maçka ve Gümüşsuyu kampüslerine, DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) destekli olarak uzaktan eğitim stüdyoları kurmuş ve tam donanımlı olarak faaliyete sokmuştur. Yine 1996 yılında Anadolu Üniversitesi, uzaktan eğitimdeki öğrenci sayısı ile, bu alanda dünya genelinde Mega Üniversiteler listesine girmiştir (Daniel, 1996).

15.09.1997 tarih ve 1651 sayı onayı ile Açık İlköğretim Okulu kurulmuş ve on beş yaşından gün almış ve ortaokulun herhangi bir kademesinden ayrılan ile

ilköğretimin 6., 7. veya 8. sınıflarından ayrılan ilkokul mezunlarına, ortaokulu dışarıdan tamamlamak için kayıt yaptıranlara ve öğrenimini yurt dışında alıp denklik almak isteyenlere uzaktan eğitim vasıtasıyla bu imkân sağlanmıştır. 1998-99 eğitim-öğretim yılı için yaklaşık 70 bin kayıt alınmıştır.

1998 yılında görüntülü konferans yöntemiyle, Anadolu Üniversitesinden Kazakistan'daki Ahmet Yesevi Üniversitesi'ne çevrimiçi ders sunumu gerçekleştirilmiştir.

2000-2001 eğitim öğretim yılında Anadolu Üniversitesi ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın ortak projesi olarak, ilköğretim ve ortaöğretimde artan yabancı dil öğretmeni ihtiyacının karşılanmasına katkı olması amacıyla Açıköğretim Fakültesi'nde lisans düzeyinde İngilizce Öğretmenliği Programı başlatılmıştır (Mutlu vd, 2014).

2002 yılında Prof. Dr. Aytekin İŞMAN'ın editörlüğünde çıkarılan TOJET (The Turkish Online Journal of Educational Technology), yayın hayatına başlamıştır. Dergi, dijital ortamda yayın hayatına devam etmektedir (<http://www.tojet.net>).

2005 yılında YÖK'e (Yüksek Öğretim Kurumu) bağlı Uzaktan Eğitim Komisyonu'nun kurulmasının ardından 2006 yılında uzaktan eğitim alanında uzmanlaşmış akademik personel yetiştirilmesi amacıyla, Anadolu Üniversitesi'nin Sosyal Bilimler Enstitüsü altındaki Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı'nda Türkiye'de bir ilk olan Uzaktan Eğitim doktora programı başlatıldı.

2007 yılında Anadolu Üniversitesi'ne bağlı Açıköğretim Fakültesi'nin yönetiminde gerçekleştirilen bir saha araştırmasıyla, bazı Avrupa ülkelerinde anadili Türkçe olanlarla ikinci dili Türkçe olanların, Türkçe'yi öğrenmeye ve Türkçe'sini geliştirmeye yönelik ihtiyaçlarının bulunduğu tespit edilmiştir. Bu ihtiyaca yönelik olarak özellikle e-öğrenmeyle olmak üzere uzaktan eğitimle Türkçe öğretiminin sağlanabileceği öngörülerek 2007-2008 öğretim döneminde sertifika programı verilmeye başlamıştır (Ulutak, 2007).

2009 yılından itibaren İstanbul Üniversitesi ile birlikte Atatürk Üniversitesi'nin uzaktan eğitim çalışmaları ve programları hayata geçirilmiştir. Ayrıca Atatürk Üniversitesi'nde de Açıköğretim Fakültesi kurulmuş, 27599 sayılı ve 02.06.2010 tarih

ile resmi gazetede yayımlanmıştır. Aynı yıl İstanbul Üniversitesi'nde de Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi kurulmuştur. Mezkûr fakültelere öğrenci kabulü ise 2011-2012 öğretim yılı itibariyle olmuştur. Böylelikle Türkiye'de açık öğretim faaliyetlerini veren üniversite sayısı üç (3) olmuştur.

25.02.2011 tarihli torba yasanın 44 ila 46. maddeleri ile yükseköğretimdeki uzaktan eğitim faaliyetleri yasal zemine oturtulmuştur. Yine 2011 yılında yürürlüğe giren 6111 sayılı kanunun kapsamında olmak üzere, 2547 sayılı kanundaki 44 ila 46. maddelerde değişikliğe gidilmiş; yeni bir öğretim biçimi olarak “uzaktan öğretim” tanımı getirilmiştir (Özarslan ve Ozan, 2014).

#### **1.4. LİDERLİK**

Liderliğin doğuştan gelen bir özellik olduğunu savunan Aristo, liderlerin kimi doğuştan gelen niteliklere sahip bulduklarını öne sürmüştür. Fakat zamanla, liderlerin kendi farkını ortaya koyan kişiler olduğunu anlayan insanlar, bu durumun sebeplerini araştırmaya koyulmuşlardır (Hoy ve Miskel, 2011).

Günümüzdeki örgütsel yapılarda, başarı ve başarısızlık durumlarında en önemli faktör olarak liderlik gösterilmektedir. Liderliğin, diğer insanlardan farklı niteliklere sahip oldukları gözlemlenmektedir. Bununla ilgili ise özel araştırmalar yapılmaktadır (Bass ve Avolio,1995).

Liderlik, bir kitleye veya bir örgüte yol gösterme ve rehberlik etme faaliyeti ya da bunu gerçekleştirebilme yeteneği olarak tanımlanabilmektedir. Liderlik aynı zamanda vizyon oluşturmaya, insanların gönüllü olarak lider konumundaki kişinin izinden gitmelerini sağlamayı gerektirmektedir. Liderlik yüksek bir kaliteye, insanların lideri takip etmelerini sağlayan manevi bir güce dayandırılmaktadır (Enck, 2002).

Liderlik tek başına düşünülmemektedir. Kişileri etki altına alma sürecinin adı olan liderlik, etkileşim halinde bulunduğu kişilerle münakaşayı gerektirmektedir. Bu sebeple liderlik olgusunu içine alan süreci anlayabilmek için çalışılırken, liderin etkileşim halinde bulunduğu kişilerin niteliklerini dikkate alması gerekmektedir.

Liderin sergilediği davranışlar ve roller, iletişim halinde bulunduğu topluluğun değerleri ve yargılarıyla şekillenmiştir.

Liderliği etkileyen dört faktör bulunmaktadır. Birincisi, liderin kişisel nitelik ve kabiliyetleridir. İkincisi, etkileşim halinde bulunduğu grubun beklentileri ve nitelikleridir. Üçüncüsü, liderle grubun üyeleri arasındaki ilişkinin durumudur. Sonuncusu ise, liderin ve içinde bulunduğu topluluğun ortak hedef ve amaçlarıdır (Yiğit, 2002). Asıl önemli olan, yukarıda sıralanmış bulunan dört faktörün birleşimiyle ortaya çıkan liderlik fonksiyonlarıdır. Lider, etkileşim ve amaç kavramlarından ayrı düşünülemez. Bu kavramlar ile lider arasında devamlı ve karşılıklı olarak karşılıklı etkileşime dayalı bir bağ yansıtılmaktadır.

Liderlik kavramı, problem veya problemlerden de ayrı düşünülemez. Liderliğin açıklanması, problemin çözümü amacıyla liderliğin akla getirdiği iki anlam bulunmaktadır: Liderlik rolü ve bu liderlik rolündeki liderin davranışı ile birlikte, liderlik rolündeki kişinin performansını değerlendirmektir (Halpin, 1956).

Liderliğin, vizyon ile de önemli bir anlam ilişkisi bulunmaktadır. Liderlikten bahsedilebilmesi için bir topluluğun bulunması ve bu topluluğun ortak bir amacının olması gerekmektedir. Bu toplulukta liderlik konumundaki kişinin gönüllülük esasıyla liderliği alması; bilgi, yetenek, kabiliyet ve kimi kişisel niteliklerinin bulunması gerekmektedir (Bolat ve Seymen, 2003). Bununla birlikte lider, değişime ayak uydurabilmek için gerekli görülen yenilik ve buna bağlı düzenlemeleri yerine getiren, vizyon ortaya koyan kişidir (Koçel, 2007).

Liderliği; iletişim halinde bulunduğu topluluğu etkileme kuvveti şeklinde değerlendirenler, süreci başlatan kişi olarak lideri görmekte ve kabul etmektedir (Çelik, 2007). Geleneksel düşünceye göre karizmatik özellikleriyle öne çıkan kişi, lider değildir (Collin ve Porras, 1994). Büyük resmi görebilen, içinde bulunduğu dünyayı değiştirme ve arkasında iz bırakma düşüncesi olan veya meydan okumayla anlamını bulan, doğuştan gelen yetenekleri bulunan strateji ustası olarak da tanımlanabilmektedir (Maccoby, 2000).

Kimi insanlar lideri tanımlarken, isteklendirici ve güdüleyici güç şeklinde; kimileri ise sıra dışı karar verme kabiliyeti ve sıra dışı vizyonu bulunan kişi olarak

görmektedir (Pahal, 1999). Vizyon; kararlaştırma sürecine dâhil olma, iletişim kurma, harekete geçme ve yenileşme için model oluşturmakta bir idarecinin kalbi gibidir (Çelik, 2007).

Lider adına, dünyayı ayrı bir bakış açısıyla görmeye uyum sağlayabilme işi önemlidir (Coleman ve Glover, 2010). Liderler, söylenmemiş olanları ve evvelden beridir gizli kalmış bulunanları tanımlar, anlaşılır bir şekilde açıklar. Sonrasında ise yeni bir odak noktası, bu anlamda yeni bir hedef ortaya koyma adına yeni modeller ve benzetmeler icat eder (Bennis ve Nanus, 1985). Lider aynı zamanda topluluktaki bireylerin takibinde olan kişidir. Topluluk üyeleri, duygusal anlamda lideri kabullenir. Lider de kendini takip edenlerin gereksinimlerini karşılık verir (Erdoğan, 1991).

Lider ve vizyon ilişkisine devam edecek olursak, liderin görevini şöyle de tanımlamak mümkündür: Liderin vazifesi, insanları buldukları noktadan alıp, önceden bulunmadıkları bir noktaya taşımaktır (Peters ve Waterman, 1987). Kimi zaman lideri takipte bulunanlar, gitmekte oldukları noktayı ya da dünyayı tam anlamıyla kavrayamayabilmektedir (Çelik, 2007).

Liderin vazifesi; bulunduğu örgütte öne çıkan güçlere rehberlik etmek, çabaları harekete geçirmek, hayalleri yakalamak, kişilere ilham vermek, gayretleri en başından en sonuna kadar aynı kararlılık ve aynı güçle devam ettiren bir model olarak görülmektedir (Gibb, 1967). Bununla birlikte liderin; hislerini kontrol ederek, beğendiğini aşırı bir şekilde belli etmeyerek, adil ve tarafsız bir şekilde davranmanın gereğini yerine getirerek, kabul edilebilir bir mesafede bulunması da beklenir. Lider, yaptığı işi ve varmak istediği noktayı bilmelidir. Hem kendisi hem de içinde bulunduğu ve bir parçası olduğu topluluk adına belirgin amaçlar oluşturmalıdır. Bu amaçları, topluluktaki her kişiye iyice anlatabilmelidir. Karar almadan önce, fikir ve önerileri dinlemelidir. Karar almak ve aldığı kararların tatbik edildiğini görme adına bir düzen oluşturmalıdır (Gibb, 1967). Lider, bir takım şeyleri herkesten çok bilmesi sebebiyle başarılı değildir. Pek çok şey yaptığından dolayı başarılıdır (Ramsey, 1962).

Liderin, tüm bu oluşan beklentiler karşısında, üst seviyede bir enerjiye sahip olması beklenmektedir. Çünkü kişilerle günlük bir araya gelişler, derinlemesine düşünme ve planlama, muhalif olanlarla çarpılma, mağlubiyeti kabullenme için dahi

enerji gerekmektedir. Lider üzerinde, sürekliliği olan ve acımasızca devam eden bir baskı bulunmaktadır. Lider, göz önünden ayrılmama ve derleyip toplama durumundadır. Peşi sıra gelen bir problem, tartışma veya istekten önce soluklanacakları zaman dahi çok kısıtlı olabilmektedir (Cunningham, 1976).

## **1.5. LİDERLİK TÜRLERİ**

Araştırmacıların ortaya koydukları bulgulara göre liderler, ortak niteliklere sahip değillerdir. Bu sebeple farklı liderlik türleri tanımlanagelmiştir. Bu liderlik şekillerinin, aynı veya benzer gruplarda farklı başarı grafikleri meydana getirdiği bilinmektedir (Firth, 1976).

1950'lerden itibaren üzerinde en çok durulan liderlik türleri; demokratik, serbest bırakıcı ve otokratik liderlik olarak sıralanabilmektedir. Fakat araştırmalar sonucunda ismi geçen bu demokratik, serbest bırakıcı ve otokratik liderlik türlerinden hangisinin daha yararlı olduğu, hangisinin daha öne çıktığı ile ilgili bir sonuca rastlanmamaktadır (Firth, 1976).

Alanyazında en çok bahsi geçen liderlik türlerinden bazıları aşağıda tanıtılmaktadır.

### **1.5.1. Demokratik Liderlik**

Yönetim yetkisini, örgüt veya kurumdaki diğer çalışanlarla paylaşma olarak tanımlanabilecek demokratik liderlikte “ben” yerine “biz” yaklaşımı ön plana çıkmaktadır. Demokratik liderlik; çalışanların karar alma sürecine katılımını sağlayarak, kararların sahiplenilmesine olanak tanımaktadır. Bu liderlik türü, örgüt içi güven ve huzur sağlanabilmesine imkân tanımaktadır. Demokratik liderlik hakkında yapılan çeşitli araştırmalarda, demokratik bir liderin şu altı özelliğe sahip olduğu tespitinde bulunulmuştur: Eleştiriye açıklık, kararların birlikte alınmasını amaçlama, sorumlulukları paylaşma, başkalarının hak ve hukukuna saygı gösterme, karşısındakini aktif olarak dinleme, karşısındakinin fikrini değiştirmek için güç kullanmama (Eren, 2001).



Demokratik özellikleri benimsemiş bir lider tarafından yönetilen örgütte lider, öneri ve fikirlere açıktır. Bu sayede örgütte olumlu bir çalışma atmosferi oluşturulmuştur. Örgüt üyelerinin motivasyonu ve tatmin düzeyleri yüksektir. Alınan kararlara katılımın fazla olduğu örgütte, çalışanların daha verimli ve daha etkin çalıştıkları söylenebilmektedir. Bu liderlik türünün sakıncalarının başında, kararlara örgüt üyelerinin katılımı sağlandığı için, karar süreçleri uzamakta, karar alma sistemi yavaş ilerlemekte ve bu sebeplerle zaman kayıpları yaşanmaktadır.

Demokratik bir liderin bulunduğu örgüt içerisinde, çalışanlarla liderin yakın ilişki içinde oldukları gözlemlenmektedir. Bunun bir neticesi olarak da çalışanlar örgütün çıkarlarına önem vermektedirler. Liderin yerini terk ettiği durumlarda bile, örgüt üyelerinin çalışma ve birlikteliklerini sürdürdükleri gözlemlenmektedir. Bu liderlik türüyle ilgili ortaya çıkan bir diğer sakınca da; bilgi sahibi olunmayan konularda çalışanların fikir beyan etmesi veya etmeye zorlanmasıdır. Bu da kimi yanlış düşüncelerin ve fikirlerin ortaya atılıp savunulmasına, ayrıca çalışanların zor durumda kalmalarına sebep olmaktadır (Eren, 2001).

### **1.5.2. Vizyoner Liderlik**

Latince bir kelime olan vizyon kelimesi; anlamak, uyanık olmak anlamlarına gelmektedir. Bunun yanında fark etme, öngörü, geniş görüşlülük veya uzak görüşlülük anlamlarına da gelmektedir. Tanım olarak vizyon; gelecekte olması muhtemel bir durum hakkında, bilinenden bilinmeyene doğru bir bakış açısı sunmaktır. Bu yaklaşımdan yola çıkarak, vizyonun; kuruluş amaçlarından daha çok sayı ve nitelikte özelliği anlatması gerektiğine yönelik düşüncelere ulaşılmaktadır (Yeniçeri, 2004). Ayrıca vizyonu; örgütün gelecek bir zaman dilimindeki durumu, örgütün gelecekteki resmi olarak da tınlamak mümkündür. Geleceğe yönelik isteklerin, şimdiden hayalini canlandırmak, örgüte dair geleceğe yönelik kararları alabilmektir. Bununla birlikte hâlihazırdaki değerlerin çizeceği yoldur (Erçetin, 2000).

Bir örgütün üyeleri, ortak bir amacı ya da vizyonu paylaştıklarında, kendilerini içinde buldukları sistemin parçası şeklinde gördüklerinde, örgütü geliştirme azim ve gayretiyle çalıştıklarında; artık “onlar” kelimesini kullanmak istememektedirler. Bunun aksine; gelişimi sağlama gayesiyle bir arada çalışan öğretmen, yönetici ve diğer

personeller, “biz” kelimesini kullanır ve kendilerini bu şekilde tanımlarlar (Langford ve Cleary, 1999).

Âdeta vizyon, örgütün geleceğine bir temel kaide oluşturmaktadır. Örgüt için bir yol gösterici konumundadır. Bunların yönetsel faaliyetleri yönlendirmesi, gelecek adına pek çok düzenlemenin buna uygun gerçekleştirilmesine olanak tanımakta, bir rehber vazifesi görmektedir. Vizyon yardımıyla, amaçlanan hedeflere ulaşılması hususunda ilke ve yöntemler ortaya konmaktadır. Vizyonu anlam olarak yalnızca geleceği tahmin etme biçiminde düşünmek, doğru bir yaklaşım değildir. Başarılı bir vizyon, çalışanları harekete geçirir. Ayrıca çalışanlar arasında takım ruhu oluşmasına önemli bir katkı sağlar. Bireyler; sergileyebilecekleri en iyi performansı, önem atfettikleri bir gaye uğruna göstermeye hazırlardır (Gümüş, 2002).

Vizyon, kişinin kendi geleceğini yansıtmadır. Vizyonun güçlü olması; bireyin, fikirleriyle ve yaptığı eylemlerle, geleceğini dizayn edebileceğine inanmasından geçmektedir. Örgütün vizyonu, elle tutulur verilere dayanmaz. Vizyon, somut bir olgu değildir. Hatta vizyon, gerçek dahi değildir. Vizyon, mümkün olabilecek, ulaşılmak istenen bir gelecekle alakalıdır (Gümüş, 2002).

Günümüzde liderliğin, vizyondan ayrı düşünülmesi pek mümkün değildir. Çağa uygun bir liderlik anlayışında; vizyon sahibi olma, vizyonu devam ettirme gibi vizyon eksenli kavramlar ön plana çıkmaktadır. Artık liderler; vizyonlarını, örgütün tamamında paylaşılabilir ve benimsenebilir hale getirmek durumundadırlar. Bununla birlikte, vizyonlarını sahiplenmelidirler. Belli bir seviyedeki kuruluşların, bu konularını koruyabilmeleri adına, düzenlemelerin tamamında yoğun bir şekilde paylaşılan amaç, görev ve değer duyguları barındırdığını göz ardı etmemek gerekmektedir (Ertürk, 2000).

Benimsenmiş ve bireylerce paylaşılan vizyonlar, kişilerin kendi vizyonlarından ortaya çıkmaktadır. Kişilerin kendi vizyonları; aile, topluluk, örgüt ve dahi dünyayla alakalı boyutları da kapsamaktadır. Benimsenmiş bir vizyona karşı gösterilen esas ilginin kökünde, kişisel vizyonlar bulunmaktadır. Vizyon oluşturmaya önem atfeden kurum ve kuruluşlar, guruplarını devamlı olarak kişisel vizyonlarını geliştirmeleri konusunda cesaretlendirmektedirler (Senge, 1998).

Liderliğin ön şartlarından biri de; bireyleri heyecana sevk edecek vizyonu oluşturabilmek, bu vizyonu hayata geçirebilmek için gerekli olan adımları atabilmektir (Balay, 2004). Vizyon esas olarak, kuruluş ve örgütlerin geleceğine yön verir, değişimin ana unsurlarını meydana getirmektedir. Buna ek olarak; insanları ortak gaye için harekete geçmeye sevk edip etkin bir çalışma meydana getirir. Bunu okulu uyarlayacak olursak; okul yöneticilerinden beklenen, kurumdaki personeli kimi amaçlar doğrultusunda harekete geçmelerini sağlamaktır.

Başarılı bir okul liderinden beklenen; kurumundaki diğer yöneticilere ve öğretmenlere, kendi vizyonunu veya sürdürdüğü vizyonu aşılabilmiş olmasıdır. Yapılan çalışmalarda görülmektedir ki; öğretmenler, diğer meslektaşlarından bağımsız hareket etmektedir. Yine aynı çalışmalarda; her bir öğretmenin kendi kişisel alanını oluşturduğu, mesleki bilgi paylaşımının ise diğer meslek gruplarına kıyasla oldukça düşük seviyede olduğu tespiti yer almaktadır. Eğitim yalnızca öğretmen ile öğrencinin etkinlikleri değildir. Daha geniş ve kapsamlı bir bütünden meydana gelmektedir. Okul yöneticilerinin bu bütünü muhafaza etmesi, temel sorumlulukları arasındadır. Her öğretmeni bağımsız olarak kişisel eğitim düşüncelerini de içinde barındıran bir felsefe dâhilinde birleştirmek, o yöneticinin başarılı liderlik göstergelerindedir (Özden, 2002).

Okulların, öğrenen kurumlara dönüştürülebilmesi için, belirlenmiş bir vizyonun olması şarttır. Bu vizyon; liderin kişisel görüşleri değil; okulda bulunan bütün yönetici, öğretmen ve öğrenciler tarafından ortaklaşa belirlenmiş bir vizyon olmalıdır. Bu vizyon, okuldaki yönetici, öğretmen ve diğer çalışanlara güç vermektedir. Ayrıca kurumun geleceğine dair bir yol haritası sunmaktadır. Vizyon aynı zamanda, kurum adına uzun vadeli kararlar almayı ve uygulamayı sağlar. Paylaşılan vizyona sahip olan bir okulda, problemlerin çözümü daha kolay olmaktadır (Erdoğan, 2002).

### **1.5.3. Eğitim Liderliği**

Eğitim liderliği, okuldaki öğrencilerin başarı durumunu iyileştirmek için, bizzat müdür konumundaki kişinin gösterdiği ya da başkaları tarafından ortaya konmasını istediği davranışlardır (De Bevoise, 1984).

Öğretmenler, okul müdürleri ve müfettişlerin, kurum ile ilgisi bulunanları ve durumları etkileme adına kullandıkları güç ile uyguladıkları davranışlar, eğitim liderliğinin tanımı olarak ifade edilebilmektedir. Öğrenme ve öğretme süreçlerine odaklanmak, eğitim liderliğini diğer liderlik kavramlarından farklılaştıran önemli bir husustur. Bu duruma göre eğitim liderliği; okulda bulunan öğrenci, öğretmen, öğretim programı, öğretme-öğrenme süreçleriyle alakadar olmayı mecbur kılmaktadır (Gümüşeli, 1996).

Eğitim-öğretime dair her alanda okul müdürünün yetkin olması gerekmemektedir. Değişik uzmanlık alanlarındaki öğretim kadrosu bireyleri, okulun yönetim kadrosuyla beraber çalışması gerekmektedir. Kurumdaki temel işlerle alakadar olmak, kurum müdürünün asli görevleri arasındadır. Eğer öğrenmeyi gerçekleştirmeyi, kurumun temel işlevi olarak ele alırsak; bu fonksiyon ekseninde kurum müdürünün temel vazifesinin, kurumdaki öğrenmeyi kolay bir hale getirmek olduğu söylenebilir. Öğrenme-öğretme hususlarında liderlik yapmak da bununla birlikte sayılabilmektedir.

Eğitim liderliği; kurumun misyonunu açıklayan, öğrenciyi eğitim-öğretimin merkezine konumlandıran, bu liderliği etkinleştirebilmek için olumlu bir ortam oluşturan, öğretimi yönetmeyle birlikte eğitim programı gibi fonksiyonları ve bunlarla ilgili yetkilerden meydana çıkmış olan liderlik türleri arasındadır (Gümüşeli, 2005).

Okul idaresinin penceresinden bakıldığında; idarenin yerine getirmekle sorumlu bulunduğu durumun, kendisinin dışındaki çevreyi tesiri altına alması, bu çevre vasıtasıyla okulda meydana gelebilecek neticelere erişebilmesi, müdürün yapması gereken davranışları kapsamı altına almaktadır (Şişman, 2002).

Eğitim lideri konumundaki okul müdüründen davranış ve tutumların başında; yeni öğretim yöntemlerini test etme, personelin niteliklerini artırma, öğretmenleri cesaretlendirme, programları geliştirme, personelin tutumunu ve yaklaşımını değiştirme gibi hususlar gelmektedir. Okul müdürünün tüm bu sayılanları yapabilmesi için, kurum müdürü olmaktan çok eğitim lideri olması gerekmektedir (Balcı ve Pehlivan, 2001).

Okul müdürünün meydana getirdiği ve biçimlendirdiği temel değer ve ilkeler, uzun yıllar boyunca öğretmenlerin ve öğrencilerin üzerinde tesirini göstermektedir (Çelik, 2007). Bu sebeple okul müdüründen beklenen husus, okulunu mükemmellik seviyesine çıkarmak için öğretimdeki etkinliği artırmaktır (Şişman, 2002).

Günümüzde yaşanan hızlı değişimler karşısında; eğitim işinin karmaşık ve içinden çıkılmaz bir hale gelmemesi adına okul müdürünün klasik yönetim yaklaşımından sıyrılarak, okullarında istikrarı ve dengeyi oluşturmaları bir zorunluluk haline gelmektedir. İstikrar ve dengenin oluşumuyla birlikte; düzeni ve düzensizliği yürütebilir olmaları, geleceği görebilme adına değişimlerin uygulayıcısı olan eğitim liderliğini yapmaları gerekmektedir.

#### **1.5.4. Karizmatik Liderlik**

Karizma sözcüğü; Alman sosyolog Max Weber tarafından kullanılıp sosyolojiye kazandırılan, bireyin kimi olumlu niteliklerinin tamamını ifade etmekte kullanılan bir kelimedir. Bu sözcük, 1980'den önce sürdürülen çalışma ve araştırmalarda genel olarak siyasi alanda liderlik, toplum çalışmalarındaki liderlik ya da dini alanda liderlik gibi hususlarda kullanılmıştır (Yukl, 2002).

Karizmatik lider; olağanın dışında özelliklere, sıra dışı bir zekâyâ, yüksek bir özgüven ve ikna kabiliyetine sahip, etkinliği güçlü, risk almaktan çekinmeyen, sürdürdüğü ve bir parçası olduğu dava için özveride bulunan kişidir. Diğer yandan; karizmatik lider, personelinin gereksinimlerini önemsemektedir. Çözülmesi zor bir problem veya kriz anlarında, sıra dışı çözümleri bulup uygulayabilmektedir. Görev ve sorumluluk aldığı kurumda, vizyonu ve misyonu tespit edip oluşturma potansiyeline sahip, bununla birlikte oluşturduğu vizyona ulaşmak için gerek gördüğünde yüksek fedakârlıklar yapmaktan çekinmeyecek kişidir (Cafıoğlu, 1992).

Karizmatik liderler, maiyetinde çalışan personelin ihtiyaçlarına, onların değer verdiği şeylere, sahip oldukları potansiyele, beklentilerine değer verip önemseyerek; bu sayılan özellikleri kendisinin tespit ettiği ve ortaya koyduğu hedef ve amaçlar doğrultusunda herkesçe ortak bir gayeye hizmet edebilecek biçimde şekillendirme kabiliyetine sahiptir. Çalışanlar, liderlerine alabildiğince güvenip ve sahiplenmektedir. Liderlerinin ortaya koyduğu değerleri özümseyip benimseyerek,

bunlara büyük bir önem atfetmektedir. Bir başka söyleyişle karizmatik lider; çalışanları sevk edip yönlendiren, ilham veren, güven duyuran, kendisine saygı duyulan kişidir. Geleceğe yönelik pozitif beklentilere sahip olma konusunda teşvik edici konumundadır. Karizmatik lider ayrıca; örgütteki çalışanların yaşamlarında önemsiz gördükleri şeylerden öte, önemli olanlara odaklanmayı sağlayan, onlara bir hedef koyan, bu hedeflere ulaşmak için gayret etme isteğini uyandıran kişi olarak da tanımlanabilmektedir (Uyguç vd., 2000).

Diğer liderlik türlerine nazaran, karizmatik liderlerin takipçilerini etkileme gücünün daha çok olduğu söylenebilmektedir. Karizmatik lider, kendine özgü karakter ve davranışlarıyla, sıra dışı bir etki gücüne sahiptir. Bu özellikleri ve herkesten farklı davranış tarzlarıyla; çevresinde olağanüstü bir çekiciliği vardır. Âdeta bir çekim merkezi konumundadır. Genel itibariyle koşullar ve ortamlar müsait olduğunda kendilerini gösterirler. Ortaya çıktıklarında üstlendikleri rol, genelde kurtarıcılıktır. Toplumsal karışıklık, kriz, savaş gibi dengelerin bozulduğu, sorunlu zaman ve durumlarda kendilerini gösterme zemini bulmaktadırlar. Örgütlerde ise, çok ciddi belirsizlik zamanlarında karizmatik liderler ortaya çıkabilmektedir. Bu belirsizlik ortamları; yapısal değişiklikler, küçülme, büyüme, birleşme, satın alma ve benzeri süreçler olarak sayılabilmektedir. Öte yandan karizmatik liderler; koşulların iyileşmesi ve değişmesi ile birlikte işlevlerini yitirmekte, çekiciliklerini giderek kaybetmekte ve akabinde ortadan kaybolmaktadır.

#### **1.5.5. Hizmetkâr Liderlik**

Robert Greenleaf tarafından 1970'lerde ortaya atılan bir liderlik türü olan hizmetkâr liderlik, hedefine faydalı olma ve hizmet etmeyi koymaktadır. En öne çıkan özelliği; şahsını “sıfır” olarak kabul edip benlikten sıyrılarak “ben” kavramını yok sayması, “sen” ve “siz” kavramlarını öne çıkarmasıdır (Fındıkçı, 2009). Greenleaf'ın 77'deki bir makalesinde, liderin bir hizmetkâr olduğunu ifade etmesiyle tartışılmaya başlanmış bu liderlik tarzı, geri kalan bütün liderlik modellerini ve anlayışlarını, kendi içinde barındırmaktadır. Greenleaf'ın; etkin bir dinleyici, empati yapabilen, duyguları

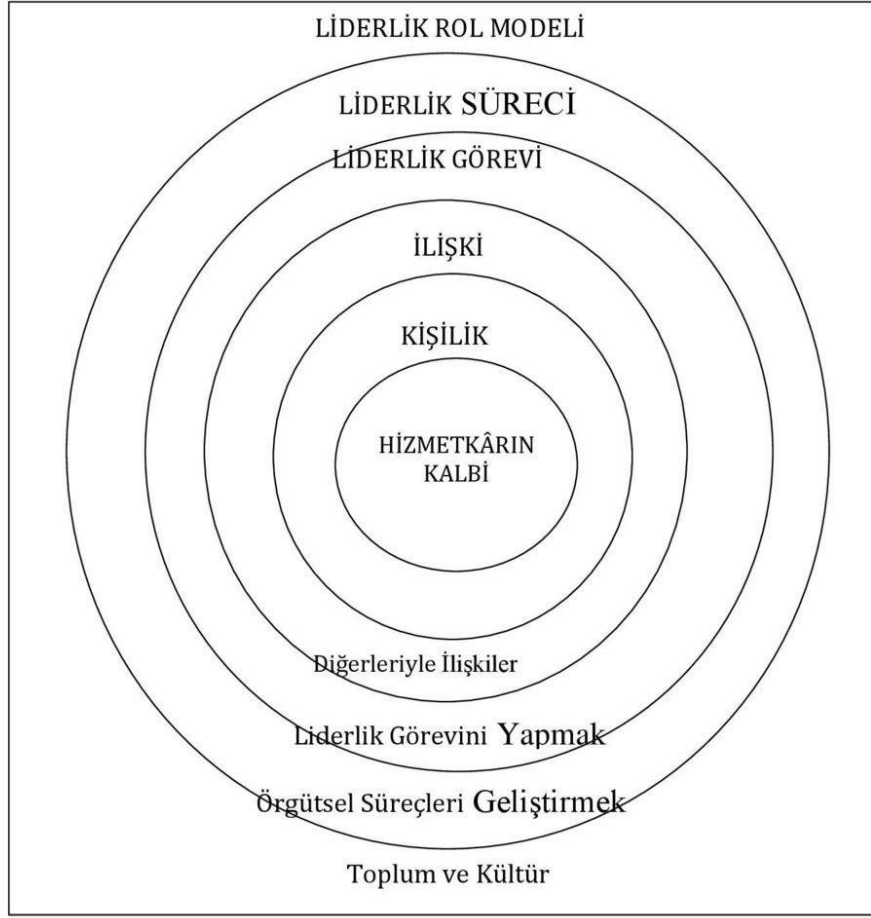
paylaşma yeteneği yüksek, karşısındakinin yerine kendisini koyup empati kurabilen, umut veren ve destek olan şekilde tanımladığı hizmetkâr lider; aynı zamanda bir hizmet sunma durumunda, karşısındakinin çıkarlarını önde tutacak ve kendi çıkarlarına tercih edecek kadar fedakârlık sınırlarını zorlayabilen bir kişiliktir. Otoriter olmaktan uzak olmasının yanında, yukarıda sayılan özellikleri şahsında barındırması sebebiyle, çalışanları üzerinde oldukça iyi bir etki bırakabilmektedir. Herkesten saygı gören, güven kazanma konusunda oldukça kabiliyet sahibi bir liderdir. Her ne kadar kavram olarak yakın zamanda ifade edilmiş olsa da; yönetim modeli bakımından asırlar öncesinde Hz. Muhammed'in (S.A.V.) dile getirdiği; "Bir kavmin lideri, o kavmin hizmetkârıdır" hadisinden de anlaşılacağı üzere, liderlik modeli bakımından aslında yeni olmadığı görülmektedir (Gül, 2018). Günümüzde bu model, doğu ve batı toplumlarında sevilen, halk tarafından destek gören pek çok yönetici, idareci ve siyasetçinin benimseyip uygulamakta olduğu bir yaklaşım ve liderlik tarzıdır.

Hizmetkâr liderlikte asıl gaye, liderin kendine hizmet ettirmesinden ziyade, onun takipçilerine ve destekçilerine, yolundan ilerleyen izleyicilerine hizmet etmesidir. Hizmetkâr lider, karar alma veya karar verme yetisini bütünüyle kendinde toplamamaktadır. Bu gücü takipçileriyle paylaşmaktadır. Sahip olduğu makamın, mevkinin ve konunun kendisine kazandırdıklarıyla tatmin olmamaktadır. Hizmetkâr lideri asıl tatmin edip besleyen husus; üstlenip sürdürdüğü liderlik doğrultusunda, ortaya koyduğu vizyonla birlikte onu destekleyen takipçilerinin kazanımlarını görmektir. Kendini izleyen takipçilerinin içinde buldukları refah düzeyi, gelişmişlik düzeyi, hizmetkâr lider için en büyük tatmin ve beslenme kaynağıdır.

Hizmetkâr liderlik ile ilgili üç önemli modeli yaklaşımından bahsedilebilmektedir:

#### 1.5.5.1. Page ve Wong'un Hizmetkâr Liderlik Genişleyen Daireler Modeli

Hizmetkâr liderliği, Page ve Wong (2000) aşağıda gösterildiği gibi birbiri içine geçmiş dairelerden oluşmuş bir şekil ile anlatmaktadır:



**Çizelge 2.1:** Page ve Wong'un Hizmetkâr Liderlik Genişleyen Daireler Modeli

**Kişilik:** Bu modeldeki hizmetkâr liderin en öne çıkan ve birincil özelliği, liderin kişiliğidir. Kişilik, insani ve idarecilik yönleriyle lider için bir ayna konumundadır. Bu sebeple de kişilik, daireler arasında en merkezde, çekirdekte konumlanmaktadır. Hizmetkâr lider, zihnî, fiziki ve hissî anlamlardaki mevcut bütün potansiyelini, takipçileri ve izleyenleri için kullanmaktadır. Bahsedilen bu güçleri birleştirip kendi kişiliğinde bulduran lider, tüm potansiyelini hizmetkâr olma olarak eyleme dönüştürebilmektedir (Fındıkçı, 2009).

**İlişki:** Lider, şansında bulunan iletişim becerileri sayesinde, etrafındakilerle ilişki kurup onları dinlemekte, gözlemlemekte ve potansiyellerinin farkına varıp kendilerini geliştirmeleri adına destekte bulunmaktadır.

**Görev:** Liderin şahsında bulunan yönetim gücünü, nasıl uyguladığı ile ilgilidir. Hizmetkâr lider, sıra dışı vizyonerlik yeteneği ve bakış açısıyla yönetimi esnasında bir

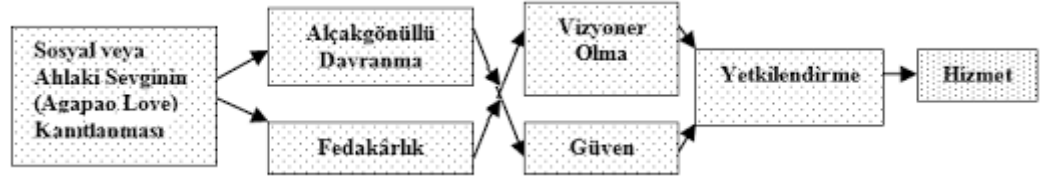


tek pencereden bakmanın aksine, farklı çözüm yolları ve farklı uygulamalarda bulunmaktadır.

Süreç: Liderin, örgütte oluşmasını sağladığı takım ruhu, motivasyonun ilerleme ve devamlılığıdır. Hizmetkâr lider, örgütünde birlikteliği sağlayıp uzun vadeli amaçlar koyarak çalışanlarını güdüleyebilmektedir.

#### 1.5.5.2. Patterson'un Hizmetkâr Liderlik Modeli

Patterson (2003), hizmetkâr liderliği, aşağıda görüldüğü üzere "Ahlaki Sevgi" ve "Hizmet" arasındaki, birbiriyle bağlantılı alt boyutlarda göstererek açıklamıştır:

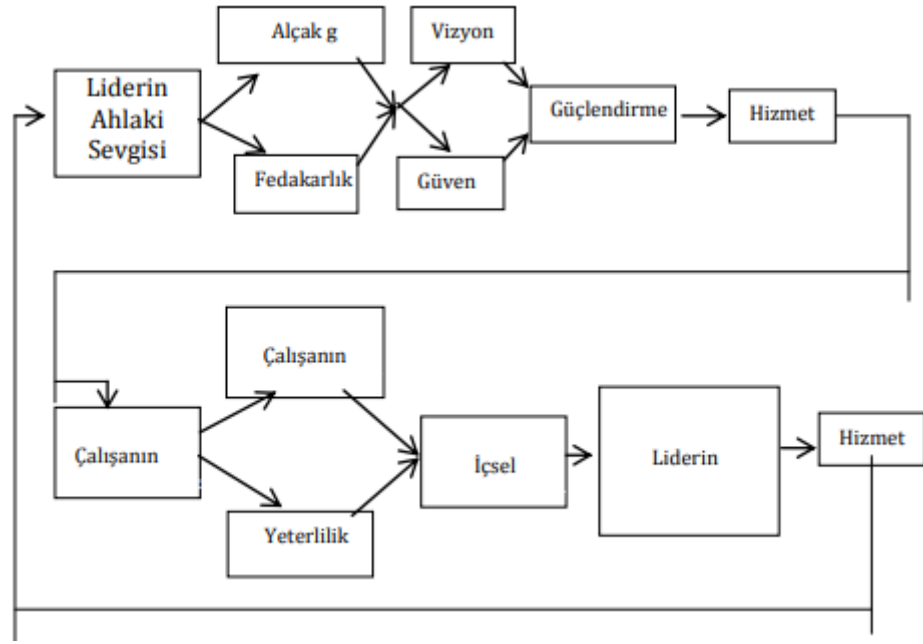


**Çizelge 2.2:** Patterson'un Hizmetkâr Liderlik Modeli

Bu modelde, liderin sahip olduğu birincil özellik, ahlaki sevgiyle dolmaktır. Eklenen alçak gönüllülük ve fedakârlık nitelikleri, personelin güvenini kazanmada ve örgütüne benimsettiği vizyonu gerçekleştirmesine katkı sağlar. Elinde bulunan bu güçleri birleştirebilen lider, nihayetinde potansiyelini hizmete dönüştürmektedir.

#### 1.5.5.3. Winston'un Hizmetkâr Liderlik Modeli

Winston (2008), Patterson'un hizmetkâr liderlik modelini genişleterek ve detaylandırarak, kendi liderlik modelini oluşturmuştur:



**Çizelge 2.3:** Winston'un Hizmetkâr Liderlik Modeli

Patterson'un modelinde bulunan ahlaki sevgi, fedakârlık, alçakgönüllülük, vizyon, güven, güçlendirme, hizmet bilinci; çalışanlara vazife ve sorumluluk vermek suretiyle aktarılıp, çalışanların kendilerini kurumda değerli hissetmelerini ve örgüt ruhu oluşumunu desteklemektedir. Takım halinde hareket etme, kişilerin kendilerinden ziyade, mensubu buldukları örgüt adına faydalı olmak için kendilerini adanmaları hususunda emsal teşkil ederek, onları cesaretlendirmektedir. Bu sayede örgüt içinde güven tesis etmektedir (Cerit, 2008).

### 1.5.6. Dönüşümcü Liderlik

1978 yılında "Dönüşümcü liderlik" ifadesi, James Burns tarafından kaleme alınmıştır (Erarlan, 2006). Burns'ten sonra dönüşümcü liderliği Bass geliştirerek, yönetim bilimi alan yazımına kazandırmıştır. Modern liderlik teorilerinden olan dönüşümcü liderlik, bu teoriler arasında önemli bir yere sahiptir. Dönüşümcü liderliği tanımlayan Burns; ideal, ulaşılması hedeflenen, moral artıran kavramlarıyla, çalışanlarının motive edildiği durum olarak açıklamaktadır. Bass da; liderin çalışanlar üzerinde güven oluşturması gerektiği ve örgüt vizyonunun belirlenmesinde rolü üzerinde durmaktadır (Bass, 1990).

Bu perspektiften bakıldığında dönüşümcü liderler; sahip oldukları karizmatik özelliklerle birlikte ilham kaynaklarını birleştirerek, çalışanlar üzerinde rol model özelliği göstermektedir. Dönüşümcü lider, çalışanların mesleki ve kişisel gelişimleri üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Netice itibariyle çalışanlar; dönüşümcü liderlerine güven, saygı ve takdir duyguları besleyerek onları örnek almaktadır (İşcan, 2006).

Dönüşümcü liderliğin esas nitelikleri arasında; ortak bir vizyon oluşturma, vizyon iletme, destekleyici bir örgüt kültürü meydana getirme, uygulamalarda rehberlik çalışmalarında bulunma, karakter sergileme, sonuçlara ulaşma, karizma, bireysel ilgi, entelektüel teşvik, motivasyon ve ilham kaynağı bulunmaktadır (Pielstick, 1998).

Dönüşüm kolay değildir. Bu sebeple dönüşümcü liderlerin kimi özellik ve davranışları sergilemesi beklenmektedir. Dönüşümcü liderlik için Çelik'in (2007) tanımladığı davranışlar ve özellikler Tablo 2.2'de belirtilmektedir:

**Tablo 2.2:** Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ve Davranışları

Dönüşümcü Liderlik	
Özellikleri	Bir vizyon geliştirmesi İnsan ihtiyaçlarını önceden kestirmesi Güçlü kişisel değerlere sahip olması
Davranışları	İzleyenlerin vizyonla iletişimini sağlamak İzleyenlerin kendi vizyonuna bağlanmasını güçlendirmek İzleyenlere saygı göstermek Örgütsel özdeşleşmeyi sağlamak

(Kaynak: Çelik, 2007)

Genel itibariyle dönüşümcü liderlik; odağına vizyonu alan, radikal değişim oluşturan bir liderlik türü olarak tanımlanabilmektedir. Dönüşümcü liderler, sürekli aktif hareket edip çalışanların azami performans göstermeleri için çabalamaktadır (Hoy ve Miskel, 2010).

### 1.5.7. Teknolojik Liderlik

Teknolojik gelişmelerin ulaştığı seviye, teknolojinin kullanıldığı alanların genişlemesi, kullanım yoğunluğunun artması nedeniyle, gelişmiş örgütlerin varlığını sürdürebilmesi, hedeflerine ulaşabilmesi ve gelişimini devam ettirebilmesi adına

teknoloji; alternatif bir kullanım aracı olmaktan öte, zorunluluk ve mecburiyet, örgütte sürekli uygulanması beklenen bir prensip halini almıştır (Şimşek ve Akın, 2003). Teknolojinin getirdiklerine ve sunduklarına ayak uydurma konusunda ve gelişimi yakalama hususunda en kritik rol, hiç şüphe yoktur ki eğitime düşmektedir. Bu kritik rolün gerçekleşebilmesi; eğitimdeki etkinliklerde teknolojiden maksimum seviyede istifade edilmesine bağlıdır (Alkan, 1997). Eğitim yöneticileri, okullarında teknolojinin bu yeniliklerini etkili olarak kullanıp kullanmama hususunda etkili bir rol üstlenmelidir. Bu üstlenilen role, teknolojik liderlik denebilmektedir (Anderson ve Dexter, 2005).

Teknoloji liderliği, öğretmenlerin kendi sınıflarında teknoloji kullanımı ile alakalı hususlarda yardıma bulunmak için, teknolojinin öğretim stratejilerini ve uygulamalarını nasıl geliştirilebileceği ile ilgili anlayışı kapsayan strateji ve tekniklerin kombinasyonu şeklinde de tanımlanabilmektedir (Valdez, 2004). Teknoloji liderini ise, teknolojinin örgütte verimli ve etkili kullanılması konusunda gereken eş güdümü sağlayan, örgütte bu anlamda etkisi bulunan, örgütü yöneten ve yönlendiren olarak tanımlamak mümkündür (Tanzer, 2004).

Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği konusunda edinmesi gereken beceriler, kimi uluslararası kuruluşlarca bir takım standartlar çerçevesinde belirlenmiştir. Bu standartlar, her düzeydeki kurum liderlerinin, teknoloji uygulamalarında etkin lider olabilmesi adına ihtiyaç duyulan bilgi-becerileri tanımlamaktadır (Şişman, Eren ve Kurt, 2011). 2009'da ISTE (International Society for Technology in Education) tarafından gözden geçirilen teknolojik liderliğe dair bu standartlar; Vizyoner liderlik, Profesyonel Uygulamada Mükemmellik, Dijital Öğrenme Kültürü, Sistematik Gelişim, Dijital Vatandaşlık başlıklarıyla beş boyutta ele alınmıştır (Hacıfazlıoğlu vd., 2010). Buna göre teknoloji liderinin sahip olması gereken özellikle şöyle açıklanmıştır:

#### 1.5.7.1. Vizyoner Liderlik

Kurum yöneticileri, kurumun tamamını kapsayacak şekilde teknoloji adaptasyonunu sağlamak için dönüşümü destekleyen, mükemmele ulaşmayı

hedefleyen ortak bir vizyon geliştirilip uygulanmasına ilham kaynağı olur ve liderlik eder.

#### 1.5.7.2. Dijital Çağın Öğrenme Kültürü

Kurum yöneticileri, bütün öğrenciler için detaylı, ilgi çekici ve uygun bir eğitim yapılmasını sağlayan, dinamik ve dijital bir öğrenme kültürü hazırlar ve destekler. Bununla birlikte bu kültürün sürdürülebilmesini sağlar.

#### 1.5.7.3. Profesyonel Uygulamada Mükemmellik

Kurum yöneticileri, dijital kaynakların ve çağdaş teknolojilerin bütünleştirilmesiyle öğrenci öğrenmesini ilerletip geliştirmek için; eğitim verenleri güçlendiren, profesyonel ve yenilik odaklı ortamları destekler.

#### 1.5.7.4. Sistematik Gelişim

Kurum yöneticileri, teknoloji ve bilgi kaynaklarının etkin bir şekilde kullanılarak örgütün devamlı olarak gelişimi için dijital liderliği ve dijital yönetimi sağlar.

#### 1.5.7.5. Dijital Vatandaşlık

Kurum yöneticileri dijital kültürün gelişmesini destekleyecek yasal, etik ve sosyal sorumluluklara dair bir yaklaşım tasarlayıp geliştirir.

## 1.6. UZAKTAN EĞİTİM LİDERLİĞİ

Teknolojinin gelişmesiyle insan yaşamında daha fazla yer edinmeye başlayan ve Covid-19 salgını sürecinde zorunluluk haline gelen uzaktan eğitim, çok yönlü bir liderlik profilini de ortaya çıkarmıştır. Uzaktan eğitime liderlik edecek kurum yöneticisi, aynı zamanda bilgi teknolojileri lideri olarak da görülebilmektedir. Diğer liderlik türlerinin ortak özelliklerinin çoğuna sahip olması gereken uzaktan eğitim lideri, bunun yanında teknolojinin günümüz dünyasında edindiği yer sebebiyle özel yeteneklere ve farklı anlayışlara da sahip olması gerekmektedir (Pahal, 1999).

Diğer liderlik türlerinden daha geniş özelliklere sahip olması gereken uzaktan eğitim liderinin, teknolojik yeterliliğe ve buna bağlı özel yetenek ve anlayışlara sahip

olmasının yanında en öne çıkan özelliklerinin başında, vizyon sahibi olması gelmektedir. Bu liderlik anlayışı, vizyonun örgütle ve örgüt üyeleriyle paylaşılmasını, paylaşılan vizyon doğrultusunda örgütün harekete geçirilmesini ve buna bağlı olarak çeşitli yönetim fonksiyonlarının işletilmesini de esas almaktadır (Beaudoin, 2003).

Daha geniş bir ifadeyle uzaktan eğitim lideri; teknolojiye, teknolojik araçlara ve teknolojinin getirdiği anlayışa hakim, uzaktan eğitimi sürecini ve uzaktan eğitim çalışmalarını yönetip denetleyen, vizyon sahibi olan ve istenen sonuçlara ulaşabilme adına örgüt üyelerini motive edip harekete geçiren, kurumun vizyon ve amaçlarına rehberlik eden kişi olarak tanımlanabilmektedir (Novak, 2002).

Uzaktan eğitimin getirdiği olumsuzluklardan biri olarak etkileşim eksikliği sayılabilmektedir. Yüz yüze eğitimde eğitimciler dersten önce, ders sırasında ve ders sonrasında öğrencilerle etkileşime girebilmekte ve konuşabilmektedir. Uzaktan eğitim ortamında ise sözlü iletişim oldukça sınırlı kalabilmekte, yazılı iletişim ağırlık kazanabilmektedir (Hardy ve Bower, 2004). Bu sebeple uzaktan eğitim liderinin etkileşime ayrıca önem vermesi gerekmektedir.

Portugal'ın (2006) yaptığı bir araştırmada uzaktan eğitim liderinin sahip olması gereken özellikler şöyle sıralanmıştır:

- Yenilik (İnnovation)
- Vizyon (Vision)
- Katkı (Contribution)
- Esneklik (Flexibility)
- Değişime uyum yeteneği (Adaptability to change)
- Yaşam boyu öğrenme isteği (Lifelong learning agenda)

Uzaktan eğitim yaklaşımlarına kaynaklık eden temel unsurlardan biri, hayat boyu öğrenme ihtiyacı olarak ifade edilebilmektedir. Bunu karşılayabilmek için, uzaktan eğitime liderlik edebilecek yöneticilere ve eğitimcilere gereksinim duyulmaktadır (Portugal, 2006).

Bir diğer araştırmacı olan Beaudoin (2002), yeni yetişen uzaktan eğitim liderlerinin şu soruları cevaplamaları gerektiğini belirtmektedir:

- Sınıf kavramı ayakta kalabilecek midir?

- Öğretmen ve öğrencilerin, bundan sonra kurum içinde yüz yüze gelmeleri gerekecek midir?
- 10 yıl sonra kaç kuruma ihtiyacımız olacak?
- Kurumun şimdiki yapısı, uzaktan eğitime uygun mudur?

Beaudoin'ın yönelttiği sorular geleceğe dönük olduğu için, uzaktan eğitim liderinde olması gereken özelliklerden birinin vizyon sahibi olmak olduğu tekrar görülmektedir.

Teknolojide yaşanan hızlı değişimler, kimi zaman karmaşık durumları da beraberinde getirmektedir. Bilgi teknolojisi lideri olarak da isimlendirilebilecek olan uzaktan eğitim lideri, bu değişimleri kabullenmeli ve pratik çözümler bulabilmelidir (Pahal, 1999). Hızla değişip gelişen teknolojinin kolaylaştırıcısı konumunda olan uzaktan eğitim lideri, değişime ayak uydurmak zorundadır. Bu sayede karşısına çıkan bilgi ve durumları süzgecinden geçirip dönüşümcü liderlik özelliği ile örgütüne ve örgüt üyelerine hizmet edecek, bu karmaşık durumları ve örgütünü yönetme becerisinden aldığı güçle bulunduğu toplumun vazgeçilmez bir değeri olduğunu gösterebilecektir (Portugal, 2006).

Eğitimcilerin kabiliyetlerinin ve etkinliklerinin geliştirilebilmesi için uzaktan eğitim liderinin kullanabileceği çeşitli yöntemler vardır. Bunlardan bazıları şu şekildedir (McFarlane, 2011):

- Uzaktan eğitim sürecinde teknoloji kullanımı ve uygulama konularında eğitimcilere yardımcı olmak
- Uzaktan eğitimle ilgili güncel bilgilerin haricinde, çeşitli öneri ve ipuçlarının bulunduğu bültenleri oluşturmak
- İlgili konferanslara katılmak

Buradan da görüleceği gibi, uzaktan eğitim liderinin, kurum içindeki personele teknolojinin kullanımı konusunda destek vermesi ve teknoloji konusunda kendisini geliştirecek yollar araması gerekmektedir. Uzaktan eğitim liderinin teknoloji konusunda kendini geliştirmesi, kurumdaki eğitimcilere uzaktan eğitim ve ilgili teknolojiler hususunda daha iyi yardımcı ve destek olmasını sağlayacaktır. Bu ise,

eğitimcilerin liderine güven duymalarını ve daha sağlıklı bir uzaktan eğitim ortamının oluşmasını beraberinde getirebilecektir.



## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

#### 2.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırma veri toplama ve analizi itibari ile nitel araştırma yöntemleri ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemleri nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı araştırma probleminin ve olguların kendi doğal ortamlarında ayrıntılı, gerçekçi ve çok yönlü bir şekilde ortaya çıkarıldığı, araştırmacının süreç içerisinde aktif şekilde bulunduğu, derinlemesine analiz edilen araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bir problemin çözümlenebilmesi için doküman analizi, görüşme, gözlem gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı nitel araştırmalar, önceden bilinen ya da fark edilmemiş problemlerin fark edilmesine, probleme dair olguların gerçekçi olarak ele alınmasına yönelik olan öznel bir süreçtir (Seale, 1999). Dolayısıyla bu araştırmanın örnekleme yer alan ilkokul öğretmenlerinin, uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarına yönelik görüşleri, nitel araştırma yapmaya uygun görülmektedir.

#### 2.2. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma desenlerinden olgubilim, bireyin deneyimlerini değerlendirmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Olgubilimde, olguyu yaşayan bireylerin olgu ile kendileri arasında bir bağ olduğu vurgulanmaktadır. Bu yöntem, deneyimleri tanımlayıp yorumlamak için bireylerin deneyimlerini ödünç almaktadır (Miller, 2003). Bu sayede bireylerin deneyimlenen olguları araştırılıp açıklanabilmektedir (Baker, Wuest ve Stern, 1992).

Olgubilim araştırmaları, olgu veya olguların ortak anlamlarını keşfetme adına katılımcıların deneyimlediği dünyayı tanımlamaktadır. Bu doğrultuda olgubilim, yaşanmış olan deneyimlerin yazınsal metne çevrilmesine ve deneyimlerin daha iyi

tanımlanmasına, deneyimlerdeki anlamın ortaya çıkarılıp kavranmasına imkân tanımaktadır (Baker, Wuest ve Stern, 1992). Bu sayede bireylerin olguya dair yaşamışlıkları ve yükledikleri anlamlar açığa çıkartılmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada, ilkokul öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecindeki deneyimleri ve bu süreçte okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarına yönelik görüşleri ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. İlkokul öğretmenlerinin uzaktan eğitime ve uzaktan eğitimdeki okul müdürü liderlik özelliklerine yönelik esas düşüncelerinin, görüşme yoluyla tespit edilmesi amaçlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler ise, veri kaybı olmadan yazılı metinler haline getirilmiştir. Tüm bu durumlar olgubilim desenine uyduğu için, araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır.

### **2.3. ÇALIŞMA GRUBU**

Araştırmanın çalışma grubu İstanbul ilinin Bahçelievler ilçesinde ilkokul öğretmeni olarak görev yapmakta olan 20 kişiden oluşmaktadır. Bu araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme olarak maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklemede, araştırmadaki problem veya problemleri sonuçlandıracak, bilgi bakımından zengin olan durumları seçmek hedeflenmiştir. Bu bakımdan amaçlı örnekleme bir çok durumda, olguların veya olayların ortaya çıkarılmasında ve bunların açıklanmasında faydalı olmaktadır (Tarhan, 2015). Olasılığa dayalı olmayan amaçlı örnekleme, araştırmanın amacı doğrultusunda bilgi bakımından zengin olan durumların seçilmesini ve araştırmanın derinlemesine yapılmasına imkan tanımaktadır. Belli ölçütler karşılandığında ya da belli özellikleri barındıran bir ya da birden fazla özel durumla ilgili çalışmak istendiği zaman kullanılabilir. Araştırmacı seçtiği durum çerçevesinde olgularını anlamaya, olgular arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaya ve bunları açıklamaya çalışmaktadır (Büyüköztürk vd., 2018).

Amaçlı örneklemeyle ilgili olarak kullanılan maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği, çeşitli farklılıkları içeren ana temaları bulmayı ve bunları tanımlamayı hedeflenmektedir (Patton, 2014). Maksimum çeşitlilik örneklemede çeşitli yönleriyle farklı bireylerin deneyimlerini elde etmek amacıyla kullanılmaktadır (Suri, 2011). Araştırmada farklı yaş grubundaki, yıl olarak farklı mesleki deneyime sahip, farklı

eğitim ve cinsiyet özelliklerine sahip katılımcıların olmasının, araştırma sonuçlarını daha nesnel yansıtacağı düşünülmüştür. Genç ğretmenlerin uzaktan eğitimde teknoloji kullanımı ve okul müdürünün liderliğine bakışı ile ileri yaşlardaki bir öğretmenin teknoloji kullanımı ve okul müdürünün liderliğine bakışı, ayrıca teknolojiye bakışı ve teknoloji yaklaşımı farklılık gösterebilmektedir. Benzer şekilde erkek ğretmen ile kadın öğretmenin de bu bağlamalarda farklılık gösterebildiği söylenebilmektedir. Bununla birlikte meslekte yeni sayılabilecek bir ğretmen ile, mesleki deneyimi yüksek bir öğretmenin uzaktan eğitime ve bu bağlamda okul müdürünün liderliğine bakışı farklılık oluşturabilmektedir. Bu nazarla, araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu bağlamda İstanbul ili Bahçelievler ilçesindeki ilkokullar, ğrenci sayılarına göre; 0-800, 801-1500, 1500+ olmak üzere 3 gruba ayrılmıştır. Bu 3 gruptan ikişer okul, ğrenci sayılarına göre seçilmiştir. Seçilen okulların müdürleri veya müdür yardımcılılarıyla görüşülüp öğretmenlerin yaş, eğitim durumu, meslekteki yılı ve cinsiyet bilgileri temin edilmeye çalışılmıştır. Elde edilebilen bilgiler doğrultusunda, ğretmenler, Tablo 3.1'in altında sunulan yaş, cinsiyet ve mesleki yıl bakımından çeşitlilik sağlanabilmesi amaçıyla gruplara ayrılmıştır. Seçilen okullardaki kadın öğretmenlerin fazlalığı oranında, görüşmeye seilelen kadın ğretmen sayısı fazla tutulmuştur. Aynı şekilde eğitim türü, yaş ve mesleki yıl kriterlerindeki oranlar da, seçilen okullardaki oranlar lsnde alınmıştır. Seçilen öğretmenlerden bir tanesi, mesleki yıl olarak hatalı bilgi verildiğinin anlaşılması üzerine değiştirilmiştir.

Katılımcıların gizliliğini sağlayabilmek için veri analizi sürecinde öğretmenler için takma adlar kullanılmıştır. Katılımcıların demografik dağılımları tablo 3.1'de gösterilmektedir.

**Tablo 3.1:** Katılımcıların Demografik Dağılımları

Adı	Yaş	Eğitim	Cinsiyet	Meslek Yılı
Abdullah	33	Lisans	Erkek	8
Ayşe	28	Lisans	Kadın	4
Banu	47	Lisans	Kadın	25
Burhan	42	Lisans	Erkek	17
Ceylan	38	Lisans	Kadın	16
Cüneyt	30	Lisans	Erkek	7
Derya	37	Lisans	Kadın	15
Doruk	28	Lisans	Erkek	5
Elif	52	Lisans	Kadın	29
Erdem	30	Lisans	Erkek	7
Faruk	41	Lisans	Erkek	18
Fatma	38	Lisans	Kadın	15
Gökhan	42	Lisans	Erkek	19
Gülay	36	Lisans	Kadın	14
Harun	34	Yüksek L.	Erkek	12
Hülya	32	Lisans	Kadın	8
İlker	44	Lisans	Erkek	22
İrem	29	Lisans	Kadın	5
İrmak	32	Lisans	Kadın	10
Kevser	43	Lisans	Kadın	21

Katılımcıların demografik dağılımlarının yer aldığı tablo 3.1'deki veriler incelendiğinde 9 katılımcının erkek 11 katılımcının kadın olduğu, katılımcıların 19'unun lisans l'inin ise yüksek lisans mezun olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaş aralığına bakıldığında 9 katılımcının 25-34 yaş aralığında, 9 katılımcının 35-44 yaş aralığında, 2 katılımcının ise 45-54 yaş aralığında olduğu mesleki tecrübe açısından bakıldığında ise 5 katılımcının 6-10 yıl, 4 katılımcının 11-15 yıl, 4 katılımcının 16-20 yıl, 3 katılımcının 21-25 yıl, 3 katılımcının 1-5 yıl ve 1 katılımcının ise 25 yıldan fazladır öğretmenlik yaptığı görülmektedir.

## 2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme türü, belli seviyede esnekliğe sahiptir. Yazma ve doldurmaya dayanan test ve anketlerin sınırlılığı ortadan kaldırmaktadır. Bununla birlikte bir konu hakkında derinlemesine bilgi edinme imkânı sunmaktadır. Bu sebeple araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2003). Yarı yapılandırılmış görüşmeler, tam yapılandırılmış görüşmelerdeki gibi katı değildir. Benzer şekilde de, yapılandırılmamış görüşmelerin esnekliği de görülmemektedir. Tam yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler arasında yer almaktadır. Araştırmacılara sağladığı bu esneklik sebebiyle, bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Görüşme formunun hazırlanma sürecinde öncelikle, araştırmacı tarafından ilgili alanyazın taraması yapılıp elden edilen verilerden faydalanılarak 6 soru ve 1., 2., 3., 4. ve 5. sorulara ait sondaardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formuyla ilgili olarak eğitim yönetimi alanından 4 akademisyen ve 1 doktora öğrencisinin görüşleri alınmış ve çok sayıda geri dönüşleri ile görüşme formu geliştirilmiştir. Uzman görüşlerinden sağlanan geribildirimler ile birlikte araştırmacı tarafından soruların uygunluğu, yeterliliği, netliği gibi yönlerden sorular tekrar incelenip gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Geliştirilen görüşme formundaki soruların hazırlanmasında; yer alan soruların kolayca anlaşılabilmesi, çok yönlü olmaması, katılımcıyı yönlendirir nitelikte olmaması gibi ilkeler de göz önünde bulundurulmuştur (Altınay ve Yalçınkaya, 2014). Görüşme formu ekte yer almaktadır.

Görüşmeler pandemi kurallarına riayet edilerek yüz yüze görüşme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Görüşme yeri olarak, en az 2 metre sosyal mesafenin sağlanabileceği, penceresi olan okul birimleri tercih edilmiştir. Çoğunlukla da okulda en az kullanıldığı düşünülen idare odaları tercih edilmiştir. 2 görüşme ise, anlık toplantı programı aracılığı ile internet üzerinden görüntülü görüşme yoluyla gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun katılımcılara uygulanması sürecinde randevu alınmıştır. Her randevu kğıdı, görüşme formuyla birlikte katılımcılara önceden ulaştırılmıştır. Bu ulaştırma işlemi, katılımcıya bizzat elden teslim etme şeklinde yapılmıştır. Elden teslim sırasında kısa sohbetler de

yapılarak, katılımcıda güven duygusu tesis edilmeye çalışılmıştır. 18 katılımcı ön görüşme sırasında, 2 katılımcı ise sonradan telefonla ulaşılmak suretiyle randevu vermişlerdir. Her bir görüşme, ortalama 25-30 dakika sürmüştür. Uzun sayılabilecek bu etkileşim ile iç geçerlik artırılmaya çalışılmıştır. Görüşmelerde ses kaydı alınması hususunda, görüşme başlamadan önce tüm katılımcılardan tekrar onay alınmıştır. Görüşmelerde ses kaydı alınmasıyla veri kaybı önlenmiş ve iç güvenilirlik artırılmaya çalışılmıştır. Görüşmelerden sonra oluşturulan deşifreler, yine bizzat ilgili katılımcılara elden teslim edilip, o anda okumaları ve ihtiyaç duyuyorlarsa düzeltme yapmaları talep edilmiştir. Deşifrelerin hiçbirinde, katılımcılardan düzeltme isteği gelmemiştir. Tüm katılımcılar deşifreleri onaylamıştır.

## **2.5. VERİLERİN ANALİZİ**

Alınan ses kayıtları doküman haline getirilmiş ve içerik analiz tekniği ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, elde edilen verilerin ayrıntılı incelenmesini gerektirir. Bununla birlikte bu verileri açıklayan kod, kategori ve temalara ulaşılmasını amaçlar. İçerik analizinde, verilere odaklanılır. Verilerde sıkça tekrar edilen veya katılımcıların çokça vurgu yaptığı olay ve durumlardan kodlar çıkarılır. Kodlardan kategorilere ulaşılır ve kategorilerden de temalara varılır. Kısaca benzerliği ve ilişkisi saptanan veriler (kodlar), belli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilip yorumlanmaktadır. İçerik analizinde katılımcı görüşleri, içerik bakımından sistematik olarak ayrıştırılmaktadır (Crabtree ve Miller, 1999).

Veriler arasındaki anlamlı bölümlere (kelime veya cümle gibi) araştırmacının isim vermesi durumu, kodlama şeklinde ifade edilir. Kodlama süreci; toplanan verileri bölümlendirmeyi, inceleme ve karşılaştırmayı, kavramlaştırıp ilişkilendirmeyi gerektirir. Veriler arasında bulunan anlamlı bölümler ile olayların anlamlandırılması ise kavram olarak tanımlanır. İçerik analizindeki temel analiz birimi kavramlardır. İçerik analizinde kavramların belli bir ilişki dâhilinde sınıflandırılması işlemi, kategorilere ayırma şeklinde ifade edilir. Kategoriler, bir temanın altında toplanırlar. Kategorilerin incelenmesi neticesinde, birbirleriyle olan ilişkileri ortaya çıkarılmış olmaktadır. Bu ilişkiler, daha üst seviyede bir gruplamayı gerektiriyorsa temalardan

söz edilebilmektedir. Temalar, içerik analizinde ortaya çıkan kavramlardan daha soyut ve genel olmaktadır. Temalar, araştırmadaki problemin boyutlarını göstermesi açısından önemlidir (Miles ve Huberman, 1994).

Toplanan veriler, içerik analizinde dört aşamada analiz edilir: İlk olarak veriler kodlanır. İkinci olarak kod, kategori ve temalar bulunur. Üçüncü olarak kod, kategori ve temalar düzenlenir. Dördüncü ve son olarak da bulgular tanımlanıp yorumlanır (Eysenbach ve Köhler, 2002).

İçerik analizinde katılımcıların görüşleri ayrı ayrı değerlendirilmiş, gerekli kodlamalar yapılmış ve ardından temalar oluşturulmuştur. Bunun yanında katılımcıların sıkça tekrar ettikleri görüşler ve çarpıcı ifadeler ise doğrudan alıntılarla örneklenmiştir.

## 2.6. AKTARILABİLİRLİK, İNANDIRICILIK VE TUTARLIK

Bu araştırmada, geçerlik ve güvenilirliği etkileyen unsurları en aza indirmek ya da ortadan kaldırmak amacıyla, araştırmacı tarafından çeşitli önlemler alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu önlemler Tablo 3.2'de sunulmuştur.

**Tablo 3.2:** Araştırmada Alınan Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

<b>Geçerlik</b>	<b>İç Geçerlik</b>	Uzman görüşünün alınması Katılımcı onayı Uzun süreli etkileşim Doğrudan alıntı
	<b>Dış Geçerlik</b>	Veri toplama aracının ve sürecinin açıklanması Veri analiz sürecinin açıklanması Çalışma grubunun seçim şeklinin açıklanması Çalışmanın uygulama sürecinin betimlenmesi Geçerlik ve güvenilirlik önlemlerinin açıklanması Kullanılan yöntemin seçim gerekçesinin açıklanması
<b>Güvenirlik</b>	<b>İç Güvenirlik</b>	Kayıt cihazı kullanılarak veri kaybının önlenmesi Bulguların yorumlardan ayrı tutulması
	<b>Dış Güvenirlik</b>	Verilerin sonuç kısmında uygun şekilde tartışılması Veriler arasında tutarlılığın kontrol edilmesi

Çalışmanın iç geçerliğini sağlayabilmek için, araştırmacının alanyazından elde ettiği verilerle hazırlanan görüşme formu için, görüşmeler başlamadan önce uzman görüşleri alınmıştır. Eğitim yönetimi alanından 4 akademisyenden uzman görüşü alınmış ve akademisyenler tarafından pek çok defa geribildirim sağlanmıştır. Ardından 2 Türkçe öğretmene görüşme soruları okutulup, anlaşılabilirliği ve okunabilirliği açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda araştırmacı tarafından görüşme soruları açıklık ve uygunluk gibi hususlar bakımından tekrar incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılarak son şekli verilmiştir. Gerek randevu formunun teslimi sırasında gerekse de görüşmeler öncesinde katılımcılara açıklamalarda bulunulmuş ve samimi bir sohbet ortamı oluşması sağlanmaya çalışılmıştır. Bu samimi sohbetlerle aynı zamanda katılımcıların araştırmacıya güven duymaları amaçlanmıştır. Görüşmeler esnasında katılımcıların verdiği cevaplar, araştırmacı tarafından tekrar edilerek katılımcının onaylaması istenmiş ve yanlış anlaşılmanın önüne geçilmiştir. Görüşmeler 25-30 dakika kadar sürmüştür. Görüşme sorularına katılımcıların verdikleri cevaplar, bulgular bölümünde aynen ve alıntı olarak sunulmuştur. İç geçerliği sınırlayabilecek bir etken olarak, tek veri kaynağının (görüşme formu) olması gösterilebilmektedir.

Dış geçerliği sağlamak için, araştırmanın modeli, çalışma grubu ve özellikleri, veri toplama aracı, verilerin toplanma süreci ve veri analizi ve bulguların düzenlenişi ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Katılımcıların tamamı, araştırma konusuna uygun ve araştırmaya katkı sağlayacak bireylerden seçilmiştir. Ayrıca katılımcı sayısının (20 kişi), dış geçerliği artırabilecek bir unsur olduğu düşünülmektedir.

Bulgular bölümünde; bulguların yorumla iç içe yazılmaması, ayrı paragraflarda olması, iç güvenilirliği artırabilecek bir husustur. Ses kaydı alınarak veri kaybının önlenmesi, yine iç güvenilirliği artıracak bir etkiye sahiptir.

Son olarak, araştırma sonuçlarının alanyazındaki benzer konulardaki araştırmalar ile paralellik göstermesi, dış güvenilirliği artıran bir unsur olarak görülmektedir. Araştırmacı ve nitel çalışma yapan bir doktora öğrencisinin, araştırma verilerini kontrol edilmiş ve verilerin çelişmediği, tutarlı olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte dış güvenilirlik artırılmaya çalışılmıştır.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde ilkokul öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarına yönelik görüşleri incelenmektedir.

#### 3.1. UZAKTAN EĞİTİMİN YAPILDIĞI KURUMLARDA OKUL MÜDÜRLERİNİN SAHİP OLMASI GEREKEN ÖZELLİKLER

Araştırma kapsamında katılımcılara uzaktan eğitimin yapıldığı bir eğitim kurumunda okul müdürlerinin hangi özelliklere sahip olmasını beklediklerine yönelik görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtlardan hareketle oluşturulan temalar ve kodlar tablo 4.1’de gösterilmektedir.

**Tablo 4.1:** Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Özellikler

Tema	Kodlar	Katılımcı (lar)	Görüş Sayısı
Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Özellikler	Teknoloji bilgisine sahip olma	Abdullah, Ayşe, Banu, Burhan, Ceylan, Cüneyt, Derya, Doruk, Faruk, Fatma, Gökhan, Gülay, Harun, Hülya, İrem, Irmak, Kevser	17
	Pratik zekâ	Elif, İlker	2
	Otoriter olma	Erdem	1

Tablo 4.1’de yer alan veriler incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitimin yapıldığı kurumlarda okul müdürlerinin sahip olması gereken özelliklerine ilişkin görüşlerinin üç kodla sunulduğu görülmektedir. Öğretmenler çoğunlukla okul

müdürlerinin teknoloji bilgisine sahip olması gerektiğini belirtmektedirler. Ayrıca öğretmenler okul müdürlerinin pratik zekâyâ sahip olması gerektiğini ve otoriter olması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Öğretmenler, uzaktan eğitim denildiğinde akla ilk olarak; canlı ders uygulaması olan Zoom'un ve EBA'nın (Eğitim Bilişim Ağı) geldiğini, bu nedenle okul müdürlerinin internet ve bilgisayar destekli bu araçları kullanma konusunda gerekli bilgi ve beceriye sahip olması gerektiğini ifade etmektedirler. Bunun yanında okul müdürlerinin pratik zekâyâ sahip olması gerektiğini, pratik zekâsıyla ortaya çıkan sorunları çözmesi gerektiğini ve otoriter davranması gerektiğini belirtmektedirler. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

- *“Uzaktan eğitim teknolojik araçlarla yapılıyor. Uygulamalarla (Zoom'u kastediyor) yapılıyor. Bunları kullanmasını çok iyi bilmeli. Yeri geldiğinde kural koyabilmeli, otoritesini hissettirmeli.” (Burhan)*
- *“Teknoloji bilgisi çok iyi olmalı. Çünkü temel araç ve gereçler bilgisayar, tablet, Zoom gibi programlar.” (Cüneyt, 30, lisans, 7 yıl)*
- *“Pratik zekalı olmalı bence. Uzaktan eğitimde sorun çok. Pratik zekâsıyla sorunlara çözüm bulmalı.” (Elif, 52, lisans, 29 yıl)*
- *“Otoriter olmalı. Çünkü uzaktan eğitimde öğretmenler başıboş davranabiliyor.” (Erdem, 30, lisans, 7 yıl)*

Covid-19 sürecinde gerçekleşen uzaktan eğitimde, ders aracı olarak bilgisayar veya tablet, program olarak ise anlık toplantı uygulamaları kullanılmıştır. İlkokul düzeyindeki örgün eğitimde daha önce uzaktan eğitim yapılmadığı için, öğretmenler anlık toplantı uygulamalarını kullanma konusunda zorluk yaşamışlardır. Bununla birlikte anlık toplantı uygulamalarının bilgisayar veya tablete kurulumu, bilgisayar veya tabletin işletim sistemiyle uyumlu olup olmaması, bunların entegre olduğu EBA platformunda yaşanan sorunlar da öğretmenler için ayrı bir zorluk sebebi olmuştur. Yaşanan bu sorun ve zorluklarda, öğretmenlerin ilk başvurdukları noktaların başında da okul müdürleri gelmektedir. Tüm bunların teknolojik öğeler olması sebebiyle de, öğretmenler okul müdürlerinin teknoloji bilgisine sahip olmaları gerektiği üzerinde durmuşlardır. Bunun yanında, özellikle ders işlenirken yaşanan sorunların anlık

çözümüne kavuşturulması gerektiği için bazı öğretmenler, okul müdürlerinin pratik zekâyâya sahip olması gerektiğini düşünmüşlerdir.

Uzaktan eğitim hizmeti veren kurumlarda okul müdürlerinin sahip oldukları beceriler öğretmenleri çeşitli alanlarda etkilemektedir. Bu durum katılımcıların görüşleri ile de açığa çıkmaktadır. Okul müdürlerinin sahip oldukları beceri alanlarının uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlere ne gibi katkı sağlayacağına yönelik görüşleri tablo 4.2’de sunulmaktadır.

**Tablo 4.2:** Okul Müdürlerinin Sahip Oldukları Becerilerin Öğretmenlere Etkisi

Tema	Kod(lar)	Katılımcı (lar)	Görüş Sayısı
Teknolojik Bilgi Becerisi	Yönlendirme	Ayşe, Banu, Ceylan, Cüneyt, Derya, Doruk, Erdem, Faruk, Fatma, Hülya, İrmak	11
	Etkili ders işleme	Gökhan, Gülay, Harun, İlker, İrem, Kevser	6
	Güven verme	Abdullah, Elif	2
Koordine Etme ve Yönlendirme	İdarenin varlığını hissettirme	Banu, Doruk, Fatma, Gökhan, Harun	5
	Etkinliği ve verimliliği artırma	Abdullah, Gülay, Hülya, Kevser	4
Becerisi	Disiplini sağlama	Ayşe, Burhan, Ceylan, Cüneyt, Derya, Elif, Erdem, Faruk, İlker, İrem	10

Tablo 4.2’de yer alan veriler incelendiğinde okul müdürlerinin sahip oldukları teknolojik bilgi ve becerisinin öğretmenler üzerindeki etkisinin üç kodla, koordine etme ve yönlendirme becerisinin öğretmenler üzerindeki etkisinin de aynı şekilde üç kodla sunulduğu görülmektedir. Öğretmenler okul müdürlerinin sahip olduğu teknolojik bilgi becerisinin öğretmenleri yönlendirme, etkili ders işleme ve güven verme boyutunda olumlu etkilediğini belirtmektedirler. Bu durum derslerin daha etkili

ve verimli şekilde işlenmesine ortam hazırlamaktadır. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

- “...uzaktan eğitimde de kullandığımız araçlarda sorun olduğunda başvuracağımız ilk kişi müdür ve okul idaresidir. Bu yüzden teknolojiye hakim olmalılar. Bilgisayardan, tableten, telefondan, Zoom’dan çok iyi anlamalılar.” (Ceylan, 38, lisans, 16 yıl)
- “Öğretmene güven verir. Teknolojiden korkmamasını sağlar. Bu çok önemlidir. Öğretmenler olarak teknolojiye mesafeli gibiyiz.” (Elif, 52, lisans, 29 yıl)
- “Müdürün teknolojik bilgileri, öğretmeni çözüme ulaştırır ve rahat bir şekilde ders yapmasını sağlar.” (Gökhan, 42, lisans, 19 yıl)

Öğretmenlere göre teknolojik bilgi ve birikimi yüksek bir okul müdürü, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları aşmalarında onları yönlendirmekte ve böylece öğretmenlerin kendilerine daha fazla güven duymasına neden olmaktadır.

Diğer tarafta öğretmenler, okul müdürlerinin sahip olduğu koordine etme ve yönlendirme becerisinin idarenin varlığını hissettirme, ders etkinliğini ve verimliliğini artırma ve eğitim sürecinde disiplini sağlama gibi konularda kendilerine katkı sağladığını belirtmektedirler. Bu konudaki bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

- “Başboş bir sistem değil bu (uzaktan eğitimi kastediyor). Müdür varlığını ne kadar hissettirirse o kadar verimli olur.” (Abdullah, 33, lisans, 8 yıl)
- “Sanal bir çatının altında olduğunu ve yine başında bir okul müdürü, okul idaresi olduğunu hissetmeli. Bunu hissettirecek olan da okul müdürüdür. Onun koordine etme yeteneğidir.” (Doruk, 28, lisans, 5 yıl)
- “Uzaktan eğitimde okul müdürü öğretmenden kopuk değil. Sorun çok çünkü. Yönlendirme, koordine etme gibi durumlar gerekebiliyor. Yönlendirmeleri disiplini de sağlar.” (Elif, 52, lisans, 29 yıl)

Bu konuda baskın öğretmen görüşü; koordine etme ve yönlendirme becerisinin disiplini sağlama açısından sunduğu katkı yönündedir. Öğretmenler uzaktan eğitimin örgün eğitime kıyasla daha serbest bir alan olduğunu, bu nedenle okul idaresinin yönlendirmesi ve koordinesinin hem idarenin varlığını hissettirme açısından hem de eğitim sürecinde disiplini sağlama açısından önemli olduğunu belirtmektedirler.

### 3.2. ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNDE İHTİYAÇ DUYDUKLARI LİDERLİK ÖZELLİKLERİ

Araştırma kapsamında katılımcılara Covid-19 salgını sürecinde derslerin uzaktan eğitimde yapıldığı dönemde okul müdürlerinin hangi liderlik özelliklerine sahip olması gerektiğine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların bu konudaki görüşlerinden hareketle oluşturulan temalar ve kodlar tablo 4.3'te gösterilmektedir.

**Tablo 4.3:** Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Liderlik Özellikleri

Tema	Kodlar	Katılımcı (lar)	Görüş Sayısı
Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Liderlik Özellikleri	Teknoloji liderliği	Abdullah, Ayşe, Banu, Burhan, Ceylan, Cüneyt, Derya, Doruk, Elif, Faruk Fatma, Kevser, Gülay, Harun, Hülya, İrem, İlker, Irmak, Gökhan	19
	Otoriter liderlik	Erdem	1

Tablo 4.3'te yer alan veriler incelendiğinde Covid-19 salgını sürecinde derslerin uzaktan eğitim ile yapıldığı dönemde öğretmenlerin, okul müdürlerinin sahip olması gereken liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerin iki kodla sunulduğu görülmektedir. Ancak öğretmenlerin tamamına yakını derslerin uzaktan eğitim ile yapıldığı dönemde okul müdürlerinin teknolojik liderliğine daha fazla ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerden biri ise bu dönemde okul müdürlerinin otoriter liderliğine ihtiyaç duyduğunu vurgulamaktadır. Öğretmenler uzaktan eğitim döneminde ister istemez bazen bocaladıklarını, teknolojik materyaller konusunda

herhangi bir sorunla karşılaştıklarında okul müdürünün teknolojik bilgisine ve yönlendirmesine ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

- “Okul müdürünün teknolojik bilgisine ihtiyaç duyduk. Ders işleminin temeli teknolojidir.” (Abdullah, 33 lisans, 8 yıl)
- “Teknoloji liderliği yapmasına ihtiyaç duyduk. Ne yapacağını, nasıl uzaktan eğitim yapacağını bilmeyen bir kitle vardı.” (Cüneyt, 30, lisans, 7 yıl)
- “Kuralcı yanına ihtiyaç duydum.” (Erdem, 30, lisans, 7 yıl)

Uzaktan eğitimin teknoloji temelli bir eğitim süreci olması ve bu süreçte farklı dijital materyallerin kullanılması, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliğine ihtiyaç duymalarının temel nedenleri arasındadır. Bu durum katılımcı görüşleri ile ortaya konulmaktadır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliğine ihtiyaç duyma nedenlerine ilişkin görüşleri tablo 4.4’te sunulmaktadır.

**Tablo 4.4:** Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderliğine İhtiyaç Duyma Nedenleri

Tema	Kodlar	Katılımcı (lar)	Görüş Sayısı
Okul Müdürlerinin teknolojik	Teknolojik bilgi yetersizliği	Abdullah, Ayşe, Banu, Burhan Ceylan, Cüneyt, Derya, Doruk, Elif, Faruk, Erdem Fatma, Kevser, Gülay, Harun, Hülya, İrem, İlker Irmak, Gökhan	20

Tablo 4.4’te bakıldığında öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliğine ihtiyaç duyma nedenlerine ilişkin görüşlerinde teknolojik bilgi yetersizliği konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Öğretmenler uzaktan eğitim döneminde yaygın şekilde kullanılan Zoom programı konusunda

birçok sorunla karşılaştıklarını bu nedenle bu programı daha önce kullanmadıkları ve programı kullanma konusunda herhangi bir eğitim almadıkları için başlangıçta oldukça zorlandıklarını ve sık sık okul müdüründen destek almak zorunda kaldıklarını belirtmektedirler. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

- *“Zoom kullanmayla ilgili çok sorun yaşadım ilk başlarda. Bu konuda yardımlarına ihtiyaç duymuştum. Çünkü Zoom olmadı mı uzaktan eğitim de yok demektir.” (Ayşe, 28, lisans, 4 yıl)*
- *“Zoom’la ilgili çok sorun yaşadık. Kullanmasını bilmiyorduk, (Zoom’da) ders anlatmasını bilmiyorduk. Bilgisayarda hata verdiği de çok oldu. Bu yüzden (okul müdürünün) teknoloji bilgisine çok ihtiyaç duyduk..” (Derya, 37, lisans, 15 yıl)*
- *“Duyulmaz mı... Zoom’u kurmada bile çok zorlandık. Biri gelip kursa diye bekledim şahsen. Bilgisayarda sorunlar yaşadık. EBA açılmadı, sorun yaşadık. Derse giremedik, sorun yaşadık. Okul müdürünün teknik bilgisine çok ihtiyaç duyduk tabi.” (Fatma, 38, lisans, 15 yıl)*

Tepegöz, mikroskop, projeksiyon, akıllı tahta gibi araçlarla teknolojinin eğitimde giderek artan kullanım oranı, Covid-19 pandemisiyle birlikte zorunlu olarak uygulanan uzaktan eğitim sebebiyle üst seviyeye çıkmıştır. Teknolojinin eğitimdeki ağırlığı giderek artarken, öğretmen yetiştiren kurumlar, öğretmenlere yeteri kadar teknoloji eğitimi vermemektedir. Öğretmenlik mesleğine başlamış olanlara da, teknoloji konularında verilen hizmet içi eğitimler yetersiz kalmaktadır. Bunun sonucu olarak da öğretmenler, teknolojik araç ve programların kullanımını konusunda kendilerini yetersiz görmektedirler.

### **3.3. UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERE DESTEK VERDİKLERİ ALANLAR**

Araştırma kapsamında katılımcılara uzaktan eğitim sürecinde okul müdürü ile yapılan toplantılarda okul müdürünün genellikle hangi sorunlara yardımcı olduğu hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların bu konudaki görüşlerinden hareketle oluşturulan temalar ve kodlar tablo 4.5’te gösterilmektedir.

**Tablo 4.5:** Okul Müdürlerinin Öğretmenlere Destek Verdikleri Alanlar

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcı (lar)</b>	<b>Görüş Sayısı</b>
<b>Okul Müdürlerinin öğretmenlere destek verdikleri alanlar</b>	Uzaktan eğitimin işleyişi	Burhan, Derya, Elif, Gökhan, Harun, İrem, Irmak	7
	Rutin yılsonu işlemleri	Kevser, Faruk, Gülay İlker, Erdem	5
	Ders işleme araçları ve programları	Ayşe, Banu, Ceylan Hülya	4
	Koordinasyon	Abdullah, Cüneyt Doruk	3
	Motivasyon	Fatma	1

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde okul müdürü ile yapılan toplantılarda kendilerine en fazla destek verdikleri alan ile ilgili görüşlerinin beş kodla sunulduğu görülmektedir. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinin kendilerine uzaktan eğitimin işleyişi, yılsonu rutin işlemler, ders işleme araçları ve programları, koordinasyon ve motivasyon konusunda desteklediğini belirtmektedirler. Öğretmenler yapılan toplantılarda genel olarak koordinasyon problemi ile ilgili sorunlara çözümler arandığını, bunun yanında okul müdürünün uzaktan eğitim sürecinin yürütülmesinde kullanılan teknolojik materyallerden biri olan Zoom programının kullanılması konusunda yönlendirme yapıldığını, ayrıca uzaktan eğitim sürecinde ortaya çıkabilecek sorunlar ve bu sorunlarına çözüme yönelik görüş ve düşüncelerin dile getirildiğini ve bu konuda kendilerinin motive edildiğini belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin aşağıdaki görüşleri ile açığa çıkmaktadır.

- “Genel olarak toplantılarda koordinasyon ile ilgili sorunlara çözümler arandı.” (Abdullah, 33, lisans, 8 yıl)
- “Zoom’u kullanma konusunda yardımları oldu. Öğrencilerin seslerini kesme, söz hakkı verme, ekran paylaşma falan bunun gibi teknik



- konularda yardımları oldu. Eba konusunda yardımcı oldu.” (Banu, 47, lisans, 25 yıl)*
- *“Derslerin (Uzaktan eğitimi kastediyor) işleyişie ilgili sorunlara yardımcı oldu. Bir problem sezdiğinde hemen toplantı yapar.” (Elif, 52, lisans, 29 yıl)*
- *“Sadece rutin yılsonu toplantılarını, sene başı toplantılarını yaptık.” (Erdem, 30, lisans, 7 yıl)*
- *“Bize istediğimizi vermeye çalıştı, bizi anlamaya çalıştı. En büyük sorunlardan biri buydu bence. Empati... Bizi anladığını hissettirdi.” (Fatma, 38, lisans, 15 yıl)*

Uzaktan eğitim sürecinde yapılan toplantılarda en fazla dile getirilen ve çözüm aranan meselenin, uzaktan eğitimin işleyişi olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitimin işleyişinde temel nokta ise teknolojik araç ve programlardır. Kullanılan araç ve programlardaki değişimler, gelişimler ve güncellemeler, toplantılarda en çok çözüm aranan konulardan birinin uzaktan eğitim olmasına sebep olabilmektedir. Bununla birlikte uzaktan eğitim sebebiyle öğretmenlerin kurumlarıyla ve kendi aralarında kopukluk yaşamaları sebebiyle koordinasyon ihtiyacı doğmuş olabilir.

### **3.4. ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNDEN DESTEK İSTEDİKLERİ ALANLAR**

Araştırma kapsamında öğretmenlere uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinden hangi alanlarda yardım talebinde buldukları ve bunların hangi ölçüde karşılandığı hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların bu konudaki görüşlerinden hareketle oluşturulan temalar ve kodlar tablo 4.6’da gösterilmektedir.

**Tablo 4.6:** Öğretmenlerin Okul Müdürlerinden Destek İstedikleri Alanlar

Tema	Kodlar	Katılımcı (lar)	Görüş Sayısı
Öğretmenlerin okul müdürlerinden destek istedikleri	Okul müdürü ile iletişim kuramama	Burhan, Ceylan, Doruk, Erdem, Faruk, Hülya İlker, Irmak	8
	Teknoloji kullanımı	Banu, Cüneyt, Elif Fatma, Harun, İrem Kevser	7
	Ders saati değişikliği	Abdullah, Ayşe, Derya Gökhan, Gülay	5

Tablo 4.6 incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinden destek istedikleri alanlara ilişkin görüşlerinin üç kodla sunulduğu görülmektedir. Öğretmenler ihtiyaç olması halinde okul müdürü ile iletişime geçtiklerinde teknoloji kullanımı ve ders saati değişikliği konusunda destek istediklerini belirtmektedirler. Öğretmenler kimi zaman bir takım özel nedenlerden dolayı ders saati değişikliği yapmaları gerektiğini ve bunun için okul müdürünü arayarak bu konuda kendisinden destek istediğini belirtmekte birlikte uzaktan eğitim sürecinde kullanılan ders işleme programlarının kullanımı konusunda da okul müdüründen destek istediklerini belirtmektedirler. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

- “Bir defa dersimin saatini değiştirmem gerekiyordu özel sebeplerle. Müdürümüz değiştirmem konusunda yardımcı oldu.” (Abdullah, 33, lisans, 8 yıl)
- “Birkaç defa dersimi özel sebeplerle yapamayacağımı belirtmek için aradım. Anlayış gösterdi sağolsun. Telafisini başka günlerde yaptım.” (Derya, 37, lisans, 15 yıl)
- “Daha çok bilgisayar konusunda yardım istedim. Eba konusunda yardım istedim.” (Banu, 47, lisans, 25 yıl)
- “Eba’dan derse giremediğimi, sayfanın hata verdiğini ilettim. Beni müdür yardımcımıza yönlendirdi.” (Harun, 34, yüksek lisans, 12 yıl)

Diğer taraftan bazı öğretmenler ise okul müdürü ile iletişime geçme konusunda bir takım zorluklarla karşılaştıklarını ve bu nedenle okul müdürü ile iletişim kuramadıklarını belirtmektedirler. Öğretmenler okul müdürlerine telefon açmayı veya

mesaj çekmeyi zor bir davranış olarak gördüklerini buna cesaret edemediklerini hatta kimi zaman okul müdürlerinden bu konuda olumsuz geri bildirimler aldıklarını vurgulamaktadırlar. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

- “Okul müdürüne telefon açmak ya da mesaj çekmek mümkün değildir. Çekiniriz. Çok zorda kalırsak müdür yardımcısına ulaşırız.” (Burhan, 42, lisans, 17 yıl)
- “Müdürümüze soru sormaya pek cesaretimiz yoktur bizim. Kendisine soru sorulan müdürler de mi varmış?” (Ceylan, 38, lisans, 16 yıl)
- “Pek iletişime geçmeyiz müdürümüzle. Çok acil bir şey olmadıkça yani. Kendisi o rahatlığı bize vermedi herhalde.” (İlker, 44, lisans, 22 yıl)

Öğretmenlerin teknolojik konularda kendilerini yetersiz görmeleri sebebiyle, okul müdürlerinden bireysel destek istedikleri konuların başında teknoloji kullanımı gelmektedir. Uzaktan eğitimin teknolojik araç ve programlarla yapılıyor olması da bunun sebebidir. Bunun dışında ders saatinin değiştirilmesi konusunda taleplerinin olması, acil ve mecbur bırakan sebepler yaşadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin çoğunun okul müdürüyle iletişime geçmekten kaçınması ise, okul müdürlerinin bir kısmının otoriter liderliği benimsediğini, cezalandırma gücünü kullandığını veya öğretmenlerle toplantı gibi mecbur haller dışında çok fazla etkileşime girmediğini göstermektedir.

### **3.5. ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNDEN YETERLİ DESTEK ALAMADIKLARI ALANLAR**

Araştırmada öğretmenlere uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinden yeterli desteği alamadıkları ve bu nedenle kendilerini geliştirmeyi istediği alanlar hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların bu konudaki görüşlerinden hareketle oluşturulan temalar ve kodlar tablo 4.7’de gösterilmektedir.

**Tablo 4.7:** Öğretmenlerin Kendilerini Geliştirmek İstedikleri Alanlar

Tema	Kodlar	Katılımcı (lar)	Görüş Sayısı
Öğretmenlerin kendilerini geliştirmek istedikleri alanlar	Ders işleme araçları ve programları	Abdullah, Ayşe, Banu, Burhan Ceylan, Cüneyt, Derya, Doruk, Elif, Faruk, Erdem Fatma, Kevser, Gülay, Harun, Hülya, İrem, İlker Irmak, Gökhan	20

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin okul müdüründen yeterli destek alamadığı için kendilerini geliştirmek istediği alanlara ilişkin görüşlerinde ders işleme araçları ve programları konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Öğretmenler teknolojinin sürekli geliştiğini, kendilerinin de teknolojinin gerisinde kalmamak adına ders işleme araçları ve programları konusunda gerekli donanımına sahip olacak şekilde kendilerini geliştirmek istediklerini vurgulamaktadırlar. Öğretmenlerin aşağıdaki görüşleri ile bu durum açığa çıkmaktadır.

- “Zoom’u kullanma konusunda ipuçları verse de daha detaylı öğrenmem gerektiğini düşünüyorum.” (Ayşe, 28, lisans, 4 yıl)
- “Zoom’dan başka canlı ders programları da var. Onları araştırmak ve öğrenmek istiyorum. Bilgisayar kullanımıyla ilgili eksiklerim olduğunu fark ettim bu süreçte. Bilgisayarı (işletim sistemini kastediyor) daha iyi kullanmayla ilgili kendimi geliştirmek istiyorum.” (Burhan, 42, lisans, 17 yıl)
- “Teknoloji fakiri olarak bilgisayardan işe başlamalıyım. Bilgisayar konusunda yardımını göremedim. İşi de bu değil adamcağızın.” (Elif, 52, lisans, 29 yıl)

Öğretmenler genelde ders işleme araçları ve programları konusunda kendilerini geliştirmek isteseler de her dersin uzaktan eğitime uygun olmadığını, bu nedenle bazı derslerin uzaktan eğitim sürecine nasıl adapte edilebileceği konusunda kendilerini geliştirmek istediklerini belirtmektedirler. Öğretmenlerden bazıları resim dersinin uzaktan eğitim sürecinde uygulanması konusunda kendilerini geliştirmek istediğini

belirtirken bazı öğretmenler ise Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerinin farklı modellemeleri ile uzaktan eğitim sürecine uygun hale getirilmesi konusunda kendilerini geliştirmek istediğini vurgulamaktadırlar. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

- *“Resim çizme videoları var. Basit tekniklerle çok güzel resimler çizilebiliyor. Bu videoları araştırıp önce kendim uygulamak istiyorum, sonra da öğrencilerime uygulamak istiyorum.” (Abdullah, 33, lisans, 8 yıl)*
- *“Türkçe dersi temel ders. Bu dersi daha etkili işlemek için özellikle yöntem konusunda kendimi geliştirmek istiyorum. Resim ve müzik dersini de daha etkili işleyebilirim. Bunlarda da kendimi geliştirmek isterim.” (Burhan, 42, lisans, 17 yıl)*
- *“Matematik dersinde 3 boyutlu çizimler yapabilmek istiyorum. Bunu öğrencilere de öğretebilirim modellemeyi daha iyi yapabilirler. Resimle ilgili de belki teknik çizime girecek ama Paint’te çizim araçlarından faydalanarak resimler yaptırmak istiyorum. Önce çocuklara Paint’i kullanmayı öğretmeliyim tabii.” (Doruk, 28, lisans, 5 yıl)*

Öğretmenler, teknolojik araç ve programları kullanma konusunda kendilerini yetersiz gördükleri için, bu konuda kendilerini geliştirmek istemektedirler. Geliştirme isteğinin sadece uzaktan eğitim araç ve programların kullanımı konusunda olmadığı, bilgisayar işletim sistemini ve yardımcı programları da kapsadığı anlaşılmaktadır. Bu isteğin ders işleyişini daha verimli kılmayı amaçladığı, katılımcıların ilgili görüşme sorusuna verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır. Ayrıca uzaktan eğitim ile verilen kimi derslerin uzaktan eğitime adapte edilmesi için araştırma yapmak istedikleri anlaşılmaktadır. Bu sebeple kimi derslerin uzaktan eğitimde daha az verimle işlendiği söylenebilmektedir. Diğer yandan kimi derslerin verimli işlenemediğinin ifade edilmesi, uzaktan eğitim araç ve programlarının randımanlı olarak kullanılmadığının ve bu araç ve programlardan tam olarak yararlanılmadığının göstergesi olabilir. Buna sebep olarak da, öğretmenlerin bunları kullanma hususunda bilgi ve becerilerinin yeterli seviyede olmadığı gösterilebilir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma ilköğretim öğretmenlerinin Covid-19 salgını döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarına yönelik görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinin uygulandığı araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgular literatürdeki diğer araştırma bulgularıyla büyük oranda benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonucunda ortaya konulan en önemli sonuçlardan birisi, öğretmenlerin okul müdürlerinin teknoloji bilgisine sahip olması gerektiğini belirttikleridir. Öğretmenler okul müdürlerinin internet ve bilgisayar destekli araçları kullanma konusunda gerekli bilgi ve beceriye sahip olması gerektiğini, bu sayede uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunların çözüleceğini düşünmektedirler. Öğretmenler bu durumu okul müdürlerinin teknoloji liderliği ile bağdaştırmaktadırlar. Uzaktan eğitimin teknoloji temelli bir eğitim süreci olması ve bu süreçte farklı dijital materyallerin kullanılması, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliğine ihtiyaç duymalarına neden olmaktadır. Bu sonuç literatürdeki diğer araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir. Bu araştırmalardan birinde Gürkan (2017) okul müdürlerinin teknoloji liderliği ile teknolojinin eğitimle bütünleşmesi konusunda öğretmenleri teşvik ettiğini belirtmektedir. Aynı şekilde Uğur ve Koç (2019) da araştırmalarında okul müdürünün okulun lideri olarak okulun içerisinde ve dışında teknolojinin yoğun şekilde kullanılmasını destekleyerek öğrenciler ve öğretmenler arasında teknoloji kullanma kültürünü geliştirdiğini vurgulamaktadırlar.

Araştırmanın sonunda öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinin teknoloji liderliğine ihtiyaç duyma nedenleri, onların teknolojik bilgi

yetersizliği ve ders işleme araç ve programlarını kullanma konusundaki eksiklikleri ile açıklanmaktadır. Nitekim öğretmenler yapılan toplantılarda genellikle uzaktan eğitimin işleyişı, ders işleme aracı olan programları kullanma ve koordinasyon konularında destek aldıklarını belirtmektedirler. Tümen Akyıldız (2020) tarafından yapılan araştırma bulguları bu sonuçlarla örtüşmektedir. Covid-19 pandemisi döneminde yapılan zorunlu uzaktan eğitim çalışmaları ile ilgili öğretmen görüşlerinin ele alındığı söz konusu çalışmada, öğretmenlerin uzaktan eğitim sistemini bilmemeleri ve teknoloji alanındaki bilgi eksiklikleri, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenden kaynaklı problemler olarak sıralanmıştır. Aynı şekilde Özcan ve Saraç (2020) da Covid-19 pandemisi döneminde öğretmenlerin çevrimiçi uzaktan eğitim yeterliliklerini ele aldıkları çalışmalarında, öğretmenlerin uzaktan eğitim rol ve yeterlik algılarının orta düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırmanın sonunda öğretmenlerin teknolojik bilgi yetersizliği ile ders işleme araç ve programlarını kullanma konusundaki eksikliklerine rağmen teknoloji liderliği ile bu konuda kendilerine yardımcı olmasını bekledikleri okul müdürleri ile iletişim sorunları yaşadıkları ve okul müdürlerini okulda ulaşılamaz bir pozisyonda konumlandıkları görülmektedir. Öğretmenler okul müdürlerine telefon açmayı veya mesaj çekmeyi zor bir davranış olarak gördüklerini, buna cesaret edemediklerini, hatta kimi zaman okul müdürlerinden bu konuda olumsuz geri bildirimler aldıklarını vurgulamaktadırlar. Bu durum okul müdürlerinin iletişim becerisi konusundaki eksikliklerini ortaya koymaktadır. Literatürde okul müdürlerinin iletişim becerileri konusunda birbirinden farklı sonuçlar bulunmaktadır. Bu araştırmalardan birinde Şimşek ve Altınkurt (2009) meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerisine ilişkin görüşlerini ele aldıkları çalışmalarında, okul müdürlerinin iletişim becerisinin hiçbir boyutunda üst düzeyde etkili olmadıkları, statü ve empati boyutunda ise orta düzeyde etkili oldukları, kalıplaşmış düşünceler ve algı konusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Şanlı ve arkadaşları (2014) tarafından öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerinden hareketle okul müdürlerinin iletişim becerisinin değerlendirildiği araştırmanın sonunda öğretmenlerin önemli bir bölümünün okul müdürüyle yeteri şekilde iletişim içerisinde olamadıkları görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenler, okul müdürünün etkili

iletişim becerisine sahip olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu sonuçların aksine literatürde okul müdürlerinin öğretmenlerle etkili iletişim içerisinde oldukları bulgusuna ulaşılan araştırmalar da bulunmaktadır (Çelik, 2013; Uzun, 2015).

Araştırmanın sonucunda ortaya konulan bir başka bulgu ise öğretmenlerin okul müdürleri tarafından yeterli destek görmese veya yeterli destek görse dahi kendilerini ders işleme araçları ve programlarını kullanma ve bazı derslerin uzaktan eğitim sürecine nasıl adapte edileceği konusunda kendilerini geliştirmek istedikleridir. Bu durum öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci ile birlikte teknolojik ve pedagojik alanda bir dönüşüm yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Kırmızıgül'e (2020) göre Covid-19 pandemisi dönemi ile birlikte dijital dünyada ve öğrenme ortamlarında yaşanan değişimler, eğitim-öğretim sürecini ve bu süreçteki uygulamaları kaçınılmaz olarak değiştirmiştir. Bu değişim velileri ve öğrencileri etkilediği gibi öğretmenleri de etkilemiştir. Bu süreçte öğretmenler dijital eğitim sürecine ayak uydurmaya çabalamış, bu çaba öğretmenlerin pedagojik ve teknolojik alan bilgisi ve deneyimlerinde ciddi değişmelere yol açmıştır. Turan (2020) ise okul müdürlerinin pandemi sürecinde eğitim teknolojilerini kullanarak uzaktan eğitimi yönettiğini ve öğretmenlerin teknoloji konusunda mesleki gelişimini desteklediğini ortaya koymaktadır.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. ÖNERİLER

Bu bölümde uygulayıcı ve politika yapıcılarla birlikte diğer araştırmacılara öneriler sunulmaktadır.

#### 5.1. UYGULAYICILARA VE POLİTİKA GELİŞTİRİCİLERE ÖNERİLER

1-) Araştırma bulgularından en önemlilerinden biri, okul müdürlerinin teknolojik bilgi ve birikime sahip olması gerekliliğinin, öğretmenler tarafından savunulmasıdır. Ayrıca öğretmenler, okul müdürlerinden yeterli destek alamadıkları için, uzaktan eğitimle ilgili ders işleme araç ve programları konusunda kendilerini geliştirmek istediklerini dile getirmişlerdir. Bundan hareketle;

- Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kullanacakları ders işleme araç ve programları konusunda hizmet içi eğitime tabi tutulmaları önerilmektedir.

2-) Araştırma bulgularından bir diğerinde öğretmenler, okul müdürlerinin teknolojik liderliğine ihtiyaç duyduklarını da ifade etmişlerdir. Bundan hareketle;

- Okul müdürlerinin teknolojik liderlik boyutunu güçlendirecek stratejiler geliştirilmesi ve bu doğrultuda gereken yasal düzenlemelerin hızla hayata geçirilmesi önerilmektedir.

3-) Bir başka araştırma bulgusunda öğretmenler, okul müdürü ile iletişime geçme konusunda bir takım zorluklar ve çekinceler yaşadıklarını, bu sebeple de okul müdürü ile iletişim kuramadıklarını ifade etmişlerdir. Bundan hareketle;

- Okul ortamında okul müdürleri ile öğretmenler arasındaki iletişimi artıracak sosyal etkinliklerin düzenlenmesi önerilmektedir.

4-) Araştırma bulgularından bir diğeri, teknolojik araç ve programların kullanımını konusunda öğretmenlerin kendilerini yetersiz görmeleri ve geliştirmek istemeleridir. Bundan hareketle;

- Eğitim fakültelerinde teknolojiye dayalı derslerin oranının ve niteliğinin artırılması önerilmektedir.

## 5.2. DİĞER ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER

1-) Araştırma bulgularından birinde öğretmenler, okul müdürleri ile iletişim kurmakta zorluklar yaşadıklarını ve bu sebeple de iletişim kuramadıklarını ifade etmişlerdir. Bundan hareketle;

- Sonraki araştırmacılar tarafından okul müdürleri ile öğretmenler arasında yaşanan iletişim eksikliğinin nedenlerinin ortaya konulduğu, nitel ve nicel yöntemlerin kullanıldığı farklı araştırmalar yapılması önerilmektedir.

2-) Bulguların birinde, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinin teknoloji liderliğine ihtiyaç duyma nedenleri, onların teknolojik bilgi yetersizliği ve ders işleme araç ve programlarını kullanma konusundaki eksiklikleri ile açıklanmaktadır. Bundan hareketle,

- Sonraki araştırmacılar tarafından, Covid-19 pandemisi döneminde gerçekleşen uzaktan eğitim sürecinde, MEB tarafından öğretmenlerin istifadesi için sunulmuş uzaktan eğitim araç ve programlarının kullanımını konulu hizmet içi eğitim faaliyetlerinin ve öğretmenlere katkısının, yine öğretmenler tarafından değerlendirildiği, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı farklı araştırmalar yapmaları önerilmektedir.

3-) Öğretmenlerin okul müdürleri tarafından gerek teknolojik gerek duygusal ve gerekse de öğretimsel olarak desteklenmesinin, öğretmenlerin kurumlarına yönelik aidiyetlerini etkilediği düşünülmektedir fakat tez konusu kapsamı dışında kaldığı için araştırılamamıştır. Bundan hareketle,

- Sonraki araştırmacılar tarafından, okul m¼d¼rleri veya okul idaresi tarafından teknolojik, duygusal, ¼ğretimsel vb. y¼nlerden destek almış ¼ğretmenler ile bu konularda yeterli desteği alamamış ¼ğretmenlerin kurumlarına y¼nelik aidiyetlerinin karşılaştırılmasını içeren, kurumsal aidiyete y¼nelik etkilerin analiz edildiği, nitel araştırma y¼ntemlerinin kullanıldığı farklı araştırmalar ¼nerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Akkoyunlu, B.** (2003). Bilgisayar ve çocuklarımız. *Türkiye bilişim dergisi*, 85, (Mart), 48-60.
- Aktaş, C.** (2007). Enformasyon toplumu bağlamında türkiye. *Selçuk İletişim Dergisi*, 4(4), 181-193.
- Al, U. , Madran, R.O.** (2004). Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemleri: Sahip Olması Gereken Özellikler ve Standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5(2): 259-271, Ekim 2004.  
Web:<http://yunus.hacettepe.edu.tr/~umutal/publications/webbaseddistanceeducation.pdf> adresinden 14 Mayıs 2021’de indirildi.
- Alakuş, A. O.** (2009). *Çok Alanlı Sanat Eğitiminin Yöntemi*. Ankara: Pegem.
- Alkan, C.** (1997). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkan, C.** (1981). *Açıköğretim: Uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Altınay, E., Oral, G., Yalçınkaya, M.** (2014). Eğitim kurumlarında mobbing uygulamalarına ilişkin nitel bir araştırma. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 62-80.
- Alzafiri, F. M.** (2000). *An Experimental Investigation On The Effects Of Web-Based Instruction-Training On Cognitive And Psychomotor Learning*, Doktora Tezi. University Of North Texas, USA.
- Anderson, R.E. and Dexter, S.** (2005). School technology leadership: An empirical investigation of prevalence and effect. *Educational Administration Quarterly*, 41, 49- 82.
- Arar, A., Çakmakçı, B.** (1999). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi, uzaktan eğitim uygulama modelleri ve maliyetleri. *Uzaktan Eğitim Sempozyumu*. Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı. 15-16 Kasım 1999. Ankara, Balgat.
- Aslantaş, T.** (2014). Uzaktan eğitim, uzaktan eğitim teknolojileri ve Türkiye’de bir uygulama. <http://www.tankutaslantas.com/wp->

<content/uploads/2014/04/Uzaktan-Eğitim-Uzaktan-Eğitim-Teknolojileri-ve-Türkiyede-bir-Uygulama.pdf> adresinden 12 Mayıs 2021 tarihinde indirildi.

- Ateş, A., Altun, E.** (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 28(3), 125-145
- Ayhan, A.** (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 4(3), 275-286.
- Aziz, A.** (1975). *Televizyonun yetişkin eğitimindeki yeri ve önemi*. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü yayınları. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Aziz, A.** (1982). *Radyo ve televizyonla eğitim*. Ankara Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Merkezi (EFAM). Ankara: Sevinç Matbaası.
- Balay, R.** (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:37, Sayı:2, Ankara.
- Balcı, A. ve Pehlivan, İ.** (2001). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Bass, B. M., Avolio, B. J.,** (1995) “*Multi-factor Leadership Questionnaire for research*”, Mind Garden, California.
- Bass, M. B.** (1990). From Transactional to Transformational Leadership Learning to Share to Vision. *Organizational Dynamics*, Vol: 18.
- Bennis, W. , Nanus, B.,** (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*, Harper and Row, New York.
- Bolat, T., Seymen, O.A.,** (2003). Örgütlerde İş Etiğinin Yerleştirilmesinde Dönüşümcü Liderlik Tarzının Etkileri Üzerine Bir Değerlendirme, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (9): 59.
- Boydston, J. A. (Ed.)**. (2008). *The collected works of John Dewey*, Index: 1882-1953. SIU Press.
- Büyükdüvenci, S.** (1995). *John Dewey's impact on Turkish education*. In J. Garrison (Ed.), *The new scholarship on Dewey* (pp. 393-400). Norwell, MA: Kluwer Academic Publishers.
- Büyükkaragöz, S.** (1994) *Genel öğretim metotları*, Atlas Kitabevi, Konya.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.A., Karadeniz, Ş., Demirel, F.,** (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

- Cafoğlu, Z.** (1992). Başarılı Okul Yönetiminde Liderlik. *Eğitim Dergisi*, Sayı:1, 48-58.
- Can, E.** (2012). *Açık ve uzaktan eğitimde akreditasyon yeterlilik düzeyinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Casey, B. D. M.** (2008). The historical development of distance education through technology. *Tech Trends*, 52(2), 45–51. <https://doi.org/10.1007/s11528-008-0135-z>
- Cerit, Yusuf.** (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 56: 547–570.
- Coleman, M., Glover D.,** (2010). Educational Leadership and Management: Developing insights and skills, *McGraw-Hill Education Open University Press*, New York.
- Collin J., Porras, J.,** (1994). *Built to last: successful habits of visionary companies*, Harper Business, New York.
- Cunningham, L. L.,** (1976). Educational Leadership: The Curious Blend, *Educational Leadership*, 33 (5): 323-326.
- Çelik, M.** (2013). *İstanbul ili arnavutköy ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iletişim becerilerinin öğretmen motivasyonları ve akademik tükenmişlikleri Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V.** (2007). *Eğitimsel liderlik*. (4. basım). Ankara: Pegem A.
- Çetiner H., Gencel Ç., Erten M. E.** (1999). İnternete dayalı uzaktan eğitim ve çoklu ortam uygulamaları. *V.Türkiye'de İnternet Konferansı*. 19-21 Kasım 1999, Ankara.
- Daniel, J. S.** (1996). *Mega-universities and knowledge media*. London: Kogan Page, 65-166.
- De Bevoise, W.** (1984). Synthesis of research on the principal as instructional leader. *Educational Leadership*, 41-5,14-20.
- Department of Education.** (2004). White paper on e-education: Transforming learning and teaching through information and communication technologies. *Pretoria*, Republic of South Africa.
- Demiray, U.** (1999). *Kuruluşunun 5. yılında açık öğretim lisesi ile ilgili çalışmalar kaynakçası 1992-1997*, Ankara: Eğitim Teknolojisi Genel Müdürlüğü Yayınları.

- Demirel, Ö.** (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. (7. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, G. H.** (2014). Eğitimde Teknoloji. *Eğitimde Teknoloji* web sitesi: <http://www.egitimdeteknoloji.com/uzaktan-egitim-yasam-boyu-ogrenme-nedir/>
- Ekici, O.** (2003). Uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 49.
- Enck, G.,** (2002). "Leadership- we need it!", *On The Line*, 52 (2).
- Erarslan, L.** (2006). Liderlikte post-modern bir paradigma: dönüşümcü liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1.
- Erazo, E., Derlin, R. L.** (1995). *Distance learning and libraries in the cyberspace age*.
- Erçetin, S.** (2000). *Liderlik sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Erdoğan, İ.** (2002). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ.** (1991). "İşletmelerde davranış", *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi*, 242, İstanbul.
- Eren, E.** (2001). *Yönetim ve organizasyonda çağdaş ve çüresel yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ertürk, M.** (2000). *İşletmede yönetim ve yrganizasyon*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ertürk, S.** (1975). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Cihan Matbaası.
- Fidan, N., Okan. K.** (1975). *Açık yükseköğretim sistemleri ve uzaktan eğitim*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Fındıkçı, İ.** (2009). *Bir gönül yolculuğu: hizmetkâr liderlik*. İstanbul: Alfa Yayın.
- Firth, G. R.,** (1976). Theories of leadership: where do we stand?, *Educational Leadership*, 33 (5): 327-331.
- Gibb, J. R.,** (1967). Dynamics of leadership: defensive and emergent, *Vital Speeches of the Day*, 33 (12): 375.
- Greenberg, G.** (1998). Distance education technologies: Best practices for k-12 settings. *IEEE Technology and Society Magazine*, (Winter) 36-40.
- Gül, İ.** (2018). Alevi İnanç Önderlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışları. *Karadeniz-Blacksea-38* 61-78.
- Gümüş, M.** (2002). *Yönetimde başarı için altın kurallar*. İstanbul: Alfa Yayınları.

- Gümüşeli, A. İ.** (1996). Okul müdürlerinin öğretim liderliğini sınırlayan Etkenler..*Eğitim Yönetimi Dergisi*. 2, 2, 201-209.
- Gümüşeli, A. İ.** (2005). Eğitim liderliği. *artı@eğitim Dergisi*, 8, 6.
- Güneş, F.** (1996). Yetişkin eğitimi. Ankara: Ocak Yayınları.
- Gürkan, H.** (2017). *Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri İle Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güven S.** (2004). *Program geliştirme öğretimde planlama uygulama değerlendirme*. (2. Baskı) Mehmet Gürol (Ed.), Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Hacifazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş. ve Dalgıç, G.** (2010). Eğitim yöneticileri teknoloji liderliği standartlarına ilişkin öğretmen, yönetici ve denetmenlerin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* , 16 (4), 537-577.
- Hakan, A., Özgür, A. Z., Kara, E., Kürüm, D. ve Özkanal, B.** (2004). *Açık öğretim sistemi lisans programlarının değerlendirilmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Halpin A. W.,** (1956). The behavior of leaders, *Educational Leadership*, 14 (3): 172-186.
- Hickman, L., Neubert, S., Reich, K. (Eds.)**. (2009). *John dewey between pragmatism and constructivism*. Fordham University Press.
- Hoy, W. K., Miskel C. G.,**(2010). Educational administration: theory, research and practice (7nd edition)/ eğitim yönetimi: kuram, araştırma ve uygulama, Çeviri Editörü: Selahattin Turan, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Işık, A.H., Güler, İ.** (2008). Uzaktan eğitimde üç boyutlu web teknolojilerinin kullanılması. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, S:2 s:75.
- Ingersoll, R. M., Smith, T. M. (2004)**. Do teacher induction and mentoring matter? *NASSP Bulletin*, 88(638), 28-40.
- ISTE.** (2009). Iste Standards for Administrators. <https://www.iste.org/standards/iste-standards-for-education-leaders> adresinden 16.09.2021 tarihinde alınmıştır.
- İşcan, Ö. F.** (2006). Dönüştürücü/Etkileşimci Liderlik Algısı ve Örgütsel Özdeşleşme İlişkinde Bireysel Farklılıkların Rolü, Akdeniz Üniversitesi *İ.İ.B.F. Dergisi* (11)
- İşman, A.** (1998). *Uzaktan eğitim*. Sakarya: Değişim Yayınları



- İşman, A.** (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık, Genişletilmiş 4. Baskı, 10-891.
- Kaya, Z.** (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kırık, A. M.** (2015). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94. doi:10.17829/midr.20142110299
- Kırmızıgül, H. G.** (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.
- Koçel, T.**, (2007). *İşletme yöneticiliği*. Beta Yayıncılık, İstanbul, 447.
- Langford, D. P., Cleary B.A.** (1999). *Eğitimde kalite yönetimi*. İstanbul: Kalder Yayınları.
- Littrell, P., Billingsley, B., Cross, L.** (1994). The effects of support on general and special educators' stress, job satisfaction, health, commitment, and intent to stay in teaching. *Remedial and Special Education*, 15, 297-310.
- Maccoby, M.**, (1976). *The Gamesman*, Simon and Schuster, New York, 285.
- Mihans, R.** (2008). Can teachers lead teachers? *Phi Delta Kappan*, June, 2008, 762-765.
- Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği** (2006). (Resmi Gazete:14.02.2006/26080).
- Moore, M. ve Kearsley, G.**, (2005). *Distance education: a systems view*, Wadsworth Publishing Company, 20-35.
- Mutlu, M. E., Özöğüt Erorta, Ö., Kip Kayabaş, B., Kayabaş, İ.** (2014). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sisteminde e-öğrenmenin gelişimi*. Ali Ekrem Özkul, Cengiz Hakan Aydın, Elif Toprak, Evrim Genç Kumtepe (Eds). *Açıköğretimle 30 Yıl* (s.1-58). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Nakos, G. E., Deis, M. H., Jourdan, L.** (2002). Students' perceptions of on-line courses: An exploratory study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 3(1), 58-66. Erişim adresi: <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423932552.pdf>
- Odabaş, H.**, (2003). *İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi bölümleri*, Ankara: Türk Kütüphaneciliği 17 (1), 22-36.

- Özarslan, Y., Ozan, Ö.** (2014). Yükseköğretimde uzaktan eğitim programı açma sorunsalı. XIX. Türkiye'de İnternet Konferansı, 27-29 Kasım 2014, Yaşar Üniversitesi, İzmir. <http://inet-tr.org.tr/inetconf19/bildiri/84.pdf>
- Özcan, B., Saraç, L.** (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmen çevrimiçi uzaktan eğitim rol ve yeterlikleri: Beden Eğitimi Öğretmenleri Örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 459-475.
- Özden, Y.** (2002). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özgül, İ.** (1986). *Uzaktan öğretimin evrensel çerçevesi ve Türk eğitim sisteminde uzaktan öğretimin yeri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özer, B.** (1989). Türkiye'de uzaktan eğitim: anadolu üniversitesi açıköğretim fakültesi'nin uygulamaları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-24.
- Özkul, A. E.** (2001). Anadolu university distance education system: from emergence to 21st century. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 2(1), 15-31.
- Page, Don., T.Paul Wong** (2000). A conceptual framework for measuring servantleadership. in adjibolosoo, s. (Ed.), *The Human Factor in Shaping the Course of History and Development*, University Pres of America, Lanham, MD.
- Pahal, D. L.,** (1999). Effective leadership-an it perspective, *Online Journal of Distance Learning Administration*, 1 (2).
- Bütün, M., Demir, S.B.** (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Patterson, Kathleen A.** (2003). *Servant leadership: a theoretical model. doctoral dissertation*, Regent University, London
- Peters, T., Waterman, R. H.** (1987). *Yönetme ve yükseltme sanatı: mükemmeli arayış*, Çeviri: Selami Sargut, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- Pielstick, C. D.** (1998). The transfoeming leader: A meta-ethnographic analysis. *Community Colage Review*(26)3, 15.
- Ramsey, C. P.** (1962) Leadership Preparation, *Educational Leadership*, 20 (3) (1962).
- Revill, J.** (2020). Impact of coronavirus will be felt for decades to come, WHO says. <https://www.reuters.com/article/us-health-coronavirus-who-idUSKCN24W27L> adresine 6 Ağustos 2021 tarihinde erişildi.
- Rüzgar, N. S.** (2004). distance education in turkey. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 5(2), 22-32.

- Sayılan, F. ve Yıldız, A.** (2005). *Yaşam boyu öğrenme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Senge, P.** (1998). *Besinci disiplin*. Çev. Ayşegül İldeniz-Ahmet Doğukan. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Suri H.** (2011). Purposeful sampling in qualitative research synthesis. *Qualitative Research Journal*. 2011;11(2):63-75.
- Şanlı, Ö., Altun, M., Karaca, R.** (2014). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(2).
- Şimşek, M. Ş., Akın, H. B.** (2003). *Teknoloji yönetimi ve örgütsel değişim*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Şimşek, Y., Altinkurt, Y.** (2009). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. *Akademik bakış*, 17, 1-16.
- Şişman, M.** (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman Eren, E., Kurt, A.** (2011). İlköğretim okul müdürlerinin teknoloji liderliği davranışları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 219-238
- Tarhan, Ö.** (2015). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının politik okuryazarlığa ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9, 649-669.
- Taşdan, M., Yalçın, T.** (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2569-2620.
- Taymaz, H.** (1997). *Hizmetiçi eğitim: kavramlar ilkeler yöntemler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tindle, J. A.** (2012). *Dimensions of principal support behaviors and their relationship to organizational citizenship behaviors and student achievement in high schools* (Unpublished doctoral dissertation). The College of William and Mary in Virginia, USA.
- Tozlu, N.** (1997). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yay.
- Tümen Akyıldız, S.** (2020). Pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarıyla ilgili İngilizce öğretmenlerinin görüşleri (bir odak grup tartışması). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 679-696.
- Turan, S.** (2020). Covid-19 sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 175-199.

- Uğur, N. G., Koç, T.** (2019). Leading and teaching with technology: school principals' perspective. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 7(1), 42-71.
- Ulutak, N.** (2007). Front-end analysis of an online language program. *EADTU 2007 Conference*, November 8-9, Lisbon, 2007, Portugal.
- Uşun, S.** (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara:Nobel Akademik Yayıncılık.
- Uyguç, N., Duygulu, E., Çıraklar, N.** 2000. Dönüşümcü liderlik, etkileşimci liderlik ve performans. 8. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler*, Nevşehir, ss.589-592
- Uzaktan Eğitim.** (2015). Türkiye'de Uzaktan Eğitimde Radyo ve Radyo ile Eğitim Programları. <https://www.uzaktanegitim.com/haberler/turkiyede-uzaktan-egitimde-radyo-ve-radyo-ile-egitim-programlari/202> adresine 8 Mayıs 2021 tarihinde erişildi.
- Uzun, T.** (2015). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Valdez, G.** (2004). Critical issue:technology leadership: enhancing positive educational change. <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le700.htm> adresine 11 Haziran 2021 tarihinde erişilmiştir.
- Wilmore, D., Betz, M.** (2000). Information technology and schools: The principal's role. *Educational Technology and Society*, 3(4), 12-19.
- Winston, B.** (2008). *Extending patterson's servant leadership model retrieved*. April 12 2003
- Yeniçeri, Ö.** (2004). Liderlerin Stratejik Sorumlulukları. Ahmet Yesevi Stratejik Araştırma Merkezi. <http://www.aysam.gen.tr> adresine 1 Mayıs 2021 tarihinde erişilmiştir.
- Yiğit, R.** (2002). İyi bir lider olmanın yolları. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6-1, 16-21.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.** (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., Şimşek, H.** (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yin, R. K.** (2003). *Case Study research design and methods* (3. Baskı). London.
- Yukl, G.** (1994). *Leadership in organizations*. Prentice Hall International.

**Url-1** <<https://covid19asi.saglik.gov.tr/TR-77711/asi-sozlugu.html>>, erişim tarihi 12.08.2021.

**Url-2** <<http://sozluk.meb.gov.tr>>, erişim tarihi 12.08.2021.

**Url-3** <<http://tez.yok.gov.tr>>, erişim tarihi 11.08.2021.

**Url-4** <<http://www.tojet.net>>, erişim tarihi 11.08.2021.

## EKLER

### GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, ben Enes ENGİN. Bahçelievler Halit Ziya Uşaklıgil İlkokulu'nda müdür yardımcısı olarak görev yapıyorum. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi'nde ise Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Dünyayı 2020 yılı başından itibaren etkilemeye başlayan Covid-19 salgını süresince, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki ilkokullarda, kimi zaman tam zamanlı, kimi zaman da karma olarak yapılan uzaktan eğitim sürecinde, ilkokul öğretmenlerinin okul müdürlerine yönelik algılarına yönelik bir araştırma yapmaktayım. Bu araştırmanın diğer araştırmacılara, öğretmenlere, okul yöneticilerine ve program hazırlayıcılara ışık tutmasını ümit ediyorum. Bu araştırma için ilkokul öğretmenleriyle görüşmeler yapmaktayım. Yaptığım tüm görüşmelerde toplanan veriler sadece bu çalışmada kullanılacak olup kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır. Görüşmenin yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz cevapların kaydını daha ayrıntılı tutma imkânım olabilecektir. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz için çok teşekkür ederim. Görüşmeye başlamadan sizin bana sormak istediğiniz bir soru varsa, öncelikle bunu cevaplamak isterim.

İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

## **Görüşme Soruları**

1- Uzaktan eğitimin yapıldığı bir eğitim kurumunda, okul müdürünün hangi özelliklere sahip olmasını beklersiniz? Nedenleriyle açıklayınız.

Sonda:

a-) Okul müdürünün teknolojik bilgi ve birikimleri, uzaktan eğitim yapan bir öğretmene ne gibi katkılar sağlar?

b-) Okul müdürünün koordine etme ve yönlendirme yeteneği, uzaktan eğitim yapan bir öğretmene ne gibi katkılar sağlar?

c-) Okul müdürünün mesleki bilgi ve deneyimleri, uzaktan eğitim yapan bir öğretmene ne gibi katkılar sağlar?

2- Covid-19 salgını sürecinde, derslerin uzaktan eğitimle yapıldığı dönemlerde, okul müdürünün sahip olması gereken hangi liderlik özelliklerine ihtiyaç duyduunuz? Nedenleriyle açıklayınız.

Sonda:

a-) Okul müdürünün uzaktan eğitime dair teknolojik bilgisine ihtiyaç duyduysanız, nedenleriyle açıklayınız.

b-) Okul müdürünün koordinasyonuna ve yönlendirmelerine ihtiyaç duyduysanız, nedenleriyle açıklayınız.

c-) Okul müdürünün mesleki bilgi ve deneyimlerine ihtiyaç duyduysanız, nedenleriyle açıklayınız.

3- Uzaktan eğitimin yapıldığı süreçte okul müdürünüzle yaptığınız toplantılarda, okul müdürünüzün hangi sorunlarınıza yardımcı olduğunuzu düşündünüz? Nedenleriyle açıklayınız.

Sonda:

a-) Uzaktan eğitimde ders işleme teknikleriyle ilgili, okul müdürünüzün hangi önerileri size yardımcı oldu? Nedenleriyle açıklayınız.

b-) Uzaktan eğitimde ders işleme araçları ve programlarıyla ilgili, okul müdürünüzün hangi bilgilendirmeleri size yardımcı oldu? Nedenleriyle açıklayınız.

c-) Uzaktan eğitimde temel ve yardımcı ders müfredatlarının işlenişi ile ilgili, okul müdürünüzün hangi fikirlerinin size yardımcı olduğunu düşündünüz? Nedenleriyle açıklayınız.

4- İhtiyaç halinde okul müdürüyle iletişime geçtiğinizde, hangi hususlarda yardım talebinde buldunuz? Bu talepleriniz ne ölçüde karşılandı? Açıklayınız.

Sonda:

a-) Teknolojinin kullanımı konusunda okul müdürünüzden hangi yardım taleplerinde buldunuz? Bu talepleriniz ne ölçüde karşılandı? Açıklayınız.

b-) Müfredatın işlenişi ile ilgili okul müdürünüzden hangi hususlarda yardım talebinde buldunuz? Bu talepleriniz ne ölçüde karşılandı? Açıklayınız.

5- Uzaktan eğitim sürecinde okul müdürünüzden yeterli desteği alamadığınızı düşündüğünüz hangi hususlarda araştırma yapma ve kendinizi geliştirme gereği duyuyorsunuz? Açıklayınız.

Sonda:

a-) Hangi uzaktan eğitim araçlarının ve programlarının kullanımı konusunda, okul müdürünüzden yeterli desteği göremediğinizi düşünüp kendinizi geliştirme gereği duyuyorsunuz? Nedenleriyle açıklayınız.

b-) Hangi ders veya konuların uzaktan eğitimle işlenişi konusunda okul müdürünüzden yeterli desteği göremediğinizi düşünüp kendinizi geliştirme gereği duyuyorsunuz? Nedenleriyle açıklayınız.

6- Uzaktan eğitim sürecinde, okul müdürünüzün yüz yüze eğitimdeki hangi yaklaşım ve motivasyon araçlarından mahrum kaldığınızı düşünüyorsunuz? Nedenleriyle açıklayınız.