



**COVID-19 PANDEMİSİ SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNİN
YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Özge METİN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Mehmet Akif HELVACI

UŞAK

Ağustos, 2023

UŞAK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

COVID-19 PANDEMİSİ SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNİN
YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

ÖZGE METİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

Danışman: Prof. Dr. MEHMET AKİF HELVACI

UŞAK-2023

ÖZET

COVID-19 PANDEMİSİ SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNİN YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Özge METİN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ağustos, 2023

Danışman: Prof. Dr. Mehmet Akif HELVACI

Bu çalışmanın amacı; Uşak ili Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin, okul müdürlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterliklerine ilişkin görüşlerinin değerlendirmesini ortaya koymaktır. Bununla birlikte; Covid-19 pandemisi sürecinde okul müdürlerinin yeterliklerinin değerlendirilmesinin öğretmenlerin cinsiyet, branş, kıdem, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, bulunduğu kurumdaki çalışma süresi ve çalıştığı öğretim kademesi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Araştırmanın örneklemi; kolay ulaşılabilir örneklem modeliyle seçilen Uşak ilinde devlet ve özel okullarda görevli 403 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak; araştırmacılar tarafından hazırlanan ve uzman kişilerden görüş alınarak ortaya çıkarılan ‘‘Covid-19 pandemisi sürecinde okul müdürlerinin yeterlikleri anketi’’ kullanılmıştır. Anketler okullardaki öğretmenlere çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 22.0 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde; Mann-Whitney U testi, Kruskal Wallis Htesti ve bağımsız gruplar arası t-testi uygulanmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda okul müdürlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterlikleri insancıl yeterlik, teknik yeterlik ve kavramsal yeterlik boyutları açısından ‘orta’ düzeyde yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterliklerinin öğretmenlerce değerlendirilmesinde; öğretmenlerin cinsiyet, branş, kıdem, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumundaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıkların bulunduğu ancak; çalıştıkları öğretim kademesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonuçları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Covid-19 Pandemisi, Okul Müdürleri Yeterlikleri, Yönetici yeterlikleri, Okul Yöneticisi*

ABSTRACT**EVALUATION OF TEACHER OPINIONS REGARDING THE COMPETENCIES
OF SCHOOL PRINCIPALS DURING THE COVID-19 PANDEMIC**

Özge METİN

Department of Educational Sciences, Master's Programme in Educational
Management

Uşak University Graduate Education Institute

August, 2023

Supervisor: Prof. Dr. Mehmet Akif HELVACI

The purpose of this study is to reveal the opinions of teachers and school principals working in primary and secondary schools affiliated with the Ministry of National Education in Uşak regarding their competencies during the Covid-19 pandemic process. In addition, it was investigated whether the evaluation of competencies of school principals during the Covid-19 pandemic process showed significant differences according to variables such as the gender, branch, seniority, education status, school type, duration of employment in the institution and school grade of where teachers work.

The sample of the research; It consists of 403 teachers working in public and private schools in Uşak, which was selected with a simple random sampling model. As a data collection tool; The “Qualification Questionnaire of School Principals During the Covid-19 Pandemic”, which was prepared by researchers and obtained by taking opinions from experts, was used. The questionnaires were administered to teachers in schools online. The data obtained in the research were analyzed with the SPSS 22.0 statistical program. In the analysis of data; Mann-Whitney U test, Kruskal Wallis H test and independent intergroup t-test were applied.

According to the findings of the research; In line with the opinions of the teachers, it was concluded that the competencies of the school principals during the Covid-19 pandemic process were sufficient at the “medium” level in terms of humanitarian competence, technical competence and conceptual competence dimensions. In the evaluation of the competencies of the school principals during the Covid-19 pandemic process by the teachers; there are significant differences according to the variables of teachers’ gender, branch, seniority, education level, type of school they work, and working time in their institution; It has been found that there is no statistically significant difference according to the education level they work in.

Key words: *Covid-19 pandemic, School Principals Competencies, Managerial Competencies, School Administrator*

ÖNSÖZ

İçinde bulunduğumuz çağ belirsizlik çağı olarak da nitelendirilmekte, dünyada olası meydana gelecek olaylar ve gelişmeler öngörülememektedir. Yaşanan Covid-19 Pandemisi de bu belirsizliğin ve kriz durumunun en büyük örneklerinden biri olarak kendisini göstermiştir. Bu süreçte okul müdürlerinin yeterlikleri ve kriz durumlarındaki davranışlarının önemi karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışma ile okul yöneticilerinin öğretmen görüşlerine göre, Covid-19 sürecindeki yeterliklerini değerlendirmek ve bu değerlendirmelerinin de okul yöneticisi yetiştirme sürecine ışık tutacağı beklenmektedir.

Bu çalışmada bana bilgi ve deneyimleriyle ışık tutan kıymetli hocam Prof. Dr. Mehmet Akif HELVACI' ya, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki değerli hocalarıma ve bu çalışmaya katılarak çalışmanın geliştirilmesine katkı sağlayan değerli öğretmen arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Bugüne kadar bana verdikleri destek ile her koşulda yanımda olan güzel aileme ve bu süreçte zorlandığım anlarda yanı başımda olan kıymetli arkadaşlarıma sonsuz minnetle...

ÖZGEÇMİŞ

- İsim** : Özge
- Soyisim** : METİN
- Eğitim Durumu** : Yüksek Lisans (Öğrenci)
Yeri : Uşak
- Toplam Tecrübe** : 9 yıl
Çalışma Durumu : Çalışıyor
- Yüksek Lisans** : Uşak Üniversitesi
Eğitim Yönetimi Bölümü (Öğrenci)
- Üniversite** : Uludağ Üniversitesi- (*Örgün Öğretim*)
Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği
- Lise** : Uşak Sait ve Sabri Ağaoğlu Lisesi (YDAL) / Dil bölümü
- Staj Bilgileri** : Vahide Aktuğ Ortaokulu Bursa (Bir Dönem 2012-2013)
- Feriha Uyar Kız Meslek Lisesi Bursa (Bir Dönem 2013)
- ASSOCIATION OF SOLIDARITES
JEUNESSES
- Koordinatörlüğünde Fransa gönüllü çalışma kampı katılımı (20.07.2013- 01.09.2013)
- İş Deneyimleri** : Uşak British Culture Dil okulları / İngilizce Öğretmeni
(02.09.2013- 15.11.2014)
- Arhavi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi / İngilizce Öğretmeni (15.12.2014- 03.07.2018) (Artvin/Arhavi)
- Selçuk İlkokulu / İngilizce Öğretmeni (09.07.2018-...)
(Afyonkarahisar/Sultandağı)

KISALTMALAR

COVID: Koronavirüs hastalığı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu

WHO / DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü

Akt. : Aktaran

Vd.: Ve diğerleri

Diğ. : Diğerleri

ANOVA: Varyans Analizi

M: Madde

\bar{x} :Aritmetik Ortalama

f: Frekans

SS: Standart Sapma

Sd: Serbestlik Derecesi

SHO: Standart Hata Ortalaması

N: Katılımcı Sayısı

p: Anlamlılık Düzeyi

df: Serbestlik Derecesi

t: T testi değeri

İÇİNDEKİLER

ÖZET	<i>iii</i>
ABSTRACT	<i>v</i>
ÖNSÖZ	<i>vii</i>
ÖZGEÇMİŞ	<i>viii</i>
KISALTMALAR	<i>ix</i>
İÇİNDEKİLER	<i>x</i>
TABLolar LİSTESİ	1
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2 Araştırmanın amacı	3
1.2.1 Alt problemler	3
1.3. Araştırmanın önemi	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1 Covid-19 Pandemisi ve Eğitim Yönetimi	6
2.2 Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri	16
2.3 Covid-19 Pandemisi ve Kriz Yönetimi	30
2.4 İlgili Araştırmalar	38
3. BÖLÜM: YÖNTEM	42
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	42
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	42
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI	44
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	46
4. BÖLÜM: BULGULAR	46
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	46
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	47
5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE YORUMLAR	54
5.1 Birinci Alt Probleme Yönelik Tartışma ve Yorum	54
5.2 İkinci Alt Probleme Yönelik Tartışma ve Yorum	57

6. BÖLÜM SONUÇLAR VE ÖNERİLER	67
6.1. SONUÇLAR	67
6.2 ÖNERİLER	69
6.2.1. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler	70
6.2.2 Araştırmaya Yönelik Öneriler	71
KAYNAKÇA	73
EKLER	83



TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1: Katılımcıların kişisel özelliklerine ilişkin dağılımları.....	43
Tablo 2: Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Yeterlilik Boyutu Düzeyleri.....	46
Tablo 3: Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Yeterlilik Boyutu Düzeylerinin Cinsiyetlerine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4: Okul Müdürlerinin Yeterlilik Boyutu Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branşlarına Göre Karşılaştırılmasına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	48
Tablo 5: Okul Müdürlerinin Yeterlilik Boyutu Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına Ait Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	49
Tablo 6: Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Okul Müdürlerinin Yeterlilik Boyutu Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	50
Tablo 7: Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türüne Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yeterlilik Boyutu Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	51
Tablo 8: Bulunduğu kurumdaki çalışma sürelerine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin görüşlerine ait Kruskal Wallis H Testi sonuçları.....	52
Tablo 9: Öğretmenlerin Çalıştıkları Öğretim Kademesine Göre Okul Müdürlerinin Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	53

1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu , araştırmanın amacı belirtilmiş ; araştırmanın öneminden bahsedilmiş sonra araştırmanın sınırlıklarına ve araştırmada sıklıkla geçen kavramlara ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Dünyanın, varoluşundan bu yana çeşitli felaketler, afetler ve salgınlarla karşılaşmış olduğu bilinmektedir. Kimi zaman daha az zorluklarla karşılaşarak, kimi zaman ise; kayıplarla ve çok fazla zorlukla mücadele ederek bu felaketlerin atlatılmış olduğu bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu zamana kadar salgınların ya da felaketlerin genellikle bir bölge, kıta ya da ülkede görülmekte olduğu bilinmektedir. En son olarak da 2019 yılı aralık ayında Çin’de Covid-19 adı verilen bir korona virüs türünün sebep olduğu salgın görülmüş, ancak; diğerlerinden farklı olarak bu defa, 2020 yılı mart ayında virüsün tüm dünya ülkelerinde görülmeye başlanmasıyla birlikte Dünya Sağlık Örgütü’nün (WHO) pandemi ilan ettiği görülmektedir (WHO, 2020).

Covid-19 pandemisi ile birlikte; dünya ülkelerinin bambaşka sorunlarla uğraşmaya başlamış olduğu, bugüne kadar var olan düzen ve alışkanlıkları yeniden gözden geçirip hayatın birçok alanında zorunlu yeniliklere ve dönüşümlere gidilmesi gerekliliği karşımıza çıkmaktadır. Ülkelerin, hastalıktan korunmak için çeşitli önlemler almaya başlamış oldukları ve pandemi ilan edilmesi ile beraber de bu önlemleri daha sıkılaştırıp günlük hayatı etkileyecek bir biçimde uygulayıp hastalığın yayılma hızını yavaşlatmayı amaçladıkları düşünülmektedir. Dünya sağlık örgütünün, 11 Mart 2020 tarihinde Covid-19’u bir pandemi olarak deklare ettiği; ülkeleri üst düzey önlem almaları hususunda uyarıp insanlar arası etkileşimi azaltılması yönünde çalışmalar yapılmasının gerekliliğini vurguladığı bilinmektedir (WHO, 2020).

Dünya Sağlık Örgütü’nün bu uyarılarından sonra; ülkelerin pek çoğunun bu salgını kontrol altına almak için eğitim kurumlarını geçici olarak kapatma kararı ile önlemler almaya başladıkları görülmektedir. Türkiye’de de ilk vakanın görülmesiyle birlikte Millî Eğitim Bakanlığının (MEB), 12 Mart 2020 tarihinde ara tatili öne çekerek okullarda yüz yüze eğitime ara verdiği bilinmektedir (MEB, 2020).

Yaşanan toplumsal değişimlerin eğitim kurumlarını etkilediği bilinmektedir. Ülkemizde de Covid-19 pandemisinden etkilenen sektörlerin başında eğitim kurumları gelmektedir. Bu süreç hiç beklenmedik ve ani bir şekilde ortaya çıktığı için bir kriz durumu olarak görülmektedir. Okul yöneticilerinin de bu krizi yönetmesi ve yeterliklerini göstermeleri beklenmektedir. Yeterlik kavramının pek çok şekilde çeşitli kişiler tarafından tanımlanmış olduğu görülmektedir. Başaran (1996)'a göre; bilgi ve beceri yeterliğinin ortaya çıkabilmesi için olmazsa olmaz iki unsur olarak görülmektedir. Bir kişinin bir davranışı yapabilir duruma gelmesi için, o davranış için gerekli bilgi ve beceriye sahip olması beklenmektedir.

Yönetim alanındaki değişimler ve gelişmeler okul yöneticilerini de etkilemiş olduğu gözlenmektedir. Örneğin; 60'lı yıllarda okul müdürleri program yöneticisi, 80'li yıllarda eğitimsel lider, 90'lı yıllarda ise; transformasyonel liderler olarak görüldüğü bilinmektedir (Vandenbergh, 1995). Günümüzde birçok alanda olduğu gibi bu alanda da değişimler yaşanmış, okul müdürlerinde artık daha farklı özellikler ve yeterlikler aranmaya başladığı görülmektedir. Liderlik yeteneği ve çalışanların yönetimi, çağın getirdiği yönetim bilgisine sahip olma ve etkili kararları alabilme gibi yeterlikler okul yöneticilerinden beklenen yeterlikler arasında yerini almaktadır (Bursalıoğlu, 2000).

Yapılan çalışmalarda okullardaki öğrenci başarısını etkileyen faktörlere bakıldığında; öğretmenlerin yeterlikleri ile birlikte okul yöneticilerinin yeterliklerinin de oldukça etkili bir rolü olduğu görülmektedir (Rivkin, vd., 2005). Gerekli yeterliklere sahip olan, okuldaki krizleri ya da davranışları etkili şekilde yönetebilen okul yöneticilerinin hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu bir şekilde etkilediği bilinmektedir (Dowis, 2005). Tüm bu sebepler düşünüldüğünde; okul müdürlerinin sahip olduğu veya olmadığı yeterlikler eğitim- öğretim sürecini oldukça fazla etkilemektedir ve büyük öneme sahip olduğu kabul edilmektedir (Peker & Selçuk, 2011).

Tüm bu etkenler göz önüne alındığında; okulların yönetimi ve işleyişinden sorumlu olan okul müdürlerinin yeterliklerinin, yaşamakta olduğumuz bu Covid-19 pandemisi sürecinde, öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesinin yapılmasına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

1.2 Araştırmanın amacı

Bu çalışmanın amacı; Covid-19 pandemisi sürecinin en başından itibaren okul müdürlerinin, öğretmenlerin görüşlerine göre; yöneticilik yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesidir.

Bu çalışma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır:

1.2.1 Alt problemler

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre Covid-19 sürecinde okul müdürlerinin yeterlik boyutu düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin görüşlerine göre Covid-19 sürecinde okul müdürlerinin yeterlikleri öğretmenlerin; cinsiyet, branş, kıdem, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, bulunduğu kurumdaki çalışma süresi ve çalıştığı öğretim kademesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın önemi

Eğitim sisteminin üretim alt sistemini oluşturan okulların amaçlarına ulaşılmasında en önemli role sahip olan okul müdürlerinin, zamana ve koşullara göre rollerinin sürekli farklılaştığı görülmektedir. Okul müdürlüğü rolü ve statüsü değişen zaman ve koşullara göre değişiklik gösterdiği gibi meydana gelen tarihi olay ve yaşanan doğal afetlere göre de çok önemli sorumluluklar almaları beklenmektedir. İçinde bulunduğumuz çağ belirsizlik çağı olarak da nitelendirilmekte, dünyada olası meydana gelecek olaylar ve gelişmeler öngörülememektedir. Genel olarak örgütler, öngörülemeyen olaylar karşısında en kısa sürede harekete geçebilen; duruma uyabilen ya da olumsuz koşullarda örgütünü en iyi şekilde amacına ulaştırabilen yöneticilerin varlığı ile ayakta kalabilmektedir.

Ülkenin geleceğini inşa eden ve toplumun varlığının temeli olan okulların amaçlarına ulaşması ya da etkililiğini devam ettirmesi de okul müdürlerinin önemli sorumlulukları arasında yer almaktadır. Günümüzde, okul müdürlerinden karşı karşıya kalınan belirsizlikler ya da krizler karşısında okulun yapısını yeniden inşa etme, çalışanlarını yeni duruma uyarlama, çalışanlarının duygularını yönetme,

motive etme, streslerini yönetme, performanslarını artırma vb. gibi önemli görev ve roller üstlenerek okulu amaçlarına uygun bir şekilde yaşatması beklenmektedir.

Bu çalışma ile okul yöneticilerinin öğretmen görüşlerine göre, Covid-19 sürecindeki yeterliklerini değerlendirmek ve bu değerlendirmelerinin de okul yöneticisi yetiştirme sürecine ışık tutacağı beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

- a) Araştırmaya katılım gösteren öğretmenler anketteki sorulara en doğru şekilde, samimiyetle ve tutarlı bir şekilde cevap vermişlerdir.
- b) Araştırmada kullanılan anket Covid-19 pandemisi sürecinde okul müdürlerinin yeterliklerini (insancıl boyutta, teknik boyutta ve kavramsal boyutta) ölçmede yeterlidir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir;

- a) Araştırmaya katılan 2021-2022 eğitim öğretim yılında Uşak merkezde resmi ve özel okullarda ilkokul ve ortaokul kademesinde görev yapan ve araştırmaya gönüllü katılmayı kabul eden öğretmenlerle sınırlıdır.
- b) Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.
- c) Veri toplama araçları ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistikî yöntemlerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada sıkça kullanılan ve araştırmanın temelinde olan tanımlar şu şekildedir:

Pandemi: Bir salgının ülkeler arasında yayılıp, birden fazla ülkeyi etkisi altına alması durumu pandemi olarak tanımlanmaktadır.

Kriz: Bir örgütün üst düzey hedeflerini ve işleyiş biçimini tehdit eden veya hayatını tehlikeye sokan, acil karar verilmesi gereken, uyum ve önleme sistemlerini yetersiz hale getiren gerilim durumu olarak tanımlanmaktadır.

Yönetici: Yönetme gücünü elinde bulunduran kimse, yöneten kişi olarak tanımlanmaktadır.

Okul müdürü: okulların idaresinden ve yönetiminden sorumlu kişi olarak tanımlanmaktadır.

Yeterlik: Gerçek ya da tüzel kişinin haklarını kullanabilmesi, görev yapabilmesi, yüküm ve sorumluluk altına girebilmesi; görevini yerine getirme gücü, kifayet olarak tanımlanmaktadır.



2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Covid-19 Pandemisi ve Eğitim Yönetimi

Eğitim; insanları otoritelerce daha önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda hayat boyu devam eden bir yetiştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Planlanan bu eğitim sürecine beklenmeyen sebeplerden dolayı uzun süre ara verilmesi bu süreci olumsuz etkilemektedir. Toplumsal olaylar, deprem, salgın hastalıklar vb. nedenler yüz yüze olan eğitim öğretim sürecini aksatmakta, böyle durumlarda eğitim sürecinin nasıl işleyeceğinin çok iyi planlanması beklenmektedir. Böyle durumlara karşılaşmadan önce; bu ihtimaller göz önünde hep bulundurulmalı ve sürece yönelik acil durum planlarının hazır olması beklenmektedir (Bayburtlu, 2020).

Şişman (2010)' a göre eğitim; insanlar için üretilen bir hizmet, okul; bu hizmetin üretildiği, gerçekleştirildiği bir örgüt, okul yönetimi ise; farklı disiplinlerden insanlarla çalışılan uygulamalı bir alan olarak tanımlanmaktadır. Okul müdürleri; buldukları yerlerde o okulun hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik gerekli gayreti gösteren, bu hedeflerin hayata geçebilmesi için kaynak bulan, bir arada çalıştığı insanların da gelişimine yönelik çalışmalar organize eden kişiler olarak tanımlanmaktadır (Bursalıoğlu, 1999). Okulların iyileşmesi, daha iyi şartlara sahip birer eğitim yuvası olup olmamasında en büyük rol okul müdürlerinin olarak görülmektedir. Bu amaçlara ulaşmak için de farklı alanlarda çalışanlarla ve okul çalışanlarıyla arada bağ kurup iletişimi sağlamak durumunda olduğu bilinmektedir. (Balcı, 2007). Bu etkileşimin, kolektif çalışmanın yapılabilmesi için okul müdürlerinin insan ilişkilerinde yetkin, kurumsal temaslar kurmak için gerekli bilgi ve donanıma sahip bireyler olması beklenmektedir (Turan, vd., 2012).

İnsan kaynağı bir ülkenin gelişimi, ilerlemesi için elinde bulunan en büyük gücüdür ve bu güçten en verimli şekilde yararlanmanın yolu iyi eğitilmiş insanlar yetiştirmektir. Eğitim sistemi ne kadar güçlü ve o ülke insanının yapısına uygun olursa; kalkınma düzeyi de o kadar ilerleye bilmektedir. Yaşadığımız yüzyılda her alanda olduğu gibi eğitim alanında da çok fazla değişim ve dönüşüm yaşanmaktadır. Bilim ve teknolojinin gelişmesi, bunların gelişmesiyle insanların ihtiyaç ve ilgilerinin değişmesi eğitim alanında da değişiklikleri gerekli kılmaktadır. Yaşam boyu öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, yaparak yaşayarak öğrenme gibi yeni yaklaşımlar

ortaya çıkmış; iletişimin de artmasıyla eğitim sisteminin sürekli sorgulanması, değişim ve gelişim içinde olması kaçınılmaz olarak görülmektedir (Ereş, 2004).

Yönetim kavramı bugüne kadar birçok kere tanımlanmıştır. Bu tanımlar arasında en geniş anlamıyla yönetim; zamanı, insan kaynaklarını ve maddi kaynakları etkili ve verimli bir biçimde kullanabilme süreci olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir tanımda ise; belirlenmiş bir hedefe ulaşabilmek adına planlama, örgütlenme, yöneltme ve son olarak denetim aşamaları uygulanarak kaynakların eş güdümlü bir biçimde kullanılması şeklinde açıklanmaktadır . (Memduhoğlu, 2010, s.2). Sonuç olarak bakıldığında; yönetim, belirlenen amaca ulaşabilmek için, insan kaynaklarını ve maddi kaynakları, eşyaları, hammaddeleri ve zamanı koordineli bir biçimde ve etkili kullanabilecek kararlar alma ve bu alınan kararları uygulama aşamalarının bütünü olarak tanımlanmaktadır (Eren, 2001, s.3).

Başaran (1992)' a göre; yönetimin esas amacı, örgütün tüm problemlerini çözümleyip onu yaşatmak için çabalamak olarak görülmektedir. Örgütsel sorun, örgütün hedeflerine ulaşmasını durduran ya da yavaşlatan ve saptıran bir engeldir; bunu çözmek için de örgüt yönetiminin derhal sorun çözme sürecini başlatması beklenmektedir. Eğer örgütteki sorunlar çözülmezse bunun, örgütte entropiye yol açması ve örgütün güç kaybetmesine hatta belki de yıkımına sebep olabileceği öngörülmektedir. Bu nedenle de sorunların çözüme kavuşturulması örgütler için yaşamsal derecede önemli olduğu bilinmektedir.

Eğitim yönetimi de diğer yönetim alanları gibi ‘yönetim’ kavramı üzerine kurulduğu için, yönetim kavramının ne anlama geldiğini bilmenin önemi oldukça büyük görülmektedir. TDK sözlüğünden yönetim sözcüğünün ne anlama geldiğine bakıldığında; ‘yönetme işi, çekip çevirme, idare’ anlamlarına karşılık geldiği görülmektedir. Yine yönetim alanındaki birçok kitap ya da kaynakta pek çok yönetim tanımı ile karşılaşmak mümkün görünmektedir (Cemaloğlu ve Özdemir, 2019).

Koçel (2011)'e göre yönetim; başkaları aracılığıyla iş görme olarak tanımlandığından dolayı, aynı zamanda bu tarafıyla da sosyal bir girişim olarak düşünülmektedir. Bir örnekle açıklamak gerekirse; iki kişi tarafından yerden kaldırılan bir taş eyleminde de bir yönetim vardır. Bu olayda, taşı hareket ettirme amacı vardır. Diğer yandan, iki kişinin kuvvetini bir araya getirip iş birliği içinde gerçekleştirilmiş bir eylem karşımıza çıkmaktadır. Bu süreç de bir yönetim süreci olarak görülmektedir (Simon, vd., 1967). Bir diğer yönetim kavramı açıklamasına

göre; en önce insan kaynağını olmak üzere, maddi kaynakları ile zamanı bir arada uyum içinde, etkin şekilde kullanabilecek kararlar alma aynı zamanda bu alınan kararları icraata geçirme süreçlerinin tümü olarak tanımlanmaktadır. Süreç yönüyle yönetim kavramına bakıldığında; planlama, örgütleme, liderlik ve kontrol basamakları izlenerek kaynakların en sağlıklı ve etkili şekilde kullanıp belirlenen hedefe varma süreci olarak açıklanmaktadır (Eren, 2016).

Eğitim kurumları açık sitemler olduğundan dolayı eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalar da diğer alanlarla kıyaslandığında daha karışık görülmektedir. Okullar çevreyle, insanlarla birebir iletişim ve etkileşimde olan kurumlar olduğu için zaman zaman yaşanacak durumların tahmin edilemediği ortamlar olarak kabul edilmektedir. Yaşamın içinde gerçekleşen sosyal olaylar her zaman fizik kuralları ile hareket etmemekte; çevresinden yaşanan değişimlerden çok fazla etkilenmektedir (Balcı ve Apaydın, 2009). Bundan dolayı da Shaver ve Norton (1980)'a göre okullar laboratuvar olarak tanımlanmaktadır. Sadece bilimsel teorilerle, bürokrasiyle vb. yönetsel kavramlarla okulları ve okullarda yaşanan durumları açıklamanın yetersiz ve eksik kalacağı bilinmektedir (Hoy, 1982).

Eğitim ve yönetim iki önemli uzmanlık olarak birlikte eğitim yönetimi olarak ele alınmaktadır. Bu kavram; toplumda eğitim gereksinimini karşılamak için oluşturulan eğitim örgütlerinin hedeflerini gerçekleştirmek için verimli bir şekilde geliştirme ve yönetme süreci olarak görülmektedir. Eğitim yönetiminin esas hedefi ; her bireyin faydalanabileceği şekilde eğitim olanaklarını yaygınlaştırmak olarak tanımlanmaktadır (Başaran,1996). Eğitim yönetimi, eğitime ilişkin hedef, karar ve politikaların nasıl uygulamaya koyulacağı ile ilgilenen bir alan olarak bilinmektedir. Bu süreci, eğitim yöneticileri insan ve maddi kaynakların koordinasyonunu organize etmek, karar almak gibi yönetimin ilke, kuram, teknik ve yöntemlerini kullanarak yürütmeye çalışmaktadırlar (Kaya, 1986). Eğitim yönetimi alanında asıl hedef; eğitim alan her bir bireyin tüm yönleriyle gelişimini destekleyici düzenlemeler yapmak olarak bilinmektedir. Okul yöneticiliği özelinde ele almak gerekirse; yönetimini ele aldıkları okulları hedef doğrultusunda ve etkili bir biçimde nasıl çalıştırılabileceğini araştırmak ve planlamak asli görevleri olarak tanımlanmaktadır (Binbaşıoğlu, 1988).

Günümüzde globalleşen dünyasında yönetsel anlamda oldukça mühim farklılaşmalar ortaya çıktığı gözlenmektedir. Örgütlerin bu süreçte yerelliği aşip uluslararası bir boyut elde etmeye başladığı bilinmektedir. Tüm bunlarla birlikte de

örgütlerin işleyişlerinin daha karmaşık bir hal aldığı görülmektedir (Mutlu ve Sakınç, 2006, s.1). Bunların sonucunda da klasik yönetim şekilleri ihtiyaçları karşılamaya yetmemiş olduğu ve ihtiyaçlara yönelik yeni yönetsel anlayışlar ortaya çıkmaya başladığı bilinmektedir. Eğitim yönetimi alanı da değişimlerden etkilenmiş, yeni yönetim anlayışları bu alanda da tartışılmaya başlanmış ve hala da tartışılmaya devam ettiği görülmektedir.

Erdoğan' a göre (2000, s.87) yönetim kavramının eldeki kaynakları hedeflere ulaşmak için en verimli şekilde kullanmak olarak tanımlandığını düşünürsek; eğitim yönetimini de eldeki kaynakları olabilecek en verimli şekilde kullanıp ihtiyaçlar doğrultusunda belirlenmiş asıl hedeflere varabilmek için yapılan tüm eylemler şeklinde tanımlamak mümkün görünmektedir.

Eğitimde uygulayıcılar ve karar alıcılar teori ve kavramları zaman zaman çok da dikkate almamaktadır. Çünkü; teori ve kavramları ortaya atanların eğitim yaşantısına uzak, gerçek okul yaşam alanlarından haberdar olmadıkları düşünülmektedir. Bu sebeplerden dolayı da teorileri uygulama konusunda yöneticiler oldukça zorlanmaktadır. Teori ve pratik arasında bir uyumsuzluk olduğu görülmektedir. Ancak; eğer biz uygulamadaki bu boşlukları çok iyi bir şekilde tespit edip daha uygulanabilir, ihtiyaca yönelik teoriler ürettiğimizde bu boşluğun otomatik olarak doldurulmuş olacağı bilinmektedir (Bush, 2006, s.2).

Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin bir parçasıdır yine aynı şekilde okul yönetimi de eğitim yönetiminin daha dar bir alanda uygulanması olarak görülmektedir. Okulun kendi özelinde elinde bulundurduğu kaynaklarının nasıl kullanılacağı eğitimin yönetim niteliği ile doğru orantılı olarak açıklanmaktadır (Başar, 1999, s.13). Eğitim yönetimi en genel anlamıyla sistemin yönetimiyle ilgilenirken; okul yönetiminin okul özelindeki ihtiyaçlarla ilgilenmekle görevli olduğu bilinmektedir (Erdoğan, 2000, s.88).

Eğitim örgütlerinde iş görenler arası iletişim denildiğinde ilk akla gelen öğretmen ve yönetici ilişkisi olarak görülmektedir. Bu ilişkilerde bireysel farklılıkların etkisiyle ilişkiler olumlu ya da olumsuz olabilmektedir. Eğitim öğretimin verimli olabilmesi, belirlenen hedeflere ulaşma yolunda ilerlemeci adımlar atılabilmesi için bu bireysel farklılıkların farkında olması eğitim yöneticilerinden beklenen davranışların en başında gelmektedir. Bireysel farklılıkları en etkili ve verimli bir şekilde değerlendirmeye yönelik çalışmalar yapması beklenmektedir. Öğretmenler de buldukları örgüt içinde bireysel farklılıkların adaletli ve verimli

bir biçimde idare edildiğini düşünürse, örgüte karşı tutumu ve davranışları o yönde olumlu olduğu bilinmektedir.

Öğretmenler çalıştıkları kurumda kendi değerleri ile kurumun değerlerinin benzeştiğini düşündüğü ölçüde eğitime katkısının artıp; verimli bir çalışma süreci geliştireceği bilinmektedir. Bu verimli çalışmanın oluşmasını sağlamak da okul yöneticisinin asli görevi olarak görülmektedir. Çalışanların bireysel farklılıklarının ve yeteneklerinin farkında olan, bu doğrultuda görev dağılımı ve planlama yapan yöneticilerin başarılı bir yönetici olduğu gözlemlenmektedir (Yerlikaya, 2017).

Kriz kavramı; Pearson ve Clair (1998) tarafından ‘’ düşük olasılıklı ancak örgütün varlığını büyük ölçüde tehdit eden , herhangi bir sonucun ne olduğu, nedenleri ve etkileri konusunda belirsizlik içeren ve aynı zamanda hızlı karar verilmesi gereken durum’’ olarak tanımlanmıştır. Diğer tanımlara da bakıldığında kriz, beklenmedik ve hızlı gelişen değişimler olarak görülmektedir. Kriz yönetimi; kriz öncesi, kriz dönemi ve kriz sonrası dönem olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. İlk evrede belirtilerin yavaş yavaş kendini hissettirmeye başlamış olduğu bilinmektedir. İkinci evre olan kriz döneminde ise; örgütün iç ve dış çevreyle olan sorunlarının belirlenememesi ve gerekli kararlar alınmaması sonucu örgütlerin yaşadığı zorlu bir süreç olarak görülmektedir. Üçüncü ve son dönem olan kriz sonrası dönem de problemlerin çözüme kavuştuğu ya da çöküşe geçildiği dönem olarak tanımlanmaktadır. Bu süreçte son hamleler yapıp durum biraz olsun toparlanabilir aksi halde; örgütün çöküşü kaçınılmaz olarak düşünülmektedir.

Okullarda da kriz dönemlerinde liderlerin kişisel ve örgütsel zararı en aza indirmeyi içerecek planları geliştirmesi gerekmektedir. Kriz sürecindeki duyguları, olayları ve ortaya çıkan sonuçları çok iyi yönetmesi beklenmektedir. Okul yöneticilerinin kriz durumlarında hemen bunu fark etmeleri, krizin çözümüne yönelik planlar, programlar ve modeller kullanarak krizin olumsuz etkilerini en aza indirecek şekilde krizi yönetmeleri beklenmektedir (Maya, 2014).

Tarih boyunca toplumlar bir devinim içinde olmuşlar ve bu devinim sırasında değişimler yaşadıkları gözlemlenmektedir. Bu sürecin tamamı toplumsal değişim olarak açıklanmaktadır. Değişim sözcüğüyle, farklılık ve öncekiyle aynı olmayan bir duruma geçme kastedilmektedir. Toplumsal değişim; toplumun sosyal hayatlarının çeşitli alanlarında (tüketim, üretim, aile, insan ilişkileri, eğitim, toplumsal roller...) gözlemlenen davranışların tamamı olarak bilinmektedir. Buradan hareketle; toplumsal ya da sosyal değişim sosyal kültürün unsurlarındaki değişiklikleri

içermektedir. Tüm bu tanımlamalardan hareketle; toplumsal ya da sosyal değişme gerek hızlı gerekse yavaş, plansız, kendiliğinden ya da devlet gibi kurumlar tarafından planlı bir biçimde gerçekleşebileceği bilinmektedir (Külekcı ve Çakın, 2020).

Okullar sürekli değişim, dönüşüm, hareket halinde olan sistemlerdir ve çevreden en çabuk etkilenen sistemler olarak tanımlanmaktadır. Bu özellikler de okulların kaotik sistemlerin özelliğini gösterdiği görülmektedir (Morrison, 2008, s. 22). Değişen dünya koşulları, okulların bunlara uyum sağlaması, teknolojinin, internet ağının vazgeçilmez olduğu gibi gerçekler okulların, yöneticilerin ve öğretmenlerin özerk hareket etmesini zorunlu hale getirmektedir.

Sağlık, eğitimle çok yakın bağı olan toplumsal bir kavram olarak görülmektedir. Kişilerin fiziksel, ruhsal ve sosyal olarak iyi olma halleri olarak tanımlanan sağlık; eğitim ile beraber hayatın temel esaslarını oluşturmaktadır. Toplumların en temel kalkınma ve gelişme öğelerinin eğitim ve sağlık olduğu bilinmektedir (Çiçek ve Bozdoğan, 2011). Eğitimin sağlıkla olan en belirgin ilişkisi, eğitim kurumlarının en göz önünde olan ve toplumsal örgütlerin hemen hepsinden etkilenen sınıflar üzerinden gelişmektedir. Öğrenci ya da öğretmenlerin herhangi bir bulaşıcı hastalık kapmış olması durumunda tedavi için gerekli kurumlara gönderilmesi ve iyileşme gerçekleştikten sonra sınıfa dönmesi gerekmektedir (Toprakçı, 2017,s.125).

Eğer bu şartlar sağlanmazsa; sınıftaki diğer herkesi, okuldakileri ve dahası toplumu bile negatif etkileyebilen, bu durumda da eğitim öğretimin aksaması, sağlık kuruluşlarında verilen hizmetin yeterli gelmemesi gibi daha büyük sorunların ortaya çıkması mümkün hale gelmektedir. Bugüne kadar pek çok salgın hastalık dünyanın birçok bölgesinde insan hayatını tehdit ettiği ve zorlaştırdığı bilinmektedir. Tarih boyunca çiçek hastalığı, kolera, veba, difteri gibi hastalıklardan kaynaklanan salgınların ortaya çıktığı görülmektedir. Bu salgınlarda, öğrencilerin düzenli kontrollerden geçirilmesi, öğrencilerin gıda ihtiyacının karşılandığı yerlerin kontrol edilmesi, bulaşıcı hastalığın görüldüğü okullarda eğitime ara verilmesi ve gerekirse karantina uygulanması gibi önlemlerle karşılaşılmaktadır (Yıldız, 2014).

Tarihte geçmişten bu yana çok çeşitli salgınlarla karşı karşıya kalındığı bilinmektedir. Kolera, İspanyol gribi, veba, vb. birçok hastalık sonucu insanlar hayatını kaybetmiş, bugün Covid-19 virüsüyle de ortaya çıkan hastalıkla tüm dünyada pandemi ilan edilmiş, yine bir çok insanın yaşamını yitirmekte olduğu

görülmektedir. Sağlık, eğitim ve bunların yanında birçok alan salgından sarsıcı bir şekilde etkilenmiş, salgın şartlarında bu alanların ayakta tutulmaya çalışıldığı görülmektedir (Aslan, 2020).

Pandemi; tüm dünyaya oldukça çabuk bir biçimde yayılan salgın hastalık olarak tanımlanmaktadır (Til, 2020). Tahmin edilenden çok daha çabuk bulaşan bu Covid-19 virüsü ile savaşmak ve bulaşıcılığını azaltmak adına hijyen kurallarına üst düzey dikkat edilmesi, sosyal izolasyon ve maske kullanılması gibi insanların fiziksel etkileşimini azaltmaya yönelik önlemlerin önem kazandığı bilinmektedir. Toplumsal hareketlilik ne kadar azaltılabilirse virüsün yayılma hızının o kadar azaltılabileceği süreç içinde tecrübe edilmektedir (Kavuk ve Demirtaş, 2021).

Tarihsel sürece bakıldığında; daha önce yaşanan pandemilerin hiçbiri bu kadar yaygınlaşmamış olduğu, belli bir bölge ya da kıta ile sınırlı kaldığı bilinmektedir. Son yaşanan bu Covid-19 pandemisinin bir anda tüm dünyaya yayılması insanları hazırlıksız yakaladığı görülmektedir. Ortalama bir insan ömrüne göre pandemilerin ortaya çıkma sıklıkları oldukça uzun aralıklarla olduğu için insanların bu konuda oldukça deneyimsiz kaldığı ortaya çıkmaktadır. Tarihte sırasıyla bu zamana kadar görülen en yaygın pandemiler; (H1N1) 2009-2010/Asya Gribi 1957-1958/İspanyol Gribi 1918-1919 olarak sıralanabilmektedir (WHO, 2020). Son olarak Covid-19 virüsünün ortaya çıkması ile Dünya Sağlık Örgütüncü pandemi ilan edilmiş; sosyal mesafe uygulamasına geçilmiş ve tüm Dünyada 102 ülkede okullar kapatılmış ve 900 milyon öğrencinin okuldan uzak kaldığı bilinmektedir (OECD, 2020).

Şu sıralar halen içinde bulunduğumuz ve hayatlarımızda büyük değişimler yapan Covid-19 pandemisi; 2019 yılı aralık ayında ilk olarak Asya'da görülmüş; dört ay gibi kısa bir sürede, mart ayında tüm dünyayı etkisi altına alarak bir pandemiye dönüştüğü bilinmektedir (WHO, 2020). Tüm dünyada okul yaşına gelmiş çocukların covid-19 salgını ve karantina uygulamaları sebebiyle yüz yüze eğitimin 1,8 trilyon saatinden yoksun kaldığı görülmekte ve bu sayının da artmaya devam ettiği bilinmektedir. Evrensel boyutta bakıldığında; 11 ülkede yaklaşık 131 milyon okul yaşındaki çocuğun bu süre içinde eğitimin dörtte üçünü alamadığı gözlenmektedir. Bunların yüzde 59' unun (yaklaşık 77 milyon) yüz yüze eğitimin tamamından yoksun kaldığı belirtilmektedir (UNICEF,2019a).

Covid-19 virüsünün 11 Mart 2019 da pandemi haline dönüşmesiyle tüm dünya bu salgından etkilendiği, Çin dışında 113 ülkeye hızla yayıldığı görülmektedir

(Covid19 Rehberi, 2019). Yaşanan bu beklenmeyen boyuttaki salgınla birlikte sağlık sektöründeki kriz durumuyla birlikte bu salgından en çok etkilenen kurum eğitim kurumları olduğu bilinmektedir (Altun ve Telli, 2021). UNESCO (2020), 27 Mart 2020 itibarıyla 118 ülkede yaklaşık olarak 1,5 milyardan fazla öğrencinin ve 63 milyon eğitimcinin okulların kapanmasından etkilendiğini bildirmektedir.

Tüm dünya ile birlikte Türkiye’de de çok sayıda önlem alınmış ve 25 Mart 2020’de MEB, Bilim Konseyi’nin tavsiyelerine dayanarak okulların 30 Nisan’a kadar tatil olacağını ve uzaktan öğretime devam edileceğinin duyurulduğu görülmektedir (İnce ve Evcil, 2020). Okulların bu kapanma ile birlikte acil ve zorunlu olarak eğitim teknolojilerinden yararlanarak uzaktan eğitim sürecine geçmek zorunda kaldığı bilinmektedir. Bu ani değişimle eğitim teknolojilerinin kullanımı zorunlu olarak artmış ve uzaktan eğitim tecrübeleri yaşanmaya başlamıştır (Yavuz ve Toprakçı, 2021).

Gerek teknoloji alanındaki yenilikler gerekse salgın koşullarının zorladığı durumlar sonucunda çağdaş eğitim yönetimlerine olan ilginin ve öğrenme- öğretme süreçlerinin takip edilmesi gerekliliklerinin artması kaçınılmaz olarak karşımıza çıkmaktadır. Uzaktan eğitimin de bu yaşamsal değişimlerin sonucu ortaya çıkmış olduğu ve böyle dönemlerde kaçınılmaz olduğu görülmektedir. (Kiryakova, 2009).

Türkiye’de ilk covid-19 vakasının 11 Mart 2020 tarihinde Sağlık Bakanlığı tarafından açıklanmasıyla, eğitim öğretime ara verilmiş ve ilkökul, ortaokul, lise kademlerinde uzaktan eğitim sistemine geçilmiştir. Böylece zaten var olan ama çok sık karşılaşmadığımız uzaktan eğitim kavramı gündemimiz olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Kapsamlı bir tanımla uzaktan eğitim ; dijital ya da yazılı iletişim kaynakları aracılığı ile gerçekleştirilen , zaman ve mekândan kaynaklı oluşan sınırlılığı ortadan kaldıran , çok çeşitli öğrenme faaliyetini kullanıcılara sunan planlanmış ve tasarlanmış disiplinler arası biçimsel bir öğrenme faaliyeti olarak tanımlanmaktadır (Altıparmak vd., 2011).

2012 yılında kullanıma açılan Eğitim ve Bilişim Ağı (EBA); öğrenci ve öğretmenlerin etkileşimi için daha sık kullanılmaya başlandığı bilinmektedir. Bu süreçte tüm öğrencilerin yararlanabilmeleri için çeşitli altyapı düzenlemeleri ve saat planlamaları yapılmış, 23 Mart 2020 tarihi itibarıyla Eba TV televizyon kanalı üzerinden de yayın yapılmasına karar verildiği bilinmektedir (Başaran vd, 2020).

Yaşanan bu pandemi döneminde eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi adına internete erişimi olmayan öğretmen ve öğrenciler için Türkiye’deki tüm

operatör şirketleri ile anlaşma yapıp 8 Gb' a kadar internet hizmeti verilmesi konusunda anlaşma sağlandığı bilinmektedir (MEB, 2020). Tüm dünyada pandemi ilan edilmesiyle Türkiye'de de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) halk sağlığını korumak adına uzaktan eğitim faaliyetlerini başlatma kararı almış, Eğitim Bilişim Ağı olan EBA' yı aktif hale getirdiği ve televizyon kanallarında ders yayınları yaparak bu süreci yönetmeye çalıştığı görülmektedir.

Web tabanlı uzaktan eğitimde, öğrencilerin birçok bilgiye hemen ulaşabilmesi ve kendi konfor alanı içinde bilgileri edinebiliyor olması avantajlı gibi görünse de; öğrencilerin kendisini istediği biçimde ifade edemiyor olması, okudukları ya da dinledikleri bilgileri unutma sürelerinin çok kısılması ve öğrencilere verilen geri bildirim zaman zaman eksik ya da hatalı olması bu sistemin faydasının sınırlı olduğunu göstermektedir. Çoğu zaman öğrencilerin bilgiyi edinme süreci kavrama basamağında kalmakta, analiz sentez basamaklarına çıkamamakta bu da gerçek bir öğrenmenin sağlanmasında büyük sorunlara sebep olabilmektedir. Bu tarz eğitimler tasarlanırken sadece bilgiyi iletme kısmı dikkate alınmamalı; bilginin kullanılması, öğrenme sürecindeki etkileşimlerin sağlanması gibi faktörlerin de dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Keskin ve Kaya, 2020).

Öğretmen ve öğrencilerin farklı ortamlarda olduğu öğrenme- öğretme şekli uzaktan eğitim olarak tanımlanmaktadır. Uzaktan eğitimde öğrenciler ve öğretmenler sorumlu buldukları görevleri yer sınırı olmadan yerine getirmiş olmaktadır. Farklı sebeplerle evde kalmak durumunda olan insanların uzaktan eğitim faaliyetleri yoluyla öğrenme ortamı oluşturmaya çalışıldığı görülmektedir (Adıyaman, 2002).

Covid-19 pandemisi ile uzaktan eğitime geçilmiş ve öğretmenler ders içeriklerini, materyallerini çevrimiçi ortama taşımak zorunluluğunda kaldıkları bilinmektedir. Bu salgınla birlikte; kaygı ve travmaların yaşanıyor olması oldukça beklenen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Allen, vd., 2020). Salgının birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de eğitim yönetimini olumsuz etkilediği görülmektedir. Bu kriz durumunda tüm gayretlere rağmen ; teknolojik yetersizliklerden kaynaklı fırsat eşitliğinin sağlanamaması , öğretmen ve öğrencilerin teknoloji kullanımı konusunda yetersiz kalması gibi sorunların yaşandığı görülmektedir (Eğitim Reformu Girişimi, 2020).

Buradan yola çıkarak; öğrenenlerin sadece eğitsel gereksinimlerini değil duyuşsal gereksinimlerini daha fazla önemseyerek planlanması gerektiği sonucuna varılmaktadır. Yeni normal olarak adlandırılan bu süreçte bir yeniliğe ve stratejik bir

plana ihtiyaç olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu sürecin, tüm paydaşların görüşü alınarak yapılıp olabildiğince kapsayıcı bir planlamayla yürütülmesi planın gerçek hayatta uygulanıp karşılık bulabilmesine vesile olacağı düşünülmektedir (Bozkurt,2020).

Saran (2020); bu süreçte yaşanan bu kapanmalar ve bu kriz durumu kısmen bir avantaja çevrilip sistemi yavaşlatan idari ve siyasi uygulamaları yeniden düzenleme konusunu gündeme getirebileceğini öne sürmektedir. Okuldaki bu yeni düzenlemeler sadece okulu dezenfekte etmek gibi fiziki iyileştirmelerle kalmayıp; pandemi öncesi zamanda yoğunluktan dolayı üzerine düşünülmemeyen konuların da gündeme alınmasına, bu konuda düzenlemeler yapmasına ve yeni bakış açıları geliştirmesi için fırsat olarak görülmesi gerektiği düşünülmektedir (Buheji ve Ahmed, 2020).

Bunların yanında ayrıyeten; karma öğrenme yaklaşımlarının (dijital ve yüz yüze bir arada) verimli kullanılmasını, öğretmenlerin ve okulun sosyal ortam için öneminin daha fazla anlaşılmasını, verimli öğrenme materyallerinin geliştirilmesi ve öğretmenler arası iş birliğinin artması da krizin bu konularda fırsata çevrilebilmesine olanak sağlayabileceği düşünülmektedir (Sarı ve Nayır, 2020).

Tüm dünyada yaşanan bir salgın olan Covid-19 pandemisi ile ilgili Türkiye'de de çeşitli çalışmalar yapılmış, bu çalışmaların belli başlıklar üzerinde durduğu görülmektedir. Bu başlıklar literatürde; süreç boyunca yapılan uzaktan eğitim hakkında öğrencilerin görüşleri (Ekiz, 2020), pandemi ile birlikte karşılaşılan bu süreçteki eğitim süreci (Kırmızıgül, 2020), ve pandemi boyunca çocukların psikolojik durumları (Çaykuş ve Çaykuş, 2020) şeklinde yer almaktadır.

Bu pandemi ile birlikte eğitime farklı bir bakış gelmeye başladığı, okul yönetimi kavramının daha derinlemesine tartışılıp farklılıklar olacağı düşünülmektedir. Bu eğitime yeni bakış açısı kapsamında; okul yöneticilerinin bu alandaki başarısı ve sergiledikleri liderlik biçimlerinin oldukça mühim olduğu, okul yöneticilerinin oluşturduğu kurum kültürü, çalışanlar arasındaki koordinasyonu ve iş birliğini sağlamasının vazgeçilemez özellikler olduğu anlaşılmaktadır (Harris, 2020).

Okullarda yöneticilerin bu salgın sürecinde aldıkları fiziki, rehberlik edici ve sürece dahil olma gibi önlemlerin içinden, fiziki ve rehberlik edici önlemlerin bütün okul bileşenleri için oldukça mühim olduğu anlaşılmaktadır. Bunlarla birlikte; bir planlama yapılmalı ve bu plan dahilince okulların istenen şartları sağlayıp sağlamadığı haftalık denetlenmeli, ihtiyaç olan materyal ve insan kaynağı desteği

milli eğitim müdürlükleri vasıtasıyla karşılanması beklenmektedir (Kavrayıcı ve Kesim, 2021).

Tüm bunlar göz önüne alındığında; eğitim yöneticilerinin kriz yönetimi ve kaos teorisine hâkim olması gerekmektedir. Kriz ve kaos süreçlerinde liderlere olan ihtiyaç normalden daha fazla olacağı için; eğitim yöneticilerinin soğukkanlı davranması, fark yaratacak adımlar atabilmesi önem kazanmaktadır. Kriz dönemlerinde, diğer zamanlardan farklı olarak; daha realist açıklamalarda bulunmaları, bu söylediklerini gerçekleştirebilmeleri, hızlı bir şekilde karara varabilmeleri ve çevresindekilere güven vermeleri gerekmektedir. Türkiye’de de en üst eğitim yöneticisi olan Milli Eğitim Bakanı başta olmak üzere, tüm eğitim yöneticilerinin kriz sürecindeki eylem planları normalden daha önem arz etmektedir (Sarı ve Sarı, 2020).

Pandemi süreci boyunca velilerin çocuklarla ortalama 49,7 saat daha fazladan zaman geçirmek durumunda kaldığı görülmektedir (Sevilla ve Smith, 2020). Çocukların sağlığı için çocukları okula gönderip göndermeme konusunda kararsız kaldıkları ve endişeye düştükleri bir gerçek olarak önümüzde durmaktadır (Drane, vd., 2020).

Bu pandemi süreci boyunca okuldan uzakta kalmış çocukların okul kültüründen uzak kalmamaları adına çeşitli çözümler arandığı, denendiği ve bunların sonucunda eğitimlerin uzaktan devam ettiği bilinmektedir. Evde bu sürecin verimli bir biçimde geçmesi için uzaktan eğitim stratejilerinin sürece eklendiği görülmektedir (Bailey, 2020).

Çocukların uzaktan eğitim sürecine, şartların getirdiği ani ve beklenmedik bu durumdan dolayı herhangi bir oryantasyon sürecine dahil olmadan başlamak durumunda kaldığı bilinmektedir (Çaykuş ve Çaykuş, 2020). Uzaktan eğitim sürecinde çocukların hareket özgürlüğü kısıtlanmış, motor yeteneklerinin gelişimi yavaşlamış, fiziksel gelişimlerini olumsuz etkileyen durumlar oluştuğu görülmektedir. Bu olumsuzlukların en aza indirilmesi adına yine uzaktan eğitimle çocukların psiko-sosyal alanda da desteklenmelerinin sağlanmaya çalışıldığı bilinmektedir (Aral, vd., 2021).

2.2 Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri

Eğitim kurumları özellikleri gereği sosyal, siyasal ve ekonomik alanda yapılan değişikliklere maruz kalan ve değişimlere ayak uydurmak durumunda olan

kurumlar, örgütler olarak görülmektedir (Morrison, 1998). Eğitim örgütleri fonksiyonlarını yerine getirmek için çevreleriyle olan ilişkilerini ve iletişimlerini geliştirmeli ve değişime açık olmalıdırlar. Buldukları konum gereği eğitim örgütlerinin toplumsal, siyasal ve ekonomik gelişmelere yön veren onlara yol gösterici bir rolde olduğu bilinmektedir . Bu alanlardaki değişimin de merkezi olarak görülmektedir (Aytaç, 2000).

Eğitim yöneticilerinin kurumlarda bir değişim politikası belirlemesi ve karşılaşılabilecek sosyal kültürel, vb engelleri ön görebilmesi bununla birlikte bunların krize dönüşmemesi için önlemler alması oldukça önemli görülmektedir. Yaşadığımız dönemde eğitimde değişim ve çeşitliliğin daha da artmış olduğu ve gündemde olduğu; bunun sonucunda da karşımıza çıkan yenilikleri, yeniden yapılanma girişimlerini gerçekleştirecek olan yöneticilerin daha fazla sorumluluk alması öngörülmektedir (Helvacı, 2010).

Okul yöneticileri eğer değişimleri en verimli ve başarılı bir biçimde yönetmek istiyorlarsa; değişim süreçlerini okulları örgütsel açıdan iyi tanımaları ve örgütleri değişime sürükleyen süreç ve gereksinimleri iyi biliyor olmaları önem arz etmektedir. Değişim yönetme becerisi bu bilgilerle gelişmektedir. Okul yöneticilerinin de her birinin değişim lideri, değişim yöneticisi ve dönüşüm lideri olmaları beklenmektedir.

Örgütlerde değişimlerin başarılı bir şekilde yönetilebilmesi için yönetici yeterliklerinin tekrardan belirlenmesi gerekmektedir. Başarılı bir şekilde süreci yönetebilen yöneticilerde; hedef oluşturma, yapılması gereken işleri önceliklerine göre sıralama, örgüt çalışanlarının motivasyonunu artırma, empati kurabilme, gerektiğinde bilgi sağlama gibi özelliklerin olduğu bilinmektedir. Eğitimde de başarılı bir şekilde değişimi yönetmek isteyen yöneticilerin; değişim süreçlerini, okulu değişime zorlayan faktörleri, bu süreçte çalışanları anlayabilmeyi, değişime karşı olabilecek dirençlerin nasıl ve neden olduğu sorgulamalarını, değişim modelleri ve değişim programları hakkında yeterliğe sahip olması gerekmektedir. Bu yeterlik ve bilgiler değişim yönetmenin omurgasını oluşturmakta ve yöneticileri birer değişim yöneticisi, dönüşümcü lider ya da değişim uzmanı olarak görmemizi sağlamaktadır (Peterson, 1995).

Okul yöneticilerinden ani, planlanmamış, hemen müdahale edilmesi gereken krizlere müdahale etmesi ve gerekirse birkaç görevi aynı anda yerine getirmesi beklenmektedir. Okul yöneticisinin kriz durumlarında vereceği tepki, alacağı önlem

öğrencilerin ve okul çalışanlarının hayatını etkilemektedir. Yöneticinin en temel özelliği kriz durumlarında hemen karar alabilmesi olarak görülmektedir. Yöneticinin nasıl karar aldığı, karar alma sürecindeki davranışları örgütün geleceğini etkileyecek ve bu da kriz durumlarında yöneticinin önemini ne kadar büyük olduğunu bize göstermektedir (Bakioğlu ve Demiral, 2013).

Okullarda yöneticilik yalnızca liderlik değil; aynı zamanda eğitimle ilgili yeterlikleri de taşımaya beraberinde getirmektedir. Okullarda müdür ve müdür yardımcılarını, yöneticilik yaparken bir yandan da okuldaki koordinasyonu sağlama, belli bir disiplini oluşturma ve değerlendirmeler yapma gibi sorumlulukları olduğu bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır (Meriwether ve Duyar, 1997).

Müdür ve müdür yardımcılarının; eğitim ve öğretimin kesintisiz devamlılığını sağlamak, okul paydaşlarıyla iletişim kurmak ve okul için elzem olan materyallerin edinimini sağlamak gibi görev ve sorumlulukları olduğu bilinmektedir (Groff, 2001). Bunların yanında; okul yöneticilerinin eğitimdeki yenilikleri takip ederek uygulama ve belli bürokratik iş ve işlemleri yerine getirme görevleri bulunmaktadır (Friedman, 2002).

Okul yöneticileri sıklıkla değişen ve gelişen eğitim sistemleri, üst makamların istek ve beklentileri, veliler ve öğrenciler ile karşılaşılan sorunlar, bunların yanında maddi imkansızlıklar gibi sebeplerden dolayı eğitimde liderlik ve ulaşılması beklenen amaçlara ulaşmada güçlükler yaşanması muhtemel durumlar olabilmektedir (Duman, 2021).

Yönetim sürecinde yöneticiler belli riskler alarak ve çaba göstererek bir girişimin içinde bulunmaktadırlar. Yöneticilerin örgüt içindeki riskleri doğru ve etkili bir biçimde yönetebilmesiyle; örgütte olması muhtemel krizler önlenilmekte ya da var olan krizlerin yol açtığı kayıplar en aza indirilebilmektedir. Ancak; bu risklerin belirlenemediği veya doğru bir şekilde yönetilemediği zamanlarda krizlerin ortaya çıktığı bilinmektedir. Bu sebeplerle kriz örgütlerin karşılaşılabileceği bir durum olarak görülmektedir ve yöneticilerin örgütlerini kriz durumlarına hazır olarak organize etmeleri beklenmektedir. Yöneticilerin yönetim becerilerinin başarısı her şey yolunda giderken değil kriz durumlarında belirgin hale gelmektedir.

Kriz durumlarında yöneticilerin liderlik becerilerini sergilemelerinin gereklilik olduğu bilinmektedir. Örgütün liderinin kriz yönetim süreçlerini çok iyi bilmesi, bu eğitimlerden geçmesi; bu süreçlerden kriz öncesi, ânı ve kriz sonrası aşamalarında; sakin, duyarlı ve yönlendirici roller üstlenmesi beklenmektedir. Etkili

bir kriz yönetimi; krize hazırlıklı olma ve onu en iyi şekilde yönetebilmekle mümkün görünmektedir.

Kriz yönetim süreçlerine hâkim olmayan yöneticilerin etkili kriz yönetebilmeleri mümkün görünmemektedir. Kriz yönetim süreçleri de yaşanmakta olan veya yaşanması muhtemel kriz durumlarında sorunun ve risklerin belirlenmesi, soruna uygun teknik ve yöntemlerin belirlenmesi ve hayata geçirilmesini içermektedir. Kriz senaryoları ve kriz yönetim planlarına danışmak, bu süreçte örgütteki krizi çözüme kavuşturmak açısından oldukça yararlı bir süreç olarak görülmektedir.

Türkiye’ye bakıldığında okullarda kriz durumlarına ilişkin yasal düzenlemelerin genel kamu yönetimi kapsamında , az sayıda ve yetersiz olduğu bilinmektedir. Bunlar; “Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Emniyet ve Kaza Önleme Talimatı”, “Kamu Binalarının Yangından Korunması Hakkında Yönetmelik” , “Temizlik Rehberi”, “Bulaşıcı ve Salgın Hastalıklar Çıktığında Alınacak Tedbirlere Uyulmaması Halinde Uygulanacak Ceza Yönetmeliği” , “Uyuşturucu ile Mücadele Konulu Genelge” ve “Sabotaj ve Sabotajın Önlenmesi ile İlgili Düzenlemeler” şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Okul yöneticilerinin kriz durumlarında liderlik özelliklerini göstermelerinin normal zamana göre daha fazla önemli olduğu bilinmektedir. Okullarda karşılaşılan kriz durumlarında okul yöneticilerinin temel kriz yönetimi sürecinin ilk muhatapları olduğu ve bu krizi çözüm getirecek en uygun plan, program ve modelle çözmeleri beklenmektedir. Okul yöneticisinin kriz anında aldığı kararlar ve yaptıkları öğrencileri, velileri, okuldaki çalışanları ve toplumda bunların yanı sıra birçok kişiyi ilgilendirebileceğinden dolayı bu tarz kriz ya da belirsizlik durumlarında bu süreci nasıl yönettikleri oldukça önemli hale gelmektedir.

Kriz yönetimlerinde çoğunlukla kriz ortaya çıktıktan sonra oluşacak sorunlara odaklanılır oysaki; kriz öncesinde olabilecek sorunları ön görebilmenin oldukça önemli olduğu bilinmektedir. Okullarda yöneticilerin sorunlar meydana gelmeden önce bu sorunları ön görebilmeleri, uyarıları dikkate alabilmeleri krizleri ortaya çıkmadan önce önleyebilmeleri açısından önemli olduğu gözlemlenmektedir. Büyük krizler çoğunlukla önemsiz gibi görünen küçük sorunların görmezden gelinmesiyle ortaya çıkmaktadır. Öngörülü yöneticilerin olması ortaya çıkabilecek büyük krizlerin önlenmesi açısından önemli görülmektedir. Ancak; her uyarı sinyalinin krize dönüşmesi ya da önceden görülen her belirtinin büyük kriz yaratacağı da

öngörülemez olarak bilinmektedir. Tüm bunlar düşünüldüğünde; yöneticilerden kriz durumlarına karşı örgütün hazır olmasını sağlamak, krize uygun çözümler geliştirmek ve kriz sonrası örgütün yeniden dengeye gelmesini en hızlı şekilde sağlayacak koşulları yaratabilmesi beklenmektedir (Maya, 2014).

Eğitim kurumları açısından krizleri tanımlarken her okul kendi değerlendirme ve özelliklerine göre farklı bir anlam yükleyebilmektedir. Farklı okullar birbirine benzer durumlara farklı tepkiler verebilirken, benzer durumlardan farklı şekilde etkilenebilmekte olduğu görülmektedir. Dolayısıyla; farklı okullarda meydana gelen benzer durumlar, farklı zamanlarda krize neden olması açısından farklılık gösterebilmekte veya belirli önlemlerle bir durumun önlenmesi bile söz konusu olabilmektedir. Önemli olan, her durumda ortaya çıkabilecek sonucu önceden tahmin edebilmek ve buna göre “güvenli” ve “kabul edilebilir ölçekte” tepki verebilmek için hazır durumda olmak olduğu bilinmektedir (Aksoy ve Aksoy, 2003).

Buna göre; krizlere karşı önceden belli tedbirlerin alınması ve okul ortamında sürdürülebilirliğinin sağlanmasının önemi bilinmektedir. Öğretmenler, öğrencinin fiziksel ve duygusal güvenliğinden sorumludur ve bir kriz anında sakinliğini koruyarak rasyonel davranmaları beklenmektedir (Metzgar, 1994).

Kurumsal bir ortamda etkin kriz yönetimi, krizlerin etkilerinin mümkün olan en az zararla ve en kısa sürede atlatılmasını da gerektirmektedir. Ancak; kriz sonrası dönem, kurumlara durumlara yeniden odaklanma, daha iyi motive olma, yeni fikirleri düşünme ve değerlendirme konusunda temel fırsatlar karşımıza çıkarmaktadır (Smith ve Riley, 2012).

Sonuç olarak; kriz yönetiminin bütüncül bir süreç olarak ele alınması gerekmektedir. Bu süreç, krizleri tahmin etmek, krizlere hazır ve hazırlıklı olmak, herhangi bir krizi kontrol altına almak, hızlı bir şekilde normal operasyonlara dönmeye çalışmak ve ardından her olaydan ders almak ve değerlendirmeden oluşmaktadır (Can, 2011). Bu nedenle kriz dönemlerini her zaman olumsuz olarak tanımlamak doğru bir yaklaşım değildir; bir tehdit unsuru olmasının yanı sıra yenilik ve iyileştirme için fırsatlar olarak da kabul edilmektedirler (Karaköse, 2007).

Yöneticilerin bu bütüncül süreci olası krizler açısından nasıl yönettiği ve sonrasında ne kadar hızlı toparlanmanın gerçekleştiği, rehberlik hizmetlerinin kalitesinin yanı sıra kurumun kalitesini de göstermektedir. Rehberlik hizmetleri birimi, öğretmen-öğrenci, öğrenci-veli, veli-yönetim, veli-öğretmen ve idare-öğretmen arasında bir köprü görevi görmektedir. Bu nedenle; mümkün olan her

yerde krizleri öngörmek ve kriz yönetiminde başarıya ulaşmak için bu ikili ilişkilerin her birinde sağlam bir iş birliği kurmanın önemi vurgulanmaktadır. Bu konuda ideal bir rehberlik hizmetine ulaşılmamasının hayati önem taşıdığı belirtilmektedir (Özkayran, vd. 2020).

Regester ve Larkin (2008) kısaca kriz yönetimi planlamasını şu şekilde özetlemektedir:

- potansiyel kriz durumlarının tanımlanması,
- bunların önlenmesi için politikalar tasarlanması,
- her potansiyel krizle başa çıkmak için stratejiler ve taktikler formüle edilmesi,
- bunlardan kimlerin etkileneceğini belirlemek,
- kuruluşun itibarına verilen zararı en aza indirmek için etkilenenlere etkili iletişim kanalları tasarlamak,
- her şeyi test etmek.

Yöneticilerden kriz durumlarında bir sorunla karşılaşmamış gibi davranmamalı, gerçekçi bir şekilde krizi tanımlayıp hemen yapılabilecekleri planlaması beklenmektedir. Yöneticilerin krizlerin tekrar etme olasılığını azaltıp kriz süresini kısaltabilir, krizin olumsuz etkilerini azaltmaya çabalamaları gerektiği düşünülmektedir. Liderlik özellikleri bunları kapsamaktadır. Aynı zamanda grupla etkileşim içinde olmayı başarabilmek olarak görülmektedir. Bir liderde; ortak bir hedefe ulaşabilmek, takım oluşturup onun sürdürülebilirliğini sağlamak ve motivasyonun artarak devam ettirmek özelliklerinin olması gerekmektedir. Bugün, her problem durumuna göre bir liderlik özelliği tanımlanmaktadır.

Northouse (2018)' a göre liderlik; iletişim, etkileşim ve ilişkiler bütününe oluşturduğu bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Liderlikle ilgili yapılan çalışmalar okul müdürlerinin liderlik vasıflarını güçlendirmek için; ilerici bir vizyona sahip olmaları, iş görenlerin yeterlilik alanlarını iyi bilmeleri ve paydaşlarının ilerlemesini desteklemeleri üzerinde çalışmalar yapmaları önem arz etmektedir (Leithwood, Harris ve Hopkins 2020).

Covid-19 pandemisi ile birlikte alışılmışın dışında iş birlikleri ve uygulamaların ortaya çıktığı bilinmektedir. Bu sebeple de dağıtımcı ve işbirlikçi liderliğin salgın süreci boyunca okul yönetimi açısından büyük bir öneme sahip olduğu üzerinde durulmaktadır (Harris, 2020). Dağıtılmış liderlik bu süreçte öne çıkan liderlik türlerinden biri haline gelmiş; okul yöneticilerinin bu görev dağılımları

ve delegasyonları üzerine odaklanması, bağlantılarını bu şekilde inşa etmesi beklenmektedir (Azorín, Harris ve Jones, 2020).

Kriz anlarında vizyoner liderlerden beklenti yüksek olmaktadır. Vizyon; geleceğin portresini çizmek, onu düşlemek ve tasarlamak olarak tanımlanmaktadır. Liderlik ise; öngörülü olmayı, örgütü bir hedef belirleyip o hedefe ulaşılması için motive etmek ve bu hedef için iş birliği içinde çalışmayı içermektedir. Vizyoner liderler yeni manzaralar çizebilen, ileri görüşlü insanlar olarak bilinmektedir. Bu kişiler; örgütün iş yapma kapasitesini çok iyi bilip tanımlayarak, örgüt çalışanlarını yaptıkları işi en iyi şekilde yapacaklarını inandırarak onları motive etmektedir (Aksu,2009).

Okul yöneticilerinin aldığı kararlar tüm okulu ve hatta okul paydaşlarını etkileyebilmesinden dolayı yöneticilerin değişken, net olmayan durumlarda hatta kriz durumlarındaki davranışlarından nasıl bir eğitim lideri olduğunu; kriz durumlarıyla nasıl başa çıkmaya çalıştığına bakarak bu süreci nasıl yönettiğini ortaya koymak önemli bir hale gelmektedir. Kriz durumları gerçekleştikten sonra yapılacak olan durum değerlendirmeleri, bir sonraki oluşma ihtimali olan kriz durumlarında nasıl davranılacağı ya da krizin ortaya çıkma ihtimalini en aza indirmek açısından gerekli olan adımların en önemlilerinden biri olarak görülmektedir. Diğer yandan, okul yöneticileri kriz sonrasında; okul çalışanlarına eğitimler verilmesi, kriz anında uygulanabilecek etkili yöntemler, çalışanlar arasında iş birliğinin inşa edilmesi ve krizleri dönüştürerek örgüt için faydalı bir hale getirebilmek okul yöneticilerinin yetersiz kaldığı alanlar olarak görülmektedir.

Okul yöneticilerinin okullarda yapılması gereken teknik veya yasal işlerin nasıl işleyeceğini bilmenin yanında; iş birliği içinde nasıl çalışılabileceğini de bilmeleri, etkili iletişim becerilerine sahip olmanın yanında grup çalışmasında motivasyonu sağlama, öğretim programlarının düzenlenmesi, değerlendirilmesi gibi konularda da yetkin olmaları beklenmektedir. Ancak; Türkiye’de uzun süre oku yöneticiliği ayrı bir uzmanlık alanı olarak kabul görmemiş, bu alanlarda yönetici yetiştirme konularında gereken çabanın sarf edilmediği görülmektedir.

Türkiye’de eğitim alanındaki okul ve diğer kurumların büyük çoğunluğu devlet yönetimine bağlı çalışmaktadır. Özel sektördeki okul ve kurumlarda da eğitim, devletin denetimi ve gözetimi olmadan yürütülemeyeceği bilinmektedir. Bundan dolayı da eğitim yöneticileri devletin eğitim politikasını uygulamak ve belirlenen

özel ve genel amaçlara ulaşma hususunda gerekli çalışmayı yapmakla sorumlu olduğu düşünülmektedir (Bursalıoğlu, 2002).

Elmore (2000)'a göre; okul müdürünün rolleri, insanların bilgi becerilerinin geliştirilmesi yönünde çalışmalar yapmak, örgütte hesap verilebilirlik kültürünün hâkim kılınmasını sağlamak ve örgütün çalışanlarını başarının artması konusunda bir arada hareket etmesini sağlayabilmek olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte okul müdürünün rolü; öğretimsel liderliğin gereklerini yerine getirmek, okul çalışanlarıyla iletişimi sağlıklı bir şekilde sürdürmek ve iş bölümünü etkili bir şekilde yapabilmek gibi bireysel gayretlere evrilmekte olduğu gözlemlenmektedir (Wohlstetter ve Mohrman, 1996).

Okul müdürünün rolleri; değişen dünya gündeminin de etkisiyle liberal ekonominin benimsenmeye başlandığı 80'li yıllardan itibaren değişmeye başlamıştır. Bu değişim, okulda müdürün sadece teknik işlerle ilgileneneğine dair olan algının başka bir tarafa dönüşmekte olduğunu göstermektedir. Bu durum paradigmatik bir dönüşümü ifade etmektedir ve bu dönüşüm okul yönetimi algısının değişiminin olağan bir sonucu olarak düşünülmektedir (Balyer, 2012).

2000'li yıllara geldiğimizde artık okul müdürlerinden daha farklı davranışlar beklenmektedir. Okula devam eden öğrenci ve öğretmenlerin performansını artırmak amacıyla onları güdülemek ve öğrenme ortamının sağlanması için gerekli optimum olanağı sağlayarak; yönetsel olarak iyi bir okul ortamı oluşturmaları beklenmektedir (Hess ve Kelly, 2005).

Önceki okul yönetimi algısında; sert, katı kuralları olan okul müdürlerinin bürokratik sürece uyum sağlayıp kurallarını yerine harfiyen getirmek yer almaktadır. Bu da az soruna neden olan, düzenli yağlanmış ve bakımı yapılmış sorunsuz işleyen makineler benzetmeleriyle örneklenmektedir. Ancak; bu tip bir yaklaşımın, öğrencinin isteklerini ve ihtiyaçlarını karşılamaktan oldukça uzak olduğu açıkça görülmektedir. Günümüze gelecek olursak; okul müdürü rolleri, hesap verilebilirlik, şeffaflık, kendi kendine yönetilen okullar, rekabet ve değerlendirme ilkeleri etrafında şekillenmektedir yani; roller daha esnek ve çeşitli olarak karşımıza çıkmaktadır. Okulda tüm öğrencilerin akademik ve sosyal başarıya ulaşmaları mutlak hedef olarak benimsenmektedir (Portin vd, 2006).

Bugün hâlâ birçok okul, hiyerarşik şekilde bir ast üst ilişkisi üzerinden yönetilmekte, bürokratik bir sistem özelliği görülmektedir. Bu durumun da okul örgütünde risk almaktan kaçınarak ya da görmezden gelerek örgütte krizlerin

yaşanmasına ya da var olan krizlerin büyümesine ve kriz yönetiminin zorlaşmasına sebep olduğu düşünülmektedir. Bu problemin aşılabilmesi için yöneticilerin doğrusal bir yaklaşımla değil, sistem yaklaşımı ve karmaşıklık bağlamında çok yönlü karar seçeneklerini düşünerek örgütsel etkinliklerin planlanıp uygulanması önemli hale gelmektedir.

Okul yöneticilerinin meydana gelebilecek krizleri; doğru iletişim yöntemlerinin kullanılması, örgütsel öğrenmenin artırılması, çalışanların motivasyonunun yükseltilmesi gibi okulun daha ileriye gidebilmesine yarayacak fırsatlara çevirmeleri beklenmektedir (Maya,2014).

Okulda öğrenme sürecinin başarılı şekilde devam edebilmesinde okul liderlerinin rolünün büyük olduğu bilinmektedir (Leithwood ve Day, 2008). İçinde bulunduğumuz bilgi toplumunda okul yöneticilerinin okul çalışanları ile etkili iletişim yöntemleri oluşturmak, kurum içinde insanların arasındaki mesafeyi yönetmek, insanların çalışma motivasyonunu artırmak ve okulda güven ortamını sağlamak gibi konulara daha fazla eğilmesi beklenmektedir (DasGupta, 2011).

Birer öğretim lideri olması beklenen okul müdürlerinin, okuldaki yetişen bireylerin başarısını artırma yönünde destekleyici çalışmalar yapma, sağlıklı öğrenme ortamının oluşması için gereken düzenlemeleri yapma ve gerekli pedagojik uygulamalar yapmak gibi davranışlarda bulunmasından sorumlu oldukları bilinmektedir. Bu Covid-19 salgını sürecinde de bu görevlerini teknolojiyi kullanarak çeşitli online yapılar üzerinden gerçekleştirmesi gerekliliği üzerinde durulmaktadır (Pollock, 2020).

Covid-19 pandemisinin liderlik, yöneticilik ve bunların uygulanmaları konularında değişiklikler yaşanmasının zorunlu hale geldiği görülmektedir. Bu süreçte; okul müdürlerinin yöneticiliklerini hiç de beklenmeyen bir şekilde devam ettirmek durumunda kalmış oldukları gözlenmektedir. Öğretmenlere, öğrencilere, ebeveynlere teknoloji yoluyla uzaktan liderlik etmek durumunda kalmışlar, bu uzaktan yönetilmeye çalışılan sürecin de onlar üzerinde oldukça zor ve stresli bir etki yarattığı ifade edilmektedir (Harris, 2020).

Okul yöneticilerinin birer uzman olarak belli yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Okul içinde bulunan insanlarla, okulun diğer paydaşlarıyla arada köprü görevi görüp iletişimi sağlamak gerekirse bu iki grubu uzlaştırmak ve okulun hedefleri yolunda ilerlemesini sağlamak bu yeterliklerin en temeli olarak görülmektedir (Öztürk,2013). Okul yöneticilerinin tüm okul kadrosuyla bir arada

hareket edecek ortamı sağlaması gerektiği ve okulun başarılı olması adına tüm insan kaynaklarını desteklemesi beklenmektedir (Kurt, 2012).

Örgütlerde mutlu insanların daha verimli olduğu, işine karşı olan motivasyonunun daha yüksek olduğu bilinmektedir. Bunun için de bireylerin örgütlerde ihtiyaçlarının karşılanıyor olmasının iş doyumunu artırdığı ve motivasyon ile verimi de beraberinde getirdiği gözlemlenmektedir. Her bir ihtiyacın karşılanıyor olması, örgütleri ve örgütteki bireyleri ileri bir seviyeye taşımakta olduğu bilinmektedir (Özerdem ve Serin, 2021).

Yöneticiler için başarılı olma kıstası çoğunlukla; sorunları çözme becerisindeki başarısı ile doğru orantılı olarak artıp azaldığı şeklinde ele alınmaktadır. Sorunlarla karşılaşmak yöneticiler için sürpriz olmamalıdır ve buna hazırlıklı olmaları beklenmektedir . Yöneticinin varlık sebebi tam da bu gibi sorunlarla karşılaşıldığında ortaya çıkan stres ve kaygı gibi olumsuz duyguları yumuşatıp yönetebilmek olarak düşünülmektedir (Erdoğan, 2000).

Örgütün çevre koşullarını, olanaklarını iyi gözlemleyerek sorunlara kalıcı çözümler bulmak eğitim yöneticiliği açısından problem çözmenin tanımı olarak gösterilmektedir. Problem çözme tekniklerini iyi kullanan okul yöneticilerinin olması, okulların hedeflerine ulaşabilmesi ve sürekli yenilenen bir yapı olarak kendini inşa etmesi açısından oldukça önemli görülmektedir (Semerci ve Çelik, 2002, s. 208). Okul yöneticileri çok farklı seçenekler arasından etkili ve kalıcı bir şekilde karar verebildikleri zaman başarılı olarak görülmektedir. Eğitim yöneticisinin her koşulda en uygun çözümleri sunabilmesi , problem çözme yeteneğinin gelişmiş olması ve bu özelliklerin , çözümlerin sürdürülebilir olması eğitim kurumları için mühim bir yerde durmaktadır (Güçlü, 2003, s. 279).

Eğitim kurumlarında yöneticilerin sorunları doğru bir şekilde saptayabilmesi ve çözüme kavuşturması, kriz durumlarında sakin kalıp çözüme yönelik kararlar verebilmesi günümüzde olması gereken özellikler arasında görülmektedir. Yöneticiler kriz anlarında birçok seçenek arasından en etkili olanı seçebilmesi gerektiği ve bunun sağlanabilmesi için de problem çözme becerilerinin gelişmiş olması beklenmektedir (Güçlü, 2003).

Sosyal örgütler okul yöneticileri için oldukça önemli kaynaklardır ve yöneticilerin bu örgütlerden haberdar olması, onları tanıması beklenmektedir. Çevrenin toplumsal yapısını anlamak, çevrenin sosyal durumunu tanıyıp bunların bilincinde olmak ve bu sosyal yapıyı göz önünde bulundurarak hareket etmek okul

yöneticilerinin başarısı için önem arz etmektedir . Çevrenin tanınmasıyla iletişim daha sağlıklı kurulacak ve böylece okulun gelişmesinin gerçekleşmesi beklenmektedir (Sadıkoğlu, 2007).

Covid-19 pandemisi ile birlikte eğitim; yönetim açısından, eğitim felsefesine ve eğitimde uygulanan tekniklere kadar çeşitli yönleriyle yeniden düşünülmesi gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Politika yapıcıların ve uygulayıcıların bu değişimde zorlandığı görülmektedir. Değişen Dünya koşulları ve yetişen neslin niteliklerinin farklılaşması uzunca bir süredir eğitimde geleneksel yaklaşımların sorgulanmasına sebep olmaktadır.

Bu pandemi ile beraber bu değişim sürecinin hızlandığı düşünülmektedir. Bu süreçte, eğitimin uzaktan da yapılabileceğinin düşünüldüğü ve görüldüğü bilinmekte; bu anlamda da teknik alt yapı gelişimi hızlanmaktadır. Tüm bu ilerlemeler, bu pandemi öncesinde neredeyse tüm sektörleri etkilemekte ve birçok sektörde yaşanan değişimlerin temel sebebi haline geldiği görülmektedir. Bu değişimler diğer tüm sektörlerde olduğu gibi eğitim sektöründe de kaçınılmaz olarak karşımıza çıkmaktadır.

Pandeminin tüm dünyayı etkilemesiyle eğitimle ilgili dijital alt yapının gelişmişliğinin oldukça önemli olduğu görüldü ve eğitim-öğretimin çevrimiçi yapılabilirliği fikrinin gündeme geldiği bilinmektedir. Ve böylece eğitimde dijitalleşme sürecine kısa süre içinde geçildiği görülmektedir. Pandemi süreciyle beraber daha önce hiç tecrübe edilmeyen bir biçimde örgün eğitimin kesintiye uğraması, eğitim sektörünü öngörülemeyen bir hızla değişim sürecine sokmuştur.

Yaşanan Covid-19 pandemisi sonrasında hem kişilerin beklentileri hem de kişilerden beklenenlerin değişiklik göstereceği ön görülmektedir. Bu süreç sonucunda; Y ve Z jenerasyonun karışımı olarak tanımlanabilecek bir “Covid Kuşağı”nın ortaya çıkması muhtemel bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim sektöründe Covid kuşağının özelliklerine göre yeni yapılanmalar, değişiklikler ve gelişmeler olması kaçınılmaz bir sonuç olarak görülmektedir. Çünkü; bu süreçte eğitimin ve okul kurumlarının yeniden düşünülerek dönüştürülmesi gerekliliği üzerine yoğun tartışmalar yapılması kaçınılmaz bir sonuç ortaya

çıkarmaktadır. Bu değişim sürecinin belki de asıl sorunların çözümü için yeniden kurma ve tasarlama anlamında fırsat olarak görülmesi gerekmektedir.

Pandemi dönemi, teknolojinin insan yaşamına daha hızlı entegre edilmesine yol açmaktadır. Eğitim alanında, uzaktan öğrenme teknolojileri en yaygın uygulamalar olduğu bilinmektedir. Bu uygulamalar, zor zamanlarda hayatta kalmak için bir önlem olarak planlanmaktadır. Ancak, uygulamaların değerlendirilmesi sonucunda, uzaktan öğrenmenin, örgün öğrenmenin yerini tamamen alamadığı görülmektedir. Bununla birlikte, uzaktan öğrenmenin bazı faydaları olduğu ve eğitim faaliyetlerinin bir kısmının uzaktan öğrenme yoluyla gerçekleştirilebileceği kabul edilmektedir. Eğitimcilerin, yüz yüze eğitimin avantajlarından vazgeçmeyecekler ancak uzaktan öğrenmenin imkanlarından faydalanmanın yollarını arayacakları ön görülmektedir.

Salgın dönemi boyunca, eğitim kurumlarında değişim yavaş ve zorlu bir süreç olarak kendini göstermektedir. Ancak salgının etkisi azaldığında, uzaktan öğretimin eğitim kurumlarının bir parçası olarak yerini alması beklenmektedir. Bu nedenle, eğitim kurumundaki değişiklikler daha çok eğitim öğretim süreçleriyle ilgili olmaktadır. Programlar ve eğitim felsefesi gibi alanlarda radikal değişiklikler beklenmemektedir. Bununla birlikte, COVID-19 sonrasında davranışsal ve kurumsal düzeyde yeni normallerle karşılaşılacağı ön görülmektedir. Sınıf yapısı, öğretmen-öğrenci ilişkisi, ders saatleri, ölçme ve değerlendirme yöntemleri ve danışmanlık tarzları gibi birçok eğitim pratiği alanında yeni normaller ortaya çıkmaktadır.

Eldeki krizi yönetmek için, etkili önlemler almak, sakin ve mantıklı bir yaklaşım benimsemek, zamanı verimli kullanmak ve çalışanları yönlendirmek önemli adımlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu başarıya ulaşmak için, duruma özgü yönetim ilkeleri ve yöntemleri belirlenip uygulanması gerekir, ki bu da durumsallık yaklaşımının önerdiği bir yöntem olarak bilinmektedir (Brandstörn vd., 2004, s.192).

Toplumlar, sistemler ve örgütler, çevrenin etkisi, teknolojik yenilikler ve öngörülemeyen değişimler nedeniyle karmaşık hale gelebilmektedirler. Ancak, durumsallık yaklaşımı ile krizlerin karmaşıklığı değerlendirilerek uygun ilkeler belirlenip uygulandığında, çöküş engellenebilmektedir. Kriz doğru bir şekilde

tanımlanmalı, nedenleri tespit edilmeli ve farklı bir yaklaşım benimseyerek durumsallık yaklaşımı ile yönetilmesi beklenmektedir (Çavuş vd., 2016, s. 220).

Okul yöneticileri, COVID-19 salgını döneminde zorlu ve karmaşık koşullarla karşı karşıya kalmakta ve sınırlı seçeneklerle büyük bir baskı altında çalışmaktadırlar. Salgın, okul yöneticiliği üzerinde önemli bir etki yapmış ve belki de geri dönüşü olmayan değişikliklere neden olmaktadır. Okul yöneticileri, COVID-19 ile ilgili süreçleri, prosedürleri ve protokolleri takip etmek ve uygulamak zorunda kalmaktadırlar aynı zamanda virüsün gelişimine bağlı olarak hızla değişen durumlarla karşılaşmaktadırlar. Bu süreçte okul yöneticileri, değişen çalışma koşullarıyla baş etmek için sınırlı kaynakları maksimum düzeyde kullanmak zorunda kaldıkları bilinmektedir. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin okulda olmamasının okul yöneticilerinin üzerinde ekstra bir iş yükü ve baskı yaratmış olduğu bilinmektedir (Harris ve Jones, 2020).

Salgın döneminde okul yöneticilerinin büyük bir baskı altında oldukları görülmektedir. Bu dönemde öğretmenler, öğrenciler ve aileler için yaşanan zorlukların yanı sıra, normal işlerini de sürdürmek zorunda kalmış oldukları bilinmektedir. Okul yöneticileri öğretmenler ve öğrenciler için dizüstü bilgisayarlar ve tabletler temin etmek, öğrenciler için etkinlikler düzenlemek, velilerle sürekli iletişim halinde olmak ve öğrencilerin moralini yüksek tutmaya çalışmak gibi görevleri üstlenmektedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin işlerini denetlemek, müfredatı analiz etmek, veliler ve topluluk üyeleriyle iletişim kurmak gibi eski görevlerini de sürdürmektedirler. Ayrıca, telekomünikasyon şirketleriyle iş birliği yaparak öğrencilere internet sağlamak ve dağıtılan bilgisayar ve tabletlerin teknik desteğini sağlamak gibi yeni görevler de üstlenmektedirler (Stone-Johnson ve Weiner, 2020).

Salgın öncesinde okul yöneticilerinin liderlik tarzı, rolü ve konumu belirli sınırlar içerisinde tanımlanabilmekteydi. Ana görevleri, okulu yönetmek ve öğrenme ile öğretimin verimli bir şekilde gerçekleşmesini sağlamak olarak görülmektedir. Ancak; COVID-19 salgını liderlik kavramlarını ve uygulamalarını önemli ölçüde değiştirdiği bilinmektedir. Okul yöneticileri, öğretmenler, veliler, destek grupları ve çevrimiçi yardım gruplarıyla etkileşim kurarak topluluğa liderlik etmektedirler. Bu nedenle, küresel olarak, her seviyedeki okul yöneticileri, öğretmenlerle, öğrencilerle

ve velilerle iletişim kurmak için zamanlarını bilgisayar ekranları veya telefonlar aracılığıyla harcamaktadır. Teams, Zoom veya Google Meet gibi dijital platformlar üzerinden liderliklerini sürdürdükleri bilinmektedir (Harris, 2020).

Harris ve Jones (2020) tarafından ifade edildiği üzere, salgın sonrası okul yöneticiliği artık salgın öncesi döneme dönmek yerine, kriz ve değişim yönetimi becerilerinin öncelikli hale geldiği yeni bir normale karşı karşıya oldukları bilinmektedir. Bir okulun zor zamanlarda etkili bir şekilde yönetilmesi, sıradan sorunların çözümünden daha fazlasını gerektirmektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin desteği ve iş birliği ile sürekli olarak kriz ve değişim yönetimiyle uğraşmak zorunda oldukları görülmektedir.

Covid-19 salgını eğitim alanında büyük değişimlere neden oldu ve okulların kapatılmasıyla birlikte uzaktan eğitim öğrenme modelinin hızla benimsendiği görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, canlı ders sistemiyle EBA dijital eğitim platformunu kullanarak öğretim faaliyetlerini yürüttüğü bilinmektedir. Yükseköğretim Kurumu da tüm üniversitelerin aktif eğitime ara vererek uzaktan eğitime geçmelerini kararlaştırmıştır. Ancak, bu kararın farklı sosyo-ekonomik ve kültürel alt yapıya sahip aile çocuklarının uzaktan eğitim imkânlarından eşit düzeyde yararlanıp yararlanmayacağı konusu tartışma yaratmaktadır.

Salgın süreciyle birlikte, uzaktan eğitimde kullanılan teknolojik donanımların eksikliği nedeniyle özellikle kırsal ve düşük gelirli bölgelerde yaşayan öğrencilerin eğitimde geri kalmaları kaçınılmaz hale geldiği görülmektedir. Ayrıca, ailelerin bilgi ve teknoloji kullanım becerileri de öğrencilerin uzaktan eğitimden yeterince faydalanmalarını etkileyebilmektedir. Bu durum, eğitimde var olan eşitsizlikleri arttırabileceği gibi, aynı zamanda öğrenciler arasında yeni bir çatışma kaynağı oluşturmaktadır. Bu nedenle, uzaktan eğitim uygulamalarının, tüm öğrencilere eşit şekilde erişilebilir hale getirilmesi için gerekli önlemler alınması gerekmektedir.

Eldeki verilere göre, Türkiye'de teknolojik alt yapı ve imkânların ekonomik gelir dağılımına göre eşit düzeyde dağılmadığı ve teknolojiye erişim ve kullanımının eşit olmadığı görülmektedir. Salgın sürecinde evde kalan öğrencilerin sosyalleşme ve oyun ortamlarından uzak kalmaları, aile içinde yeni çatışma türleri oluşması, sanal ortamda gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerinin öğrenci motivasyonunu olumsuz

etkilemesi ve ücretli öğretmenlerin işsiz kalması gibi etkiler eğitim kurumunu olumsuz etkilemektedir.

2.3 Covid-19 Pandemisi ve Kriz Yönetimi

Liderler, kriz ve kaos zamanlarında; bu durumun meydana gelmesini önleyecek önlemleri almak, bu önlemlere rağmen oluşan kaotik durumları sakin kalarak tespit edip gerçekçi çözüm önerileri bulmak yönünde çalışmalar yaparak, bu süreci en zararsız biçimde atlatabildikleri bilinmektedir. Bunların yanında; moral ve motivasyon seviyesini olabilecek en üst seviyede tutması, zamanı kullanırken en verimli ve etkin biçimde kullanması kriz ve kaos durumlarını en az zararla atlattıkları için oldukça önemli görülmektedir.

Örgütler, karşılaştıkları olumsuz durumlar veya tehlikeye yol açabilecek durumlardan çeşitli önlemler alarak korunup varlıklarını sürdürebilmektedirler. Ancak; tehlike ya da fırsat gibi ani ve tahmin edilmesi güç ya da edilemeyen durumlar karşısında plansız davranabilmekte ve değişikliğe mecbur kalabilmekte olduğu bilinmektedir. Böyle zamanlar krize sebep olmakta; krizin de karmaşa, belirsizlik ve kaosa yol açtığı görülmektedir. Bu tip beklenmeyen durumlar örgütün önleme ve uyum sistemlerini yetersiz duruma getirerek örgütün varlığı ve ilerlemesi için tehdit olarak ortaya çıkmaktadır. Bu sebeplerden ötürü de kriz, çalışanlar ve yöneticiler için stres kaynağı olarak görülmektedir(Dinçer, 2007, s. 407).

Kriz durumlarında bu krizin nasıl yönetildiği oldukça büyük önem taşımaktadır. Can (2002, s. 337-340)' a göre; kriz yönetim süreçleri beş basamaktır ve bu basamakların uygulanıp uygulanmaması o liderin ne kadar etkili olduğu konusunda bize fikir verdiği bilinmektedir. Bu beş basamağı şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Kriz anında belirtilerin görülüp, göstergelerin alınması
2. Krize hazırlık ve krizden korunma
3. Krizin kontrol altına alınması
4. Krizin atlatılarak her zamanki işleyişe dönülmesi
5. Krizden çıkarılan sonuçlar yoluyla öğrenme ve bu sonuçları değerlendirme

Kriz zamanlarında yöneticinin; iletişimi kuvvetli, krizin belirtilerini görüp doğru konumlanabilen, güven veren, şeffaf açıklamalarda bulunan, karar aşamasında hızlı

davranabilen, çalışanlarına güvenen, yaşananları değerlendirip dersler çıkarabilen ve kriz sonrası normale dönüş sürecini iyi yönetebilmesi beklenmektedir (Sağlam ve Soycan, 2022.).

Covid-19 pandemisi nedeniyle birçok ülkede eğitim sistemleri yeterli olamamış, eğitim öğretim yöntemleri hızlı ve ani bir şekilde değişime uğramak durumunda kalmış bu değişime uyum sağlamak konusunda oldukça sorunlar yaşandığı görülmektedir. Böyle bir kriz durumunda okul müdürlerinin eğitim öğretimin aksamaması adına bu sürece liderlik etmeleri, süreci en verimli olabilecek şekilde yönetmeleri ve yönetimi altında bulunanları değişime uyum sağlayabilmeleri adına motive etmeleri beklendiği bilinmektedir (Kunnath, 2020).

Yaşanan bu salgın boyunca eğitim öğretimin yereldeki yöneticilerinden olan okul müdürlerinden, diğer paydaşlarının beklentilerini karşılamaları ve amaçlara ulaşmak için istekli ve kararlı olmaları beklenmektedir. Sorunları doğru bir şekilde belirleyip ona en uygun çözümleri olabilecek en kısa sürede bulmak Covid-19 pandemisi sürecinde liderlerden beklenen özelliklerden olduğu görülmektedir (Sağlam ve Soycan, 2022.).

Reimers (2020)' e göre; bu pandemi sürecinin eğitime olan etkileri, eğitimin en önemli unsurları olan öğrenci, öğretmen ve velilerin istek ve ihtiyaçları ile okul müdürlerinin faaliyetlerinin ne kadar örtüştüğü sonucuna göre belirleneceği düşünülmektedir.

Tüm dünyada salgın öncesi normal yaşamlara dönebilmenin uzun ve kademeli bir geçişle mümkün olabileceği öngörülmektedir. Yöneticilerden; ortaya çıkan bu krizden en az etkilenip yaşamını devam ettirebilmek, her aşamayı düşünerek normal hayata dönebilmek için gerekli düzenleme ve planlamaları yaparak süreci kolaylaştırması beklenmektedir (Sağlam ve Soycan, 2022.).

Kriz yönetimi; kriz öncesi dönem, kriz dönemi, kriz sonrası dönem olmak üzere üç süreçte incelenmektedir (Aksu ve Deveci, 2009). Krizler meydana gelmeden önce fark edilse de edilmese de mutlaka belirtiler göstermektedir. Örgütün, paydaşlarıyla ve çevresiyle olan ilişki biçimi kötü gitmeye başladığı, beklentileri karşılamamaya başladığı gözlemlenmektedir (Can, 2005, s. 394). Bu belirtiler

gözlemlenmeye başlandığında; kriz durumunda yapılacakları içeren planlar yapma, kriz anında müdahale edecek ekipler oluşturma şeklinde süreci yönetmeye çalışan yöneticilerin krizi en az hasarla ve başarılı bir şekilde yönetebileceği bilinmektedir.

Krizden önceki belirtilerin görülememiş olması, içeride ve dışarıda meydana gelen değişikliklerin fark edilememiş olması, örgütler için korku, endişe ve stres gibi birçok faktörün bir araya geldiği karmaşa ortamı ve kriz dönemini meydana getirdiği görülmektedir (Peker ve Aytürk, 2002, s. 282). Krizin en son evresi ise; problemlere çözüm üretildiği ya da örgütün çöküş dönemine girdiği kriz sonrası evredir. Bu evrede diğer paydaşlarla iletişim kurularak son şanslar ve çözüm önerileri değerlendirilmektedir ve bu girişimler sonucunda krize çözümler bulunabildiği takdirde krizin çözülebileceği ya da fırsata çevrilebileceği düşünülmektedir. Çözülemediği ya da fırsata çevrilemediği zaman örgütün zaman içinde çökmesi mutlak bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır (Can, 2005, s. 397).

Covid-19 salgınının pandemiye dönüşmesi ile birlikte birçok ülkede yüz yüze eğitime ara verildiği, açık ve uzaktan eğitime geçildiği bilinmektedir (Daniel, 2020). Toplum sağlığı ve kriz yönetimi açısından anlamlı olarak görülen bu davranış, eğitim camiasının bu duruma hazırlıksız olması sebebiyle bu uygulamanın verimliliğini ve uygulanabilirlik oranını tartışmalı bir duruma getirdiği gözlenmektedir (Erkut, 2020). Yüz yüze eğitime ara verilmesi halk sağlığını olumlu etkileyecek bir hamle olmasına karşın; eğitimde fırsat eşitliğini ortadan kaldıracacağı, birçok öğrencinin sağlıklı beslenme olanağı bulamayacağı, ekonomik olarak olumsuz etkilenenlerin sayısının artacağı ön görülmektedir (Giannini ve Lewis, 2020). Bir kriz olarak Covid-19 pandemisi birçok alanı olduğu gibi eğitim örgütlerini de olumsuz etkilediği bilinmektedir. Ancak; Zhao (2020); bu kriz eğer iyi yönetilebilir, uygulamalar gözden geçirilerek daha iyiye ulaşmak için bir fırsat yaratılabilirse krizden olumlu bir sonuç alınabileceğini dile getirmektedir.

Okul yöneticilerinin eğitimle ilgili alınan kararları uygulama aşamasında, bu pandemi sürecinde her zamankinden daha fazla sorumluluk sahibi olduğu düşünülmektedir. Bu pandemi süreci gibi kriz zamanlarında meydana gelen belirsizlik durumları kaosa sebep olabilmekte, okul yöneticilerinin bu yeni duruma ayak uydurabilmek için hızlı karar alma ve harekete geçebilme yeteneklerini geliştirmesi oldukça önemli görülmektedir (Kavrayıcı ve Kesim, 2021).

Pandemi süresince okul müdürlerinin birer lider olarak problem çözme becerilerini geliştirmek için sürekli çalışmalar yapması, hazırlıklı olmaları zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul müdürleri eğitimin aksamaması konusunda çeşitli hamleler yapmış, yöntemlerini hızla değiştirerek liderlik etmeleri kaçınılmaz bir hal almıştır (Özdoğru,2021).

Kriz zamanlarında bu krizin nasıl yönetildiği oldukça önem taşımaktadır. Kriz yönetimi süreçleri göz önüne alındığında; krizin her zaman ön görülemeyeceği ve önlenemeyeceği bilinmektedir. Ancak; sorunlar meydana geldiğinde hemen tepki gösterilip harekete geçilmesi gerekmektedir . Kriz yönetiminin başarılı bir biçimde olabilmesi için çeşitli özelliklere sahip olması ve bu doğrultuda hareket edilmesi beklenmektedir (Haşit, 2000, s. 66-67).

- Kriz yönetiminde yöneticilerin sorunu ya da krizi algılayış biçimi oldukça önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Krizi önlemede ya da yönetmedeki başarı, yöneticinin onu nasıl algıladığına göre değişiklik göstermektedir.
- Kriz yönetimi döngüsel bir süreç olarak görülmektedir. Önceden tahmin edilen krizler için alınan önlemlerin ya da yapılan planların sürekli gözden geçirilip yenilenmesi gerekmektedir.
- Ortaya çıkan krizin boyutuna ve durumuna göre bir kriz yönetim süreci oluşturulması gerekmektedir.
- Kriz yönetiminde başarıya ulaşılmasının yönetici açısından oldukça önemli olduğu bilinmektedir. Başarılı bir kriz yönetimi sonucunda; motivasyonu artmış olacağı, konumunu sağlamlaştırmış ve meslek hayatında bir üst basamağa atlamış yöneticiler karşımıza çıkmaktadır.
- Kriz yönetimi çok karmaşık, zor ancak; oldukça gerekli bir süreç olarak görülmektedir. Sürecin başarılı bir şekilde atlatılması için; uzun ve zor bir zaman dilimi, yaratıcı düşünme yeteneği, hızlı karar alabilme, yenilikçi olma, hızlı hareket edebilme, ön görülme olma ve beklenmedik istek ve şartlara hazırlıklı olma gibi özellikler gerekmektedir.
- Kriz yönetiminde krizin reçetesini; maliyet, kültür, sistemlerin karmaşıklığı, iletişim ve kontrol gibi faktörlerin oluşturduğu bilinmektedir. Örgütün değer

ve inançları yönünde hareket edilmesi de krizin başarılı bir şekilde atlatılmasında oldukça önem arz etmektedir.

Kriz yönetimi beş basamaktan oluştuğu bilinmektedir. İlk basamak olan sinyal tespiti kısmında; kriz meydana gelmeden önce, ilgililerine erken sinyaller göndermektedir. Kriz belirtileri, yaklaşan krizin varlığı ve dozu konusunda bilgi verdiğinden dolayı yöneticilerin algılarının çok açık olması beklenmektedir. Bu belirtiler iyi gözlemlenemezse ve sağlıklı değerlendirilemezse kriz ortaya çıkmaktadır. Bu belirtilerin erken fark edilebilmesi için bu sinyalleri fark edebilecek erken uyarı sistemleri kurulması ve gerektiğinde çalıştırılması beklenmektedir (Can, 1999, s. 318).

Kriz yönetiminin ikinci basamağı hazırlık ya da önleme basamağı olduğu bilinmektedir. Bu basamak yöneticilerin krizi fark ettiği aşama olarak görülmektedir. Krizin ortaya çıkmaya başladığını fark ettikleri aşamadır. Eğer; örgütün erken sinyal sistemleri krizi yakalayıp belirti vermişse, kriz önleme ve örgütü koruma planları harekete geçmekte; bunun yanında, kriz müdahale ekibi şekillenmektedir. Fakat; tüm bunlara rağmen örgüt yine de krizden kurtulamayabilmektedir. Bu sebeple de yöneticilerin mutlaka sürekli olayı takipte olması ve gereken tedbirleri almayı sürdürmesi beklenmektedir (Semercioğlu, 2007, s. 3). Regester (1989, s. 79)'a göre; yöneticiler bu süreçte aşağıdaki sorumlulukları yerine getirmelidir:

- Kriz yönetimine pozitif bir tutum oluşmasını sağlamalıdır.
- Örgütün performansının beklentileri karşılayabilecek duruma getirilmesi gerekmektedir.
- Görevlerin başarıyla tamamlanmasının gösterilmesiyle güven ortamı oluşturulmalıdır.
- Kriz döneminde ortaya çıkan fırsatları fark edip bunları değerlendirmek için hazırlıklı olmalıdır.
- Kriz müdahale ekibi oluşturmalıdır.
- Oluşabilecek kriz durumlarını belirlemelidir.
- Meydana gelebilecek kriz durumlarını önlemek için kriz önleyici planlar oluşturmalıdır.
- Kriz müdahale planını yazılı bir şekilde hazırlamalıdır.
- Kriz planınının tatbikini yapmalıdır.

Üçüncü basamak ise; krizi denetim altına alma basamağında savunma ve önleme konusunda yapılabileceklerin hızlı bir şekilde yapılması, bu sırada ortaya çıkabilecek zaafların fark edilmesi beklenmektedir. Kriz yönetimi için kurulmuş ekipten, mutlaka eksiklik olan yer neresiyse oraya müdahale etmesi ve bu eksiklikleri belirlememeleri beklenmektedir.

Erken uyarı sistemleri belli aralıklarla denetlenip kontrolleri yapılmazsa; hazırlık ve önleme basamakları da olması gerektiği gibi çalışmayacağı için krizin kaçınılmaz bir sonuç olacağı düşünülmektedir. Bu basamakta hem olabildiğince çıkması muhtemel krize hazırlık aşamasını hem de kriz sonrası durumu kontrol altına alabilmek için krizin yönünü değiştirmek amaçları taşındığı görülmektedir. Bu basamak atlandığında; örgütün yapısında zaten var olan sorunlar daha da büyüme eğiliminde olur ve kriz yönetimi imkânsız hale gelmektedir ve bununla birlikte de kriz yöneten ekibin de gerekli eğitim seviyesinde olması oldukça önemli bir unsur olarak düşünülmektedir (Genç, 2005, s. 351).

Kriz yönetiminin dördüncü aşaması olan normalleşme basamağında, örgütlerde normalleşmenin başladığı gözlenmektedir. Bu basamakta; önceden planlanmış, deneyimlenmiş iyileşme sistemleri uygulanmaya başlanmaktadır. Diğer bir ifadeyle; yitirilenlerin tekrar, kademeli bir şekilde yerine koyulduğu bir dönem olarak düşünülmektedir. İyileşme aşamasında gereken kaynakların ve örgüt çalışanlarının hedefler ve ihtiyaçlar doğrultusunda yönlendirilmesini sağlamak esas amaç olarak görülmektedir. Bu basamakta; önce krizin çözülmesine daha sonra da krizden mümkün olan en yüksek yararın sağlanmasına odaklanıldığı bilinmektedir (Uzun, 2001, s. 58).

En son basamak olarak öğrenme aşaması karşımıza çıkmaktadır. Bu adımda kriz sonrası alınan dersler tartışılmaktadır. Örgüt, kriz sonrasında SWOT analizi yaparak güçlü ve zayıf taraflarını, ortaya çıkabilecek tehlikeleri görebilmektedir. Bu basamakta; fırsatları değerlendirip önlemler alınması, zayıf yönlerin güçlendirilmesi için gayret gösterilmesi beklenmektedir (Akar, 2021).Sinyalleri netleşen ve geleceği az çok belli olan krizden olabilecek en az zararla çıkabilmek için bazı önlemler almak oldukça önemli görülmektedir. İlk aşamada yeterli önlemleri almak ve ön hazırlık yapmak örgütün faydasına olacağı bilinmektedir (Kazancı, 2014, s. 22).

Örgütte kriz yönetimi için bir ekip kurulup o ekip tarafından bu süreç atlatılmaya çalışılmaktadır. Bu ekibin görevi; oluşabilecek krizleri ön görüp önlemek için gerekli çalışmalar yapmak, kriz meydana geldiyse de en az zararla üstesinden gelenebilmesini sağlamak olarak görülmektedir. Bu kriz yönetim ekibi, karar alıcı ve uygulayıcıların bulunduğu ve ortaya çıkan krizin yönetilmesi için alanında uzman kişilerden oluşmakta; ilk adımlarının da krizi önleme çalışmaları yapması beklenmektedir (Özdemir, 2014, s. 88).

Örgütün ve zaman zaman toplumun tüm varlığının zarar görmemesi için sistemli bir şekilde harcanan çabanın tümü kriz yönetimi olarak tanımlanmaktadır. Kriz yönetiminin en önemli aşaması paydaşlarla etkili ve etkin bir iletişim dilinin oluşturulabilmiş olması olarak görülmektedir. İletişimin örgüt çalışanlarıyla ve bazı durumlarda kamuoyuyla güven oluşturan, doğru bilgiyi aktaran bir biçimde olması krizin başarılı şekilde atlatılması için büyük önem taşıdığı bilinmektedir (Bulduklu ve Karaçor, 2017, s. 284).

Etkili ve başarılı bir liderden, kriz yönetimi için en elzem şeylerin başında gelen iletişimin verimli ve etkili bir biçimde yönetebilmesi beklenmektedir. Kriz yönetimi özünde doğru ve hızlı karar vermeyi içerdiği için oldukça riskli bir durum olarak düşünülmektedir. Bu yönetim sürecinde yöneticiler, riskleri öngörüp etkin bir şekilde müdahale ederek krizin sebep olduğu zararı azaltabilmesi gerekmektedir (Hittle ve Leonard, 2011, s. 1190-1191).

Kural koyucular için en mühim rol, iletişimin krize müdahale ekibiyle toplum tarafınca güven sağlayacağından emin olmak olarak görülmektedir. Kriz zamanlarında örgütü ve toplumu bulunduğu kaygı durumundan en hızlı biçimde çıkaracak, etkili ve hızlı kararlar alıp bunları hayata geçirebilecek, gerçekçi çözümler üreten bir yönetim ve liderliğe oldukça fazla ihtiyaç duyulduğu bilinmektedir (Bulduklu ve Karaçor, 2017, s. 284). Kriz, hemen el atılması gereken acil bir olay olarak düşünülmektedir. Sorunun öngörülüp engel olunamamasıyla ortaya çıkan kriz örgütün varlığını tehdit eden bir unsur haline geldiği gözlenmektedir.

Geçmişten bugüne bakıldığında şu an içinde bulunduğumuz Covid-19 salgınına benzer salgınların sayısının az olduğu ve yöneticilerin de bu ön görülemediği durum karşısında şaşkınlık ve panik içinde oldukları Van der Heyden

ve Nathaniel (2020) tarafından belirtilmektedir. Geçmişte yaşanan bu tarz krizleri doğru ve akılcı bir biçimde inceleyip yorumlamak, yöneticilere ileride yaşayabilecekleri problemler karşısında nasıl davranacakları bilgisini vermektedir. Geçmişte yaşanan ve çok uzun süren ekonomik krizlerin çözümüne bakıldığında; orada uygulanan yöntemlerin bugün yaşanan korona virüs pandemisi krizi ile savaşırken de etkili olacağı düşünülmektedir. Pandemi sürecinde kullanılacak bu yöntemler beş aşamadan oluşmakta ve "5E" ile simgelenmektedir (Heyden ve Nathaniel, 2020):

1. Aşama-Engage-: Krizi çerçevelemeye katılın ve çerçevelemeyidoğru yapın: korona virüs pandemisi süresince Asya ülkelerinin nispeten daha başarılı bir kriz yönetimi sergilemiş olması sorunu ve krizi anlamlı bir biçimde çerçeveleyebilmiş olmalarından kaynaklanmaktadır. Avrupa ülkelerinde ise ilk başta uygun çerçeveleme yapılamamış, sağlık sisteminin iflas etmesinin önüne geçmek amacıyla eğriyi düzleştirme üzerinde durulduğu bilinmektedir. Bu aşamada en savunmasız olarak tanımlanan gruplar çerçvelenmeli, bu durumdan etkilenecek tüm vatandaşa iletilmesi beklenmektedir. Ancak; pek çok ülkede bu yapılamamış, salgının başında sağlıklı bir çerçeveleme olmadığı için kriz büyümüş ve sağlık sisteminin kilitlenmesine, krizin önüne geçememe noktasına gelindiği gözlemlenmiştir. Kimi ülkelerin yetkilileri Covid-19 virüsünü halkı tedirgin etmemek amacıyla, bilimsel açıklamalardan uzak tanımlamalarla açıklamaya çalışarak, krizin derinleşmesine sebep olduğu görülmektedir.

2. Aşama-Explore Krizi ve onunla nasıl mücadeleedeceğinizikeşfedin: Kriz yönetiminde ve dolayısıyla krizle mücadelede, ilk olarak amaçlar ve planlamanın detaylı ve net bir biçimde ortaya koyulması gerekmektedir. Yapılacakların öncelik sırasına koyularak planlanması, sağlıklı bilgilerin paylaşılması kriz yönetimindeki belirsizlikleri azaltmakta ve krizden etkilenenlerin tedirginliğini azalttığı görülmektedir.

3. Aşama-Explain: Neye karar verdiğinizi , neden ve nasıl çalışacağınızı açıklayın, sonra harekete geçin : Kriz zamanlarında hareketsiz kalmak, görmezden gelmek sorunları iyice derinleştirmektedir. Başarısız bir müdahale bile olsa bir şey yapmak için harekete geçmek; krizin çözümü için ilerlemeye yönelik bir şey öğretebileceği bilinmektedir. Fakat; krizin çözümü için ön hazırlık yapılmadığında

kriz, güvenilirliğin azalmasına, panik ve kaosa sebep olabilmektedir. Gerekli açıklamalar yapılmadan alınan önlemler insanlarda panik yaratabilmekte ve krizin derinleşmesine sebep olabilmektedir.

4. Aşama-Execute: Odaklanma ve sürekli izleme ile yürüt : Belli bir sistemle kriz yönetimi yapılmadığında, stratejik planlar oluşturulup bunların işe yarama dereceleri rapor edilmediği sürece doğru sonuca ulaşmak ve kriz yönetiminin nasıl ilerlediğini görebilmek zorlaşmaktadır. İnsanları panik durumuna sürükleyecek verilerden çok, krizin çözümü için gerçekten işe yarayabilecek verilere odaklanmak gerekmektedir.

5. Aşama-Evaluate: Yeni bilgiler ve geri bildirimler geldikçeliderliğinizin yanı sıra çabalarınızı değerlendirin, öğrenin ve uyarlayın: Kriz zamanlarında liderlerin alçakgönüllü ve kibirden uzak bir biçimde davranıyor olması bir kat daha önem arz etmektedir. Hatasız bir süreç yürütmek neredeyse imkânsız bir durum olduğu için; kriz zamanları liderlerin esas kişiliklerini sergilediği bir süreç olarak düşünülmektedir. Durumun değerlendirilip kriz yönetimi ekibiyle birlikte hareket edebilmek, fikir alışverişinde bulunmak; hataların telafisi ya da zararın azaltılması adına oldukça önemli bir adım olarak görülmektedir.

Özdoğru (2021) Covid-19 salgını sürecinde okul müdürlerinin yönetim , iletişim, finansman, planlama, personel, okul ikliminde yaşanan sorunlar , okul sağlığında yaşanan sorunlar ve eğitim -öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlar gibi birçok problemle karşılaştıklarını ve bunların daha çok iş yükü oluşturduğunu ifade etmektedir.

2.4 İlgili Araştırmalar

Kırmızıgül (2020)' ün "covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci" başlıklı çalışmasında; covid-19 salgının dijital dünyayı ve eğitim sistemleri çerçevesinde eğitim-öğretim ortamını nasıl etkilediğine yönelik bulgular ortaya koymuştur. Covid-19 salgını öncesinde ve sonrasında dijital dünyada ve öğrenme ortamlarında meydana gelen değişiklikler, eğitim ve öğretim süreçlerinde kaçınılmaz değişikliklere neden olmuştur. Salgın nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilerek uzaktan eğitim süreci başlamıştır. Bu dönemde öğretmenler, öğrenci ve veliler gibi

dijital eğitime uyum sağlama çabasında olmuşlardır ve teknolojik ve pedagojik bilgi ve deneyimlerinde önemli gelişmeler yaşanmıştır. Özellikle Türkiye’de 16 Mart tarihinde yüz yüze eğitime verilen arayla birlikte 23 Mart tarihinden itibaren başlayan uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin öğrencilerle etkileşimlerini, iletişimlerini ve öğretmenlerin derslerini gerçekleştirme yöntemlerini de değiştirmiştir.

Yüksekli ve Okçu (2022) “Okul Yöneticilerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” isimli, karma yöntem kullanarak yaptıkları çalışmalarında; okul yöneticilerinin yeterliklerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, okul yöneticilerinin yeterliklerini değerlendirmek amacıyla nicel ve nitel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Nicel boyutta, okul yöneticilerinin yeterliklerini ölçmek için "okul yöneticileri yeterlik ölçeği" kullanılmıştır. Nitel boyutta ise, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile okul yöneticilerinin yeterlikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin yeterliklerinin genel olarak iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlara bakıldığında, nicel araştırmada en yüksek düzeyde çıkan yeterlik türünün "insancıl yeterlik" olduğu tespit edilmiştir, ancak nitel araştırmada "teknik yeterlik" öne çıkmıştır. Ayrıca, okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, mevcut okul yöneticisi ile çalışma süresi ve okul yöneticisi ile aynı sendikaya üyelik durumuna göre farklılık göstermiştir.

Güngörmez(2020), araştırmasında okul müdürlerinin iletişim yeterliklerini öğretmenlerin gözüyle değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma nicel ve nitel yöntemlerin kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler; okul müdürlerinin yaşına göre iletişim yeterliklerinde farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler okul müdürlerini empati-anlama, sosyal rahatlık ve destekleme alt boyutlarında yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Demir ve Koçak (2021) yaptıkları çalışmada Alanya ilçesindeki okul yöneticilerinin karşılaştığı zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma çabaları incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcıları, Alanya İlçesindeki resmi ilkökul, ortaokul ve liselerde görevli 14 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırmada, yarı

yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veri toplanmış ve bu veriler betimsel analiz tekniğiyle değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin öğrencilere yönelik en önemli zorluklarının teknolojik eksiklikler, özellikle bilgisayar ve internet bağlantısı sorunları olduğunu göstermektedir. Bu eksiklikleri çözmek amacıyla yöneticiler çeşitli çalışmalar yapmışlardır. Öğretmenler ve velilerle yaşanan iletişim aksaklıkları da başlıca bir sorun olarak belirlenmiştir ve iletişimi iyileştirmek için çeşitli adımlar atılmıştır.

Tümkaya ve Asar (2017) çalışmalarında ilkökul müdürlerinin yeterliklerini yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, kıdem, yöneticilikle ilgili hizmet içi eğitim alıp almadıkları değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediklerini araştırmışlardır.

Tat ve Gökyer (2015) araştırmalarında kadın yöneticilerin öğretmen algılarına göre yeterliklerinin değerlendirildiği çalışmalarında; kadın yöneticilerin teknik, insani ve kavramsal yeterliklerine dair öğretmenlerin değerlendirilmesinin ne yönde olduğu ortaya çıkarılmak amaçlanmıştır. Nacar ve Demirtaş (2017) nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanarak yaptıkları çalışmalarında okul yöneticilerinin yeterliklerinin öğretmen algılarına göre neler olduğu araştırılmıştır. Öğretmenlere göre teknolojik yeterlikleri takip etme, yeniliklere sahip olma, iletişim becerilerini bilme, adaletli ve adil olma, empati kurma ve okulla ilgili konuları tüm paydaşları ile tartışma konuları etrafında yoğunlaştığı ortaya çıkmıştır.

Helvacı ve Urhanoğlu (2021) yöneticilerin değişimi yönetme yeterliklerini inceledikleri çalışmalarında okul müdürlerine göre değişimi değerlendirme yeterlikleri çok düzeyde çıkarken; öğretmenlere göre orta düzeyde olarak ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin değişim ihtiyacı belirleme, değişimi uygulama, okulu değişime hazırlama ve değişimi değerlendirme yeterliklerine ilişkin kendilerinin ve öğretmenlerin görüşleri görev türü, mesleki kıdem, eğitim durumu, okul türü ve hizmet içi eğitim değişkenlerine göre farklılık gösterdikleri görülmüştür.

Bakioğlu ve Demiral (2013)'ın "Okul yöneticilerinin belirsizlik durumlarını algılama ve karar verme tarzları" adlı çalışmalarında; okul yöneticilerinin algılarına odaklanılmış ve okullarda yaşanan belirsizliklerin sebepleri, belirsizlik durumlarında karar verme süreçleri, tutumları ve etkilendikleri faktörler incelenmiştir. Araştırma verileri yüz yüze görüşme yöntemiyle bir görüşme formu kullanılarak toplanmıştır.

Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler nitel araştırma yöntemleri ile on iki ana tema altında incelenmiş ve içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticileri belirsizliklerin sebepleri olarak planlama hataları, istikrarsızlık ve eğitim mevzuatına ve üst yöneticilere dayalı nedenleri öne çıkarmaktadır. Belirsizlik durumlarında okul yöneticileri, çevrelerindeki kişilere (müdür yardımcıları, diğer okulların idarecileri ve öğretmenler gibi) danışma yoluna giderek veya benzer örnekler arayarak çözüm aramaktadırlar. Ayrıca, yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre, belirsizlik durumlarında öğretmenlerin ve velilerin, okul yöneticileri üzerinde etkileri olduğu da belirtilmektedir.

Maya (2014), “Kamu İlkokullarında Yöneticilerin Sergiledikleri Kriz Yönetimi Beceri Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmada; kamu ilkokullarında yöneticilerin kriz yönetimi becerilerini ve bu becerilerin öğretmenlerin cinsiyetine ve kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, kamu ilkokullarında çalışan yöneticilerin kriz yönetimi becerileri genelde ve tüm alt boyutlarda "orta düzeyde" olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin görüşlerine göre, kriz yönetimi becerileri açısından cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamışken, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

“Covid-19 Pandemisi Sürecinde Okul Yönetimi : Nitel Bir Araştırma” başlıklı çalışmalarında Kavrayıcı ve Kesim; Covid-19 pandemi sürecinin okul yönetim süreçlerine olan etkileri çok boyutlu olarak incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, farklı öğretim kademelerinde görev yapan 15 okul müdüründen oluşmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, okul müdürleri pandemi sürecinde fiziki önlemler, bilgilendirici önlemler ve üretime katılma önlemleri almışlardır. Ayrıca, pandemi sürecinde okul müdürleri, okul içi sorumluluklar, okul dışı sorumluluklar ve liderlik rollerini yerine getirmiştir. Yaşanan sorunlar, okulun ve öğrencilerin uzaktan eğitime erişim olanakları ile eğitim öğretim süreçlerine ilişkin alınan kararlar şeklinde iki kategoride gruplandırılmıştır.

3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan bilgi toplama aracı ile aracın uygulanması ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada Uşak İli sınırları içerisindeki okullarda görev yapmakta olan okul müdürlerinin Covid-19 sürecindeki yeterliliklerini öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlanmaktadır. Bu nedenle; nicel araştırma yöntemlerinden betimseltarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmıştır (Karasar, 2009, s. 77).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılı Uşak merkezdeki temel eğitim düzeyindeki ilkokul ve ortaokullarda çalışan 1613 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, çalışma evreninden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen merkezdeki okullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklem

büyüklüğü belirlenirken kuramsal örneklem büyüklükleri çizelgesinden faydalanılmıştır. Çizelgeye göre 1000-3000 arası evrene sahip araştırmalarda % 95 güven düzeyi ve % 5 hata payı için gerekli örneklem büyüklüğünün minimum 300 kişiden oluşması gerektiği belirlenmiştir (Balcı, 2011). Bu sebeple araştırmanın örneklemini kolay ulaşılabilir örneklem modeli ile seçilen Uşak ilinde devlet ve özel okullarında görev yapan 403 öğretmen oluşturmaktadır. Çevrimiçi olarak hazırlanan anketler araştırmacı tarafından ulaşılabilen tüm okullardaki gönüllü öğretmenlere, pandemi sürecindeki önlemler de dikkate alınarak çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Gönderilen e-formların 403 öğretmen tarafından doldurulduğu; elde edilen sonuçların detaylıca incelenmiş, tüm soruların gerekli şekilde cevaplanmış olduğu görülmüştür.

Aşağıdaki tabloda 1 'de katılımcılara ait demografik bilgiler yer almaktadır.

Tablo1. Katılımcıların kişisel özelliklerine ilişkin dağılımları (n = 403)

Değişen	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Erkek	233	57,8
	Kadın	170	42,2
Branş	Sınıf Öğretmeni	155	38,5
	Branş Öğretmeni	248	61,5
Kıdem	1-10 Yıl	159	39,5
	11-15 Yıl	77	19,1
	16-20 Yıl	98	24,3
	21 Yıl ve Üzeri	69	17,1

Öğrenim Durumu	Lisans	344	85,4
	Yüksek Lisans	59	14,6
Çalıştığı Okul Türü	Devlet	372	92,3
	Özel	31	7,7
Bulunduğu Kurumdaki Çalışma Süresi	1-5 Yıl	202	50,1
	6-10 Yıl	146	36,2
	11 Yıl ve Üzeri	55	13,6
Çalıştığı Öğretim Kademesi	İlkokul	158	39,2
	Ortaokul	245	60,8
Toplam		403	100

Tablo 3.1'deki veriler bize göstermektedir ki; katılımcıların %57,8'inin erkek, %42,2'sinin kadın olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %38,5'inin sınıf öğretmeni, %61,5'inin branş öğretmeni olduğu; kıdem yılı bakımından dağılıma baktığımızda ise; %39,5'inin 1-10 yıl, %19,1'inin 11-15 yıl, %24,3'ünün 16-20 yıl, %17,1'inin 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip oldukları karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin %85,4'ü lisans, %14,6'sının yüksek lisans mezunu oldukları; %92,3'ünün devlet okulunda, %7,7'sinin ise özel okullarda görev yapmakta olduğu bilinmektedir. Öğretmenlerin buldukları kurumdaki çalışma sürelerine baktığımızda; %50,1'inin 1-5 yıl, %36,2'sinin 6-10 yıl arası, %13,6'sının ise 11 yıl ve üzerinde o okulda çalıştığı görülmektedir. Bunlara ek olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları öğretim kademesine bakıldığında; %39,2'sinin ilkokul, %60,8'inin ise ortaokulda çalışmakta olduğu sonuçları karşımıza çıkmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Okul müdürlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterliklerinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada veri toplama

aracı olarak; iki bölümden oluşan, araştırmacıların hazırladığı “Covid-19 pandemisi sürecinde okul müdürlerinin yeterliklerini değerlendirme anketi” kullanılmıştır. Kullanılan anketin birinci bölümünde; kişisel bilgi formu kullanılarak katılımcıların demografik özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Kişisel bilgi formunda katılımcıların; cinsiyeti, görev alanı, kıdemi, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, bulunduğu okulda çalışma süresi ve çalıştığı öğretim kademesine ilişkin bilgilerine ulaşılmıştır.

Veri toplama aracının ikinci bölümünde ise; Covid-19 pandemisi sürecinde okul müdürlerinin yeterliklerini değerlendirmeye ilişkin soruların bulunduğu, çeşitli akademisyenlerden uzman görüşü alarak hazırlanan, Covid-19 pandemisi sürecinde okul müdürlerinin yeterliklerini değerlendirme anketi kullanılmıştır. Kullanılan ankette okul müdürlerinin Covid-19 sürecindeki yeterlikleri; insancıl yeterlikler boyutu, teknik yeterlikler boyutu ve kavramsal yeterlikler boyutu olmak üzere üç boyutta araştırılmıştır. Cevaplar 5’li likert tipi olup; hiç katılmıyorum, az katılıyorum, fikrim yok, büyük ölçüde katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum şeklindedir.

Okul müdürlerinin Covid-19 dönemindeki yeterliklerini belirlemeye yönelik 70 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzdaki her bir madde okul müdürlerinin pandemideki yeterliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu havuzdan 50 adet belirlenen yeterlik düzeyi alanında uzman 5 öğretim üyesine gönderilmiştir. Uzman kişilerin dönütleri doğrultusunda okul müdürlerinin pandemi sürecindeki yeterliklerini belirlemeye yönelik anket son şeklini almıştır. Bu anket deneme amacıyla 52 öğretmene uygulanmış ve amacına hizmet ettiği görülmüştür.

Çevrim içi olarak hazırlanan ve uygulanmasına karar verilen anketler için öncelikle Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır. Uşak il merkezindeki ilkokul ve ortaokullara çevrimiçi yollarla ulaştırılıp; toplanan verilerin bu araştırma dışında bir yerde kullanılmayacağı belirtilmiş, katılımcılardan isim soy isim bilgisi istenmemiştir. Bu okullarda görev yapmakta olan toplam 1603 öğretmenden tesadüfi bir şekilde 403’üne ulaşıp çevrimiçi ortamda soruları cevaplandırmaları sağlanmıştır.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin görüşlerine göre; okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyet, branş, öğrenim durumu ve çalıştığı okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak amacıyla normal dağılım koşulu sağlanmadığı için Mann-Whitney U testi gerçekleştirilmiştir.

Okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını ve bulunduğu kurumdaki çalışma sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla normal dağılım koşulu sağlanmadığı için Kruskal Wallis Htesti yapılmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin çalıştıkları öğretim kademesine göre görüşlerinin anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla normal dağılım koşulu sağlandığı için bağımsız gruplar arası t-testi uygulanmıştır. Tüm bu testlerden elde edilen bilgiler, bulgular kısmında tablo ve veriler halinde sunulmuştur.

4. BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular araştırma problemleri çerçevesinde sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ait betimsel istatistik değerleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Yeterlilik Boyutu Düzeyleri

Yeterlilikler Boyutu	N	\bar{x}	SS	Düzeyi
İnsancıl	403	2,89	1,12	Orta

Teknik	403	3,06	1,00	Orta
Kavramsal	403	2,92	1,14	Orta
Genel Yeterlik Düzeyi	403	3,00	1,01	Orta

Tablo 2’deki bulgular göz önünde bulundurulduğunda okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin “Orta” olduğu görülmektedir. Alt boyutlar açısından incelendiğinde okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin “insancıl yeterlilik” ($\bar{x} = 2,89$) ,“teknik yeterlik” ($\bar{x} = 3,06$) ve “kavramsal yeterlik” ($\bar{x} = 2,92$) alt boyutlarında “Orta” düzeyde olduğu saptanmıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak amacıyla normal dağılım koşulu sağlanmadığı için Mann-Whitney U testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Yeterlilik Boyutu Düzeylerinin Cinsiyetlerine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları (n=403)

Ölçek	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İnsancıl Yeterlilik Boyutu	Kadın	170	214,80	36516,50	17628,500	,059
	Erkek	233	192,66	44889,50		
Teknik Yeterlik Boyutu	Kadın	170	217,32	36944,00	17201,000	,024
	Erkek	233	190,82	44462,00		
Kavramsal Yeterlik Boyutu	Kadın	170	223,21	37945,00	16200,000	,002
	Erkek	233	186,53	43461,00		

Genel Düzeyi	Yeterlik	Kadın	170	218,23	37098,50	17046 ,500	,017
		Erkek	233	190,16	44307,50		

P>.05

Tablo 3 incelendiğinde Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin erkek ve kadın olma durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir (U = 17046.500, p < .05). Alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde “insancıl yeterlilik” (U = 17628.500, p > .05) alt boyutu için okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı ancak “teknik yeterlik” (U = 17201.000, p < .05) ve “kavramsal yeterlik” (U = 16200.000, p < .05) alt boyutlarında anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur.

Okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin branşlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla normal dağılım koşulu sağlanmadığı için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4’ de yer verilmiştir.

Tablo 4. Okul Müdürlerinin Yeterlilik Boyutu Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branşlarına Göre Karşılaştırılmasına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Branş	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İnsancıl Yeterlilik Boyutu	Sınıf Öğretmeni	155	211,56	31514,00	17738 ,000	,192
	Branş Öğretmeni	248	196,02	49892,00		
Teknik Yeterlik Boyutu	Sınıf Öğretmeni	155	200,15	31024,00	18934 ,000	,801
	Branş Öğretmeni	248	203,15	50382,00		
Kavramsal Yeterlik Boyutu	Sınıf Öğretmeni	155	202,85	31442,00	19088 ,000	,907
	Branş Öğretmeni	248	201,47	49964,00		

Genel Yeterlik Düzeyi	Sınıf Öğretmeni	155	203,32	31514,00	19016,000	,858
	Branş Öğretmeni	248	201,18	49892,00		

P>.05

Tablo 4 incelendiğinde Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni olma bakımından anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir (U = 19016,000, p > .05). Bu bulgular branşın öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeyleri açısından önemli bir değişken olmadığını düşündürmektedir. Alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde tüm alt boyutlar bakımından anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır (U = 17738.000, p > .05; U = 18934.000, p > .05; U = 19088.000, p > .05).

Okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla normal dağılım koşulu sağlanmadığı için Kruskal Wallis Htesti yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Okul Müdürlerinin Yeterlilik Boyutu Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına Ait Kruskal Wallis HTesti Sonuçları

Ölçek Faktörleri	Kıdem	n	Sıra Ortalaması	s	X ²	p	Anlamlı Fark
İnsancıl Yeterlilik Boyutu	1-10 Yıl	159	197,63	3	10,516	,015	1-10yıl -*21 yıl ve üzeri
	11-15 Yıl	77	184,43				
	16-20 Yıl	98	194,76				
	21 Yıl ve Üzeri	69	241,97				
Teknik Yeterlilik Boyutu	1-10 Yıl	159	184,05	3	12,056	,007	1-10yıl -*21 yıl ve üzeri
	11-15 Yıl	77	197,05				
	16-20 Yıl	98	207,20				

	21 Yıl ve Üzeri	69	241,51				
Kavramsal Yeterlilik Boyutu	1-10 Yıl	159	184,02	3	14,573	,002	1-10yıl -*21 yıl ve üzeri
	11-15 Yıl	77	194,75				
	16-20 Yıl	98	205,18				
	21 Yıl ve Üzeri	69	247,01				
Genel Yeterlilik Düzeyi	1-10 Yıl	159	187,29	3	11,118	,011	1-10yıl-*21 yıl ve üzeri
	11-15 Yıl	77	194,45				
	16-20 Yıl	98	203,45				
	21 Yıl ve Üzeri	69	242,25				

P>.05

Tablo 5'teki Kruskal Wallis H testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$X^2_{(3)}=1.941$, $p>.05$]. Alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin “insancıl yeterlilik” [$X^2_{(3)}= 10,516$, $p<.05$], “teknik yeterlik” [$X^2_{(3)}= 12,056$, $p<.05$] ve “kavramsal yeterlik” [$X^2_{(3)}= 14,573$, $p<.05$] alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu farklılığın kaynağı okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin tümü açısından irdelendiğinde 1-10 yıl kıdeme sahip olanlar ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar lehine olduğu görülmüştür.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını saptamak amacıyla normal dağılım koşulu sağlanmadığı için Mann-Whitney U testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 6' da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Okul Müdürlerinin Yeterlilik Boyutu Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları (n=403)

Ölçek	Öğrenim	n	Sıra	Sıra	U	p
-------	---------	---	------	------	---	---

		Durumu	Ortalaması	Toplamı			
İnsancıl Boyutu	Yeterlilik	Lisans	344	206,84	71154,00	8482,00	,04
		Lisansüstü	59	173,76	10252,00		
Teknik Boyutu	Yeterlik	Lisans	344	209,44	72048,50	7587,50	,00
		Lisansüstü	59	158,60	9357,50		
Kavramsal Boyutu	Yeterlik	Lisans	344	208,35	71672,50	7963,50	,01
		Lisansüstü	59	164,97	9733,50		
Genel Düzeyi	Yeterlik	Lisans	344	209,10	71929,50	7706,50	,00
		Lisansüstü	59	160,62	9476,50		

P>.05

Tablo 6 incelendiğinde Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin lisans ve lisansüstü mezunu olma durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir (U = 7706.50, p < .05). Alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde “insancıl yeterlilik” (U = 8482.00, p < .05) “teknik yeterlik” (U = 7587.50, p < .05) ve “kavramsal yeterlik” (U = 7963.50, p < .05) alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını saptamak amacıyla normal dağılım koşulu sağlanmadığı için Mann-Whitney U testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 7 'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türüne Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yeterlilik Boyutu Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları (n=403)

Ölçek	Okul Türü	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İnsancıl Boyutu	Devlet	372	198,68	73910,00	4532,00	,05
	Özel	31	241,81	7496,00		
Teknik	Devlet	372	198,02	73664,00	4286,00	,02

Boyutu	Özel	31	249,74	7742,00		
Kavramsal Yeterlik Boyutu	Devlet	372	197,86	73602,50	4224,50	,01
	Özel	31	251,73	7803,50		
Genel Düzeyi	Devlet	372	198,05	73674,50	4296,50	,02
	Özel	31	249,40	7731,50		

P>.05

Tablo 7 incelendiğinde Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin devlet ve özel okul öğretmeni olma açısından anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir (U = 4296.50, p < .05). Bu bulgular çalıştığı okul türüne göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeyleri açısından görüşlerinde bir farklılığın olduğunu düşündürmektedir. Alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde “insancıl yeterlilik” (U = 4532.00, p < .05), “teknik yeterlik” (U = 4286.00, p < .05) ve “kavramsal yeterlik” (U = 4224.50, p < .05) alt boyutlarında da anlamlı bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin görüşlerinin bulunduğu kurumdaki çalışma sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere normal dağılım koşulu sağlanmadığı için Kruskal Wallis H testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. *Bulunduğu kurumdaki çalışma sürelerine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin görüşlerine ait Kruskal Wallis H Testi sonuçları*

Ölçek Faktörleri	Çalışma Süresi	n	Sıra Ortalama sı	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
İnsancıl Yeterlilik Boyutu	1-5 Yıl	202	192,89	2	9,908	,007	1-5 Yıl - 11 Yıl ve Üzeri*
	6-10 Yıl	146	197,44				
	11 Yıl ve Üzeri	55	247,56				
Teknik	1-5 Yıl	202	189,93	2	9,086	,01	1-5 Yıl -

Yeterlilik Boyutu	6-10 Yıl	146	203,17	1	11 Yıl ve Üzeri*	
	11 Yıl ve Üzeri	55	243,25			6-10 Yıl - 11 Yıl ve Üzeri*
Kavramsal Yeterlilik Boyutu	1-5 Yıl	202	192,03	2	9,568 ^{,00} ₈	
	6-10 Yıl	146	199,13			1-5 Yıl - 11 Yıl ve Üzeri*
	11 Yıl ve Üzeri	55	246,23			6-10 Yıl - 11 Yıl ve Üzeri*
Genel Yeterlik Düzeyi	1-5 Yıl	202	191,12	2	9,409 ^{,00} ₉	
	6-10 Yıl	146	200,72			1-5 Yıl - 11 Yıl ve Üzeri*
	11 Yıl ve Üzeri	55	245,37			6-10 Yıl - 11 Yıl ve Üzeri*

P>.05

Tablo 8’deki Kruskal Wallis H testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin görüşlerinin bulunduğu kurumdaki çalışma sürelerine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(2)}=9.409$, $p<.05$]. Alt boyutlar bakımından değerlendirildiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin “insancıl yeterlilik” [$X^2_{(2)}=9.908$, $p<.05$], “teknik yeterlilik” [$X^2_{(2)}=9.086$, $p<.05$] ve “kavramsal yeterlilik” [$X^2_{(2)}=9.568$, $p<.05$] alt boyutları bakımından öğretmenlerin bulunduğu kurumdaki çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu farklılığın kaynağı okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin tümü ve alt boyutlarının tamamı açısından irdelendiğinde bulunduğu kurumda 1-5 yıl çalışanlar ile 11 yıl ve üzerinde çalışanlar arasında ve 6-10 yıl çalışanlar ile 11 yıl ve üzerinde çalışanlar arasında 11 yıl ve üzerinde çalışanlar lehine olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin çalıştıkları öğretim kademesine göre görüşlerinin anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla normal dağılım koşulu sağlandığı için bağımsız gruplar arası t-testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlerin Çalıştıkları Öğretim Kademesine Göre Okul Müdürlerinin Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları (n=403)

Ölçek Faktörleri	Okul Kademesi	n	\bar{x}	Ss	sd	t	p
İnsancıl Yeterlilik Boyutu	İlkokul	158	17,90	6,85	401	1,38	,169
	Ortaokul	245	16,96	6,62			
Teknik Yeterlilik Boyutu	İlkokul	158	52,94	17,46	401	0,91	,364
	Ortaokul	245	51,36	16,82			
Kavramsal Yeterlilik Boyutu	İlkokul	158	11,90	4,70	401	0,80	,423
	Ortaokul	245	11,53	4,44			
Genel Yeterlik Düzeyi	İlkokul	158	82,73	27,95	401	1,05	,296
	Ortaokul	245	79,84	26,63			

P>.05

Tablo 9’ da görüldüğü üzere ilkokul ($\bar{x}=82,73$) kademesinde çalışan öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortaokul ($\bar{x}=79,84$) kademesinde çalışan öğretmenlere göre görece olarak daha fazla olduğu görülmektedir. Ancak bağımsız örneklem t testi sonucunda ilkokul ve ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerinin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine yönelik görüşlerinin arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur [$t(401)= 1,05, p>.05$]. Alt boyutlar bakımından incelendiğinde tüm alt boyutlar “insancıl yeterlilik” [$t(401)= 1,48, p>.05$], “teknik yeterlilik” [$t(401)= 0,91, p>.05$] ve “kavramsal yeterlilik” [$t(401)= 0,80, p>.05$] açısından da öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılığın oluşmadığı saptanmıştır.

5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE YORUMLAR

Bu bölümde; Covid-19 pandemisi sürecinde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin yeterliklerini değerlendirmek için gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları, alan yazında yapılan araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

5.1 Birinci Alt Probleme Yönelik Tartışma ve Yorum

Bu araştırmanın bulgularında; ilkokul ve ortaokul kademesi devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan okul müdürlerinin öğretmenlerin

görüşlerine göre Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterlikleri; insancıl, teknik ve kavramsal yeterlikler boyutlarında incelenmiş olup üç alt boyutta da okul müdürü yeterliklerinin öğretmenler tarafından orta düzey olarak değerlendirildiği görülmüştür.

Eğitim dünyasında okul müdürlerinin birçok alanda gerekli yeterliklere sahip olması beklenmektedir. Özellikle yaşanan pandemi süreci gibi kriz durumlarında okul müdürlerinin yeterlikleri hızlı hareket edip doğru adımlar atmak açısından önem arz etmektedir. Bu çalışmadaki sonuçlar göz önüne alındığında, eğitim-öğretimin en önemli halkalarından biri olan okul müdürlerinin öğretmenler tarafından pandemi sürecinde gerekli düzeyde yeterliğe sahip olmadıkları düşünülmektedir. Özellikle, insancıl yeterlikleri bağlamında; pandemi sürecinde okul müdürleri öğretmenlerle etkili iletişim kanalları oluşturma; öğretmenlerin motivasyonunu yüksek tutma konusunda gerekli çalışmaları yapma; stres ve kaygı durumlarında öğretmenlere gerekli desteği sağlama ve öğretmenlerin iş doyumunu artırmak için gerekli çalışmaları yapma gibi eylemlerinin orta düzeyde algılanması okul müdürlerinin bir eksikliği olduğu söylenebilir.

Teknik yeterlikler boyutunda; pandemi sürecinde okul müdürü, dezavantajlı öğrenci ve veli gruplarıyla iletişime geçip gerekli bilgi ve destek sağlanması konusunda çalışmalar yapma; okul personeline, hijyen koşullarının üst düzeyde sağlanması için gerekli görev dağılımını yapma; dezavantajlı bölgelerdeki öğrenciler için bazı evlerdeki televizyonların Eba tv ye uyumlu olmaması ve Eba tv kanallarını ayarlama sorunlarında gerekli teknik desteği sağlama ve okulda Eba destek noktalarının açılmasını ve etkili kullanımını sağlama; velileri, uzaktan eğitimle ilgili gerekli ve yeterli bir şekilde bilgilendirme ve okulda Eba destek noktalarının açılmasını ve etkili kullanımını sağlama noktasında orta düzeyde algılanması da okul müdürlerinin eksik noktaları olduğunu göstermektedir. Kavramsal yeterlikler boyutunda, pandemi sürecinde okul müdürü sorunları bilimsel bir yaklaşımla net bir şekilde ortaya koyabilme; diğer okullardaki yöneticilerle iş birliği kurma noktasında gerekli çabayı gösterme; alınan kararları tutarlı bir şekilde uygulamaya koyma eylemlerinde de orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Beyhan ve Erdoğan (2022); ‘‘Okul Müdürlerinin Yenilik Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi’’

isimli çalışmalarında bu çalışmayla benzer olarak okul müdürlerinin yenilik yönetim düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bir diğer çalışma olan Albayrak (2022) çalışmasında okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerini, öğretmenlerin orta derece olarak değerlendirdiği sonucuna varmıştır. Ölçeğin toplam puan ortalaması da yine orta derece olarak değerlendirilmiştir. Kayıkçı ve Bekiroğulları (2021)' nın okul yöneticilerinin mesleki yeterliklerini inceledikleri nicel çalışmada mesleki ve yöneticilik yeterlikleri ile karar alma, iş birliği ve motivasyon yeterliklerinin orta düzeyde çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Yüksekli ve Okçu (2022) okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini değerlendirdikleri çalışmalarında; öğretmenlerin okul müdürlerini en yüksek düzeyde yeterli buldukları boyutun insancıl yeterlikler olduğu, en düşük düzeyde yeterli buldukları boyutun da kavramsal yeterlikler olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öztürk & Erdem (2020) çalışmalarında öğretmenler okul müdürlerini en az kavramsal yeterlik boyutunda yeterli görürken en fazla da teknik yeterlik boyutunda yeterli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Bir diğer çalışmada Tat (2015), kadın yöneticilerin yeterliklerini öğretmenlerin görüşüne göre değerlendirdiği çalışmasında; öğretmenlerin okul yöneticilerini genellikle düzeyinde yeterli bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çatak ve Anar (2021) proje okullarındaki okul müdürlerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirdikleri çalışmalarında; öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterli gördükleri sonucu ortaya çıkmıştır. Biçer ve Koç (2019) tarafından yapılan bir diğer çalışmada; okul müdürlerinin sistematik gelişim ve dijital vatandaşlık boyutlarında yüksek düzeyde yeterli olduğu ; vizyoner liderlik, dijital çağ öğrenme kültürü ve profesyonel uygulamada mükemmellik boyutlarında ise orta düzeyde yeterli oldukları karşımıza çıkmıştır . Bunun yanında ; genel toplamda orta düzeyde yeterli oldukları görülmüştür.

Okul yöneticilerinin teknolojik öz yeterliklerinin araştırıldığı Düzgün (2022)'ün çalışmasında; ortaokulda görev yapan yöneticilerin lisede görev yapanlara göre daha yüksek düzeyde yeterliğe sahip olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Karakuş ve İnandı (2018) Ortaokul yöneticilerinin okullarında yaşanan kriz durumlarını yönetme becerilerinin incelenmesi adlı çalışmalarında, yöneticilerin kriz öncesi dönemi yönetme becerileri hakkındaki öğretmen görüşlerinin “çoğunlukla”

düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin Ağaoğlu, vd. in (2012) yapmış olduğu araştırmada ; öğretmenler okul yöneticilerini en çok , Mesleğe Hizmet ve Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama , Eğitim Programının ve Ortamlarının Yönetimi, Etkili Bir Örgüt Yönetimi, İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma alanlarında yeterli gördüğü sonucu ortaya çıkarmıştır . Bu çalışmada; öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri , okul müdürlerinin kendilerini yeterli gördüğünden daha düşüktür.

Peker ve Selçuk' un (2011) çalışmalarında; okul yöneticisinin yeterliğinin eğitim öğretim sürecinin etkinliği ile pozitif yönde ve orta seviyede olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre; öğretmenlerin, okul yöneticilerini değerlendirme sürecinde değerlendirilen yeterlikler yüksek buldukça, okullarındaki eğitim öğretim sürecini etkili ve etkin olarak görme eğiliminin de yükseldiği sonucu ortaya çıkmıştır. Akın ve Güngör (2015)'ün yapmış olduğu çalışmada ise; bu çalışmadan farklı olarak, ilkökul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme düzeylerine bakıldığında tüm alt boyutlarda yüksek olduğu görülmüştür. Ünver ve Demirağ (2022) çalışmalarında; öğretmenlerin büyük bir kısmının okul yöneticilerinin kriz yönetimi yeterliklerini yüksek düzeyde buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Maya (2014) yaptığı çalışmada ilkökul yöneticilerinin öğretmenlerin görüşlerine göre; kriz yönetimi becerilerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası dönem alt boyutlarına bakıldığında öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin tüm alt boyutlarda orta düzeyde kriz yönetebilme becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayar ve Güngör (2022) uzaktan eğitim sürecinde okul yöneticilerinin yeterliklerini inceledikleri çalışmalarında; öğretmenlerin okul yöneticilerini yetersiz olarak değerlendirmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun okul yöneticilerini Covid-19 pandemisi sürecinde teknoloji alanındaki yeterliklerini yetersiz gördüğü bilgisine ulaşılmıştır. Sonuç olarak, okul müdürlerinin pandemi gibi kriz durumlarında, yeterliklerinin üst düzeyde olmadığı ve eksik yeterlikleri konusunda yetiştirilmeleri gerektiği söylenebilir.

5.2 İkinci Alt Probleme Yönelik Tartışma ve Yorum

Bu araştırmada; okul m¼d¼rlerinin pandemi s¼recindeki yeterliliklerine ilişkin ¼ğretmen g¼r¼řlerinin, “insancıl yeterlilik” alt boyutu için cinsiyete g¼re anlamlı olarak farklılaşmadığı ancak “teknik yeterlik” ve “kavramsal yeterlik” alt boyutlarında anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. İnsancıl yeterlik alt boyutundaki sorgulanan yeterliklerin her iki cinsiyet için de benzer beklentilerle karşılandığı g¼r¼lmektedir. İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve g¼d¼leme yeterlikleri olarak da kabul edilebilir. Etkili alışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını g¼rebilme, bireysel farklılıkları g¼zetme insan ilişkilerine y¼nelik ¼zellikler olarak g¼r¼lmektedir. Bu bağlamda, G¼ng¼rmez (2020) okul m¼d¼rlerinin iletişim yeterliklerini ¼ğretmen g¼r¼řlerine g¼re değerlendirdiği çalışmasında, kadın ve erkek ¼ğretmenlerin benzer fikirde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Kadın ve erkek ¼ğretmenlerin t¼m boyutlarda okul m¼d¼rlerini aynı d¼zeyde yeterli buldukları g¼r¼lm¼řt¼r. ¼zt¼rk ve Erdem (2020) cinsiyet değişkenine g¼re ¼ğretmenlerin okul m¼d¼rlerinin yeterliklerini değerlendirdiği çalışmalarında; cinsiyet değişkeninin okul m¼d¼rlerinin yeterliklerini değerlendirirken anlamlı bir fark ortaya çıkarmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Kadın ve erkek ¼ğretmenlerin pandemi s¼recinde okul m¼d¼rleri tarafından g¼d¼leme ve anlaşılma noktasında farklı bir algılama tarzı olmadığı anlaşılmaktadır.

¼ğretmenlerin okul y¼neticilerini kriz ¼ncesi, anı ve sonrası d¼nem y¼netim becerilerine ilişkin g¼r¼řlerin incelendiği Albayrak (2022)’nin bu çalışmasında g¼r¼řlerin cinsiyete g¼re anlamlı bir fark g¼stermediėi g¼r¼lm¼řt¼r. Ancak, okul m¼d¼rlerinin teknik yeterlik ve kavramsal yeterlik alt boyutlarında sorgulanan yeterliklerin ise kişinin cinsiyetine g¼re farklı beklentilere sahip olarak değerlendirme yaptığı g¼r¼lm¼řt¼r. ¼ğretmenlerin kadın ve erkek olma durumuna g¼re teknik yeterlik ve kavramsal yeterlik alt boyutlarındaki beklentilerin farklılaştığı d¼ř¼n¼lmektedir. Teknik yeterlik, ¼ğretim y¼ntem ve teknikleri, s¼releri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirir. Kişinin alışma alanına g¼re, somut olarak yapabileceği, uzmanlık bilgisine bağlı bilgi ve beceridir. Y¼neticinin muhasebe, inşaat, finansman gibi alanlardaki yeterlikleri teknik yeterliklerdir.

Gezer (2020) okul m¼d¼rlerinin kriz y¼netim becerilerini incelediği çalışmasında; kadın ¼ğretmenlerin erkek ¼ğretmenlere g¼re okul m¼d¼rlerinin kriz y¼netim becerilerini daha y¼ksek bulduğu sonucuna ulaşmıştır. Kavramsal yeterlik

ise, okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içerisinde ve evrensel ölçüler içerisinde görebilme; okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içerisinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı örgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Peker ve Selçuk (2011), okul müdürlerinin yeterliklerinin öğretim sürecine etkisini araştırdığı çalışmasında; “öğrencilerin yönetimi” yeterliğinin; cinsiyete göre erkek öğretmenlerin değerlendirmelerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Okul müdürlerini kadınların erkeklere göre daha yeterli bulduğu sonucundan yola çıkarak; kadın öğretmenlerin çeşitli baskı kurulması ihtimallerinden çekinmiş olabileceği ve bunlardan kaynaklı olarak da olumlu değerlendirme yapmış olabilecekları düşünülmektedir.

Okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni olma bakımından anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Bu bulgular branşın öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeyleri açısından önemli bir değişken olmadığını düşündürmektedir. Alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde tüm alt boyutlar bakımından anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre; okullarda okul müdürlerinin yeterlikleri değerlendirilirken, öğretmenlerin branş farketmeden ortak gereksinimleri olduğu ve bu yönde değerlendirmeler yaptığı görülmektedir.

Konuyla ilgili yapılan araştırmalarda; Öztürk ve Erdem (2020) çalışmasında branş değişkenine göre ortaya çıkan sonuçların okul müdürlerinin yeterliklerini değerlendirmede anlamlı olarak bir fark ortaya çıkarmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Güngörmez (2020) okul müdürlerinin iletişim yeterliklerini öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği araştırmada değerlendirmeye katılan öğretmenlerin branşlarına göre verdikleri cevapların anlamlı bir farklılık gözlenmediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya katılan tüm branşlardaki öğretmenlerin algılarının benzerlik gösterdiği ve öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim yeterliklerini yeterli gördükleri gözlenmiştir. Yine benzer şekilde, Beyhan ve Erdoğan (2022) çalışmalarında okul müdürlerinin yenilik yönetimi becerilerine ilişkin öğretmen algılarında branş değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür.

Bu çalışmadan farklı olarak; Gürkan (2017)'nin yapmış olduğu okul müdürlerinin teknolojik yeterliğinde branşa göre bir farklılık olup olmadığına bakılan çalışmada; sınıf öğretmeni olan okul müdürlerinin daha yüksek teknolojik yeterliği sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliklerini değerlendirmeleri istenen

Peker ve Selçuk (2011)'in bu çalışmasında; “personel yönetimi” yeterliğinin branşa göre değerlendirmesine bakıldığında; sınıf öğretmenliği branşında olan öğretmenlerin diğer branşlara göre değerlendirmelerinin daha yüksek olduğu karşımıza çıkmaktadır . “Sürekli mesleki gelişim” yeterliğinde ; öğretmenlerin branşlarına göre analiz edildiğinde sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu ; “öğrencilerin yönetimi” yeterliği öğretmenlerin branşları açısından değerlendirildiğinde ; sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerinin daha yüksek olduğu karşımıza çıkmaktadır . “İdari yönetim” yeterliği öğretmenlerin branşlarına göre değerlendirmelerine bakıldığında; sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerinin diğer branşlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Güngör ve Görün (2015) yaptıkları çalışmada; ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını düşüren etkenler puan ortalamalarının görev türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşıldığı görülmüştür . Sınıf öğretmenlerinin, yöneticilerin performanslarını düşüren etkenler düzeyinin puanlarının; yöneticilerin yönetici performansını düşüren etkenler düzeyinin puanlarından daha düşük bulunduğu karşımıza çıkmıştır. Branş öğretmenleriyle yapılan karşılaştırmada da yine yöneticilerin, yönetici performansını düşüren etkenler düzeyi puanının branş öğretmenlerinin puanlarından yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin “insancıl yeterlilik”, “teknik yeterlik” ve “kavramsal yeterlik” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu farklılığın kaynağı okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin tümü açısından irdelendiğinde 1-10 yıl kıdeme sahip olanlar ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar lehine olduğu görülmüştür. 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin okul müdürlerini yeterli bulması, çeşitli mobbing ihtimallerinden çekinmeleri olarak

yorumlanırken; 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların okul müdürleriyle uzun süre çalışmış olduklarından empati yaparak olumlu değerlendirme yapmış olabilecekleri ya da bu tarz değerlendirmelerin bir sonuca varmadığını düşündükleri için olumlu değerlendirme yapmış olabilecekleri düşünülmektedir.

Öztürk ve Erdem (2020) okul müdürlerinin yeterliklerini kıdem değişkenine göre değerlendirdiğinde; öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeninin okul müdürlerinin yeterliklerini değerlendirmede anlamlı bir fark ortaya çıkarmadığı görülmüştür. Güngörmez (2020) okul müdürlerinin iletişim yeterliğini değerlendirdiği çalışmada; öğretmenlerin hizmet yılına göre verdikleri cevapta herhangi bir değişiklik olmadığı, farklı hizmet yılına sahip öğretmenlerin görüşlerinin aynı düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tüm alt boyutlar açısından bakıldığında; farklı hizmet yılına sahip öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliğine dair görüşlerinin tüm alt boyutlarda aynı düzeyde olduğu görülmüştür.

Töre ve Kırlioğlu (2022); öğretmenlerin okul müdürlerinin teknolojik yeterliklerini değerlendirdikleri çalışmalarında, hizmet süresi 11-15 yıl ve 16 yıl üstü öğretmenlerin 6-10 yıl arasında olanlara göre daha yüksek gördüğü sonucu ortaya çıkarmıştır. 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin değerlendirmesine göre; okul müdürlerinin “dijital çağ öğrenme kültürü”, “vizyoner liderlik” ve “dijital vatandaşlık” düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gezer (2020) öğretmenlerin okul müdürlerinin kriz yönetme becerilerini değerlendirdikleri çalışmada mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin görüşlerinin birbirine benzemediği sonucuna ulaşmıştır.

Albayrak (2022)’in çalışmada kriz sonrası dönemde kriz yönetme becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre istatistiksel farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yöneticilerin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinin 11-15 yıl kıdeme sahip olanların görüşlerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Kriz öncesi ve kriz dönemi alt boyutlarında ise; öğretmenlerin görüşleri kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Beyhan ve Erdoğan (2022) yapmış oldukları çalışmada kıdem değişkeninin alt boyutlar ve ölçek toplam puanında gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermiştir. Fakat; ortalama puanlar göz önünde tutulduğunda istatistiksel olarak anlamlı fark olmasa da ölçek

toplamında 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler ölçek maddelerinde daha fazla katılım göstermiştir.

Karakuş ve İnandı (2018)'nin çalışmalarına katılan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre; kriz öncesi, kriz dönemi ve sonrası olarak belirlenen üç boyutta da bu değişkenin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Gürkan (2017)'nin çalışmasında, okul müdürlerinin kıdem değişkenine göre teknolojik yeterliklerinde farkın anlamlı olup olmadığına bakıldığında alt boyutlara göre değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Mesleki gelişimde mükemmellik ve dijital vatandaşlık alt boyutlarında anlamlı farkın olduğu; vizyoner liderlik, mesleki gelişimde mükemmellik ve dijital çağ öğrenme kültürü alt boyutlarında anlamlı farkın bulunmadığı sonucu karşımıza çıkmaktadır. Anlamlı farkın olduğu mesleki gelişimde mükemmellik ve dijital vatandaşlık alt boyutlarında; farklılığın 1-10 yıl ile 11-20 yıl kıdem grupları arasında görüldüğü ve 11 yıl üzeri kıdeme sahip olan grupta olanların teknolojik yeterliklerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliklerini değerlendirmeleri istenen

Peker ve Selçuk (2011)'in bu çalışmasında ; “müfredatın sunulmasının yönetimi” yeterliğinin kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında 1 yıldan az kıdeme sahip olanların değerlendirmelerinin kıdemi fazla olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir . “Sürekli mesleki gelişim” yeterliğinde ; öğretmenlerin kıdemlerine göre analiz edildiğinde 1 yıldan daha az kıdeme sahip olanların diğerlerine göre değerlendirmelerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Maya (2014) yaptığı çalışmada öğretmenlerin kıdem yılına göre bakıldığında; okul yöneticilerinin kriz yönetme yeteneğini değerlendirdiklerinde anlamlı bir farklılık gözlemlendiği belirtilmektedir. Farklılık, 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan öğretmenler ile 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında görüldüğü karşımıza çıkmaktadır. Güngör ve Görün (2015)'ün yaptıkları araştırmada 16-20 yıl kıdeme sahip olan katılımcıların yönetici performansını değerlendirme ölçütleri düzeyinin puanları , 6-10 yıl kıdeme sahip olan katılımcıların puanından yüksek olduğu görülmektedir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlarla 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar arasındaki ilişkiye bakıldığında ; 21 yıl ve üzeri kıdemlilerin yönetici performansını değerlendirme ölçütleri düzeyinin puanlarının diğer gruptan yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucuna göre; okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin lisans ve lisansüstü mezunu olma durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde “insancıl yeterlilik” “teknik yeterlik” ve “kavramsal yeterlik” alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Değerlendirme yapan öğretmenlerden lisans mezunu olanların lisansüstü mezun olanlara göre okul müdürlerini tüm alt boyutlar açısından daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre; lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki okul müdürlerine daha eleştirel bir gözle baktığı, sorunlu buldukları noktalarda uyarılar yaparak okulu iyileştirmeye yönelik kararlar alınmasına katkı sunuyor olabilecekleri düşünülmektedir. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin lisans mezunu olanlara göre okul müdürlerini daha farklı açılardan gözlemleyip değerlendirmiş olabilecekleri ve beklentilerinin daha yüksek olabileceği görülmüştür.

Güngörmez (2020) öğretmenlerin öğrenim durumuna göre okul müdürlerinin iletişim yeterliklerini benzer şekilde algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Buna göre; öğretmenlerin öğrenim durumu ne değişkeninin iletişim yeterliği değerlendirirken herhangi bir farklılık ortaya çıkarmadığı görülmüştür. Tümkaya ve Asar (2017) yöneticilerin yeterliklerini eğitim düzeyine göre değerlendirdiklerinde; yüksek lisans eğitimi olan yöneticilerin daha yeterli oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Tat (2015) kadın okul müdürlerinin yeterliklerini öğretmen görüşüne göre değerlendirdiği çalışmasında eğitim durumları değişkenine göre bakıldığında anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı görülmüş, bu değişkenin etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Güngör ve Görün (2015)'ün çalışmasında; araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin ,performans değerlendirme ölçütleri puan ortalamalarının okuldaki öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Eğitim durumu değişkenine göre bakıldığında; Beyhan ve Erdoğan (2022) çalışmasında tüm alt boyutlar ile toplam ölçek puanında anlamlı bir fark oluşmadığını karşımıza çıkarmıştır. Diğer yandan; istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmamakla beraber ölçek ortalaması dikkate alındığında lisans mezunu öğretmenlerin çalışmaya daha fazla katılım göstermiş olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Albayrak (2022) çalışmasında öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı fark gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca göre; lisans düzeyinde eğitim almış olan öğretmenlerin kriz öncesi dönemde yönetici yeterliklerini değerlendirmelerine dair görüşleri lisansüstü eğitimi olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Kriz döneminde yöneticilerin yeterlikleri değerlendirmesinde, lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin aynı şekilde lisansüstü eğitimi olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kriz sonrası dönemdeki yönetici yeterliklerine ilişkin görüşlerinde ise; lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin lisansüstü düzeyde eğitimi olanlara göre daha yüksektir. Bu sonuçlarla paralel olarak; lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin yöneticilerin kriz yönetme becerisine ilişkin görüşleri, lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerden daha yüksek olarak karşımıza çıkmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin devlet ve özel okul öğretmeni olma açısından anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Bu bulgular çalıştığı okul türüne göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeyleri açısından görüşlerinde bir farklılığın olduğunu düşündürmektedir. Alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde “insancıl yeterlilik”, “teknik yeterlik” ve “kavramsal yeterlik” alt boyutlarında da anlamlı bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur.

Özel okulda görev yapan öğretmenlerin devlet okulunda görev yapanlara göre okul müdürlerini daha yeterli buldukları bulunmuştur. Bu sonuca göre; özel okulda çalışan okul müdürlerinin daha kapsamlı kriterlere göre sürekli okul sahibi tarafından değerlendiriliyor olabileceği ve yeterliklerinin daha yüksek olabileceği düşünülmektedir. Ancak; bu sonuç doğrultusunda, özel okul öğretmenlerinin okul müdürlerini, işine diğer yıl devam edememe gibi çeşitli endişeler sebebiyle, objektif olarak değerlendirmemiş olabileceği olarak yorumlanmıştır. Tümkaya ve Asar (2017) yapmış oldukları çalışmada okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin algıların okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu da okul türü değişkeninin anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucunu göstermiştir.

Çalışma sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin görüşlerinin bulunduğu kurumdaki çalışma sürelerine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Alt boyutlar bakımından

değerlendirildiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin “insancıl yeterlilik”, “teknik yeterlilik” ve “kavramsal yeterlilik” alt boyutları bakımından öğretmenlerin bulunduğu kurumdaki çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu farklılığın kaynağı okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerinin tümü ve alt boyutlarının tamamı açısından irdelendiğinde bulunduğu kurumda 1-5 yıl çalışanlar ile 11 yıl ve üzerinde çalışanlar arasında ve 6-10 yıl çalışanlar ile 11 yıl ve üzerinde çalışanlar arasında 11 yıl ve üzerinde çalışanlar lehine olduğu görülmüştür.

Buradaki sonuçlara göre; bulunduğu kurumda 11 yıl ve üzerinde çalışan öğretmenlerin okul müdürlerini diğer öğretmenlere göre daha yeterli gördüğü karşımıza çıkmaktadır. Bulduğu kurumda 11 yıldan fazla çalışan öğretmenlerin okul müdürleri ile daha fazla insani ilişkiler kurmuş olabileceği veya okul müdürlerinin olumsuz tavır gösterebileceğini düşünerek sorulara cevap vermiş olabilecekları düşünülmüştür. Albayrak (2022)'in çalışmasında; öğretmenlerin kriz öncesi, kriz dönemi ve sonrasında yönetici yeterliklerini değerlendirmesinde okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı görülmüştür. Kriz yönetim becerilerine dair öğretmenlerin görüşlerinde de yine okuldaki çalışma sürelerinin anlamlı bir fark yaratmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; ilkökul kademesinde çalışan öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlere göre görece olarak daha fazla olduğu görülmektedir. Ancak; bağımsız örneklem t testi sonucunda ilkökul ve ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerinin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine yönelik görüşlerinin arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur. Alt boyutlar bakımından incelendiğinde tüm alt boyutlar “insancıl yeterlilik”, “teknik yeterlilik” ve “kavramsal yeterlilik” açısından da öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilik boyutu düzeylerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılığın oluşmadığı saptanmıştır.

Tat (2015) kadın okul müdürlerinin yeterliklerini öğretmen görüşüne göre değerlendirdiği çalışmasında görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşp farklılaşmadığına bakılmış; farklılığın anaokulunda görev yapan öğretmenlerle, ilkökul, ortaokul ve lisede görev yapanlar arasında olduğu görülmüştür.

Anaokullarında görev yapanlar okul müdürlerini her zaman düzeyinde yeterli bulurken diğer okul türlerindeki öğretmenlerin genellikle düzeyinde yeterli buldukları ortaya çıkmıştır.

Bir başka çalışmada Gezer (2020); öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerini değerlendirdikleri çalışmada görev yapılan okul türünde sonuçların anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Çalıştıkları okul türüne göre öğretmenlerin kriz dönemi boyutunda okul müdürlerinin yeterlikleri değerlendirmeleri birbirinden farklı olarak ortaya çıkmıştır. Bunun yanında kriz sonrası dönem boyutunda öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkeni bakımından sonuçların birbirine benzemediği görülmüştür.

Düzgün (2022) görev yaptıkları okul türüne göre okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterliklerine baktığında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Okul yöneticilerinin teknolojik öz yeterliklerinin araştırıldığı Düzgün (2022)'ün çalışmasında; yöneticilerin görev yaptıkları kademelere göre teknolojik öz yeterlikleri anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Ortaokulda görev yapan okul yöneticilerinin lisedekilere göre daha yüksek teknolojik öz yeterliğe sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre; ortaokulda görev yapan yöneticilerinin teknolojik öz yeterliklerinin lisedekilere göre daha iyi olduğu çıkarımı yapılmıştır.

6. BÖLÜM SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda Covid-19 pandemisi sürecinde okul müdürlerinin yeterliklerinin değerlendirildiği bu araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda maddeler halinde sunulmaktadır.

- Bu çalışmanın sonuçlarına göre; okul müdürlerinin yeterlikleri ve tüm alt boyutları (insancıl yeterlik, teknik yeterlik ve kavramsal yeterlik) açısından ‘’orta’’ seviyede yeterli oldukları tespit edilmiştir.
- Okul müdürlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterliklerine bakıldığında; öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin en çok ‘’teknik yeterlik’’ alt boyutunda yeterli oldukları, daha sonra bunu ‘’kavramsal yeterlik’’ alanında yeterliklerin izlediği ve en az da ‘’insancıl yeterlik’’ boyutunda yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul müdürlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterliklerine dair öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Buna göre; kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin Covid-19 sürecindeki yeterliklerinin daha yüksek olduğunu düşünmektedirler. Alt boyutlar açısından bakıldığında; ‘’insancıl yeterlik’’ alt boyutu için okul müdürlerinin Covid-19 sürecindeki insancıl yeterliklerinin cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak; ‘’teknik yeterlik’’ ve ‘’kavramsal yeterlik’’ alt boyutlarında anlamlı olarak farklılaştığı ve bu iki alt boyutta da kadın öğretmenler erkek öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘’teknik yeterlik’’ ve ‘’kavramsal yeterlik’’ boyutlarında daha yüksek yeterliğe sahip olduğunu düşünmektedirler.
- Covid-19 pandemisi sürecinde okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenin sınıf öğretmeni veya branş öğretmeni olması bakımından anlamlı olarak farklılık göstermemiş olduğu görülmüştür.

“insancıl yeterlik”, “teknik yeterlik” ve “kavramsal yeterlik” alt boyutları açısından bakıldığında da öğretmenlerin branşına göre yaptıkları değerlendirmenin anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre; öğretmenlerin branşının, pandemi sürecinde okul müdürlerinin yeterliklerini değerlendirme açısından önemli bir değişken olmadığı sonucu karşımıza çıkmaktadır.

- Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterlilik boyutu düzeylerinin kıdeme göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Alt boyutlar açısından bakıldığında; “insancıl yeterlik”, “teknik yeterlik” ve “ kavramsal yeterlik” alt boyutlarına ilişkin görüşlerin kıdeme göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Yeterlik boyutu düzeylerinin tümü açısından incelendiğinde; 1-10 yıl arası kıdeme sahip olanlar ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerini daha yüksek bulduğu görülmektedir.
- Okul müdürlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterlik boyutu düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin lisans ve yüksek lisans mezunu olma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde “insancıl yeterlik”, “teknik yeterlik” ve “kavramsal yeterlik” alt boyutlarında da anlamlı farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; tüm boyutlarda öğrenim durumu lisans olan öğretmenler lehine anlamlı fark saptanmıştır. Okul müdürlerinin pandemi sürecindeki yeterliklerine ilişkin lisans mezunu öğretmenlerin, lisansüstü mezunu öğretmenlere göre okul müdürünün yeterliklerini daha yüksek bulduğu sonucuna ulaşılmaktadır.
- Okul müdürlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, öğretmenlerin devlet okulunda çalışması ve özel okulda çalışması bakımından anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalıştığı okul türüne göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerini değerlendirmesi açısından farklı düşünmektedirler. Alt boyutlar açısından da bakıldığında; “insancıl yeterlik”, “teknik yeterlik” ve

“kavramsal yeterlik” alt boyutlarında da anlamlı farklılaşmaktadır. Bu sonuca göre; özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre pandemi sürecinde okul müdürlerinin yeterliklerini daha yüksek gördüğü ortaya çıkmıştır.

- Buldukları kurumda çalışma sürelerine göre, öğretmenlerin okul müdürlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterlikleri düzeylerine dair görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı ortaya çıkmıştır. “insancıl yeterlik”, “teknik yeterlik” ve “kavramsal yeterlik” alt boyutları açısından değerlendirildiğinde yine anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılık yeterliklerin tümü ve alt boyutları açısından incelendiğinde; aynı kurumda 1-5 yıl çalışanlar ile 11 yıl ve üzeri çalışanlar arasında ve 6-10 yıl çalışanlar ile 11 yıl ve üzerinde çalışanlar arasında 11 yıl ve üzeri çalışanlar lehine olarak sonuçlanmıştır. Aynı okulda 11 yıl ve üzerinde çalışanlar Covid-19 pandemisi sürecinde okul müdürlerinin yeterliklerini diğerlerine göre daha yeterli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik boyutu düzeylerine dair çalıştıkları öğretim kademesine göre görüşlerinin değişip değişmediğine bakıldığında; ilkökul kademesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerinin ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlere göre daha fazla olduğu görülmüştür. Ancak; bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç ortaya çıkarmamaktadır. Alt boyutlar açısından bakıldığında; “insancıl yeterlik”, “teknik yeterlik” ve “kavramsal yeterlik” açılarından da öğretmenlerin okul müdürlerinin pandemi sürecindeki yeterliklerine ilişkin görüşlerinde çalıştıkları okul türünün anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı görülmüştür.

6.2 ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçları d oğrultusunda araştırmaya yönelik ve uygulayıcılara yönelik öneriler sunulmaktadır.

6.2.1. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler

Uşak ili merkezindeki devlet okulu ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre Covid-19 pandemisi döneminde okul müdürlerinin yeterliklerinin değerlendirilmesini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın sonucunda ortaya çıkan sonuçlar göz önünde bulundurularak geliştirilen öneriler şunlardır:

1. Covid-19 pandemisi sürecinde okul müdürlerinin en çok “teknik yeterlik” alt boyutunda; en az ise “insancıl yeterlik” boyutunda yeterliğe sahiptirler. Bunun için okul müdürleri empati becerisini geliştirme, duygu yönetimi gibi konularda çeşitli seminerleri almaları sağlanabilir.

2. Araştırma sonuçlarına göre; okul müdürlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterlilik boyutu düzeylerinin kıdeme göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Alt boyutlar açısından bakıldığında; “insancıl yeterlik”, “teknik yeterlik” ve “ kavramsal yeterlik” alt boyutlarına ilişkin görüşlerin kıdeme göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Alt boyutlar açısından bakıldığında; “insancıl yeterlik”, “teknik yeterlik” ve “ kavramsal yeterlik” alt boyutlarına ilişkin görüşlerin kıdeme göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Yeterlik boyutu düzeylerinin tümü açısından incelendiğinde; 1-10 yıl arası kıdeme sahip olanlar ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerini daha yüksek bulduğu görülmektedir. Bu sebeple okul müdürleri kıdemi 1-10 yıl arası olan öğretmenlere onların kaygılarını giderip objektif değerlendirmeler yapabilmeleri hususunda etkili iletişim kurabilir.

3. Araştırmada okul müdürlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki yeterlik boyutu düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, öğretmenlerin lisans ve yüksek lisans mezunu olma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Okul müdürlerinin pandemi sürecindeki yeterliklerine ilişkin lisans mezunu öğretmenlerin, lisansüstü mezunu öğretmenlere göre okul müdürünün yeterliklerini daha yüksek bulduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Okul müdürleri lisansüstü mezunu öğretmenlerin teorik bilgilerinden faydalanmak adına karar alma süreçlerine dahil edebilir. Bu sayede yönetimde uygulama kısmında yaşanan zorlukları görmeleri sağlayabilir.

4. Araştırma sonucuna göre; çalıştığı okul türüne göre öğretmenler okul müdürlerinin yeterliklerini değerlendirmesi açısından farklı düşünmektedirler. Alt boyutlar açısından da bakıldığında; ‘‘insancıl yeterlik’’, ‘‘teknik yeterlik’’ ve ‘‘kavramsal yeterlik’’ alt boyutlarında da anlamlı farklılaşmaktadır. Bu sonuca göre; özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre pandemi sürecinde okul müdürlerinin yeterliklerini daha yüksek gördüğü ortaya çıkmıştır. Özel okulda görev yapan okul müdürleri, öğretmenlerin üzerlerinde kaygı oluşturabilecek durumları ortadan kaldırmak adına etkili iletişim yolları kullanabilir. Devlet okulunda görevli okul müdürleri ise; yönetim sürecine öğretmenleri daha fazla dahil ederek sürecin ortak yürütülmesini sağlayabilir.

5. Araştırmada aynı kurumda 1-5 yıl çalışanlar ile 11 yıl ve üzeri çalışanlar arasında ve 6-10 yıl çalışanlar ile 11 yıl ve üzerinde çalışanlar arasında 11 yıl ve üzeri çalışanlar lehine olarak sonuçlanmıştır. Aynı okulda 11 yıl ve üzerinde çalışanlar Covid-19 pandemisi sürecinde okul müdürlerin yeterliklerini diğerlerine göre daha yeterli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda okul müdürleri öğretmenlerle daha etkileşim içinde bu süreci yönetebilir. Olumsuz durumları gidermek adına sürece dair bilgilendirmeler yapıp öğretmenleri sürece dahil ederek bu algının olumluya dönmesini sağlayabilir.

6.2.2 Araştırmaya Yönelik Öneriler

Bu araştırma konusuna benzer bir konu veya içerikte araştırma yapacak araştırmacılara yönelik öneriler şu şekildedir:

1. Bu araştırma Uşak ilinde , sadece merkezdeki okullarda gerçekleştirilmiştir . Farklı ilçeleri de kapsayacak şekilde ve farklı illerde de çalışma yapılarak , sonuçlar karşılaştırılabilir.
2. Araştırmada nicel ölçme araçları kullanılmıştır . Yüz yüze görüşme gibi nitel ölçme araçları kullanılarak da veri toplanabilir.
3. Bu çalışmanın evreni öğretmenlerden oluşmaktadır . Okul müdürleri ile de görüşmelere yapılarak başka araştırmalar yapılabilir .

4. Bu araştırma, karma yöntem modelinde daha detaylı ele alınabilir.



KAYNAKÇA

- Adiyaman, Z., & Müdürlüğü, M. E. T. G. (2001). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology TOJET*, 1(11), 92-97.
- Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaöse, T. (2012). Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin Ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli). *Eğitim Ve Bilim*, 37(164).
- Akar, H. (2014). Kriz Yönetiminde Halkla İlişkiler Uygulayıcılarının Rollerini. *Kriz Yönetimi İletişimsel Temelde Çözüm Odaklı Stratejik Yaklaşımlar*.(Ss. 443-466). Konya: Literatürk.
- Albayrak, E. (2022). Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri ile Okul Sağlığı İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri.
- Ali, A. (2009). Kriz Yönetimi Ve Vizyoner Liderlik. *Journal Of Yaşar University*, 4(15), 2435-2450.
- Aksu, A.& Deveci, S. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetimi Becerileri. *Education Sciences*, 4(2), 448-464.
- Allen, J., Rowan, L., & Singh, P. (2020). Teaching And Teacher Education İn The Time Of COVID-19. *Asia-Pacific Journal Of Teacher Education*, 48(3), 233-236.
- Altıparmak, M. (2011). E-öğrenme Ve Uzaktan Eğitimde Açık Kaynak Kodlu öğrenme Yönetim Sistemleri. Akademik Bilişim'11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri Kitabı İçinde (319- 327. Ss.). Malatya.
- Aral, N., Fındık, E., Öz, S., Karataş, B. K., Güneş, L. C., & Kadan, G. (2021). Covid 19 Pandemi Sürecinde Okul Öncesi Dönemde Uzaktan Eğitim: Deneysel Bir Çalışma. *Turkish Studies*, 16(2), 1105-1124.
- Argon, T. Ve özçelik N . (2008). “ilköğretim Okulu Yöneticileri nin Değişimi Yönetme Yeterlikleri” Mehmet Akif Ersoy üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (16), S.70-89.
- Aslan, A., Silvia, S., Nugroho, B. S., Ramli, M., & Rusiadi, R. (2020). Teacher's Leadership Teaching Strategy Supporting Student Learning During The Covid-19 Disruption. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(3), 321-333.
- Aytaç, T. (2000). Eğitim Yönetiminde Yeni Paradigmalar , Okul Merkezli Yönetim . Nobel Yayınları Dağıtım, Ankara.

- Aytürk, N., & Peker, Ö. (2000). Etkili Yönetim Becerileri. *Yargı Yayınevi, Temmuz Ankara.*
- Bailey, D., Clark, J., Colombelli, A., Corradini, C., De Propriis, L., Derudder, B., ... & Usai, S. (2020). Regions İn A Time Of Pandemic. *Regional Studies, 54(9)*, 1163-1174.
- Bailey, J. (2020). Closing Schools To Slow A Pandemic. Educational Next. Closing Schools To Slow A Pandemic. Educational Next. <https://www.educationnext.org/closing-schools-to-slow-a-pandemic-coronavirus-covid-19-public-health/> Erişim Tarihi: 10.06.2020.
- Bakioğlu, A. (1994). Değişim Ve Yenilikte Okul Yöneticisinin Rolü : İngiltere Ve Amerika'daki Uygulamalar. *Yaşadıkça Eğitim, 32, Ocak-Şubat*, 25-30.
- Balcı, A. (2014). Etkili Okul Ve Okul Geliştirme (7. Bs.). *Ankara: Pegem Akademi.*
- Balcı, A., & Apaydın, Ç. (2009). Türkiye'de Eğitim Yönetimi Araştırmalarının Durumu: Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi Örneği. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 59(59)*, 325-344.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş Okul Müdürlerinin Değişen Rollerini. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(2)*, 75-93.
- Başar, H. (1999). Sınıf Yönetimi. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Başaran, F. (1992). The University Students' Value Preferences. *Araştırma Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi, 14*.
- Başaran, İ. E. (1996). Türkiye Eğitim Sistemi. Yargı Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1982). Örgütsel Değişim. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5(2)*, 368-397.
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi. *Electronic Turkish Studies, 15(4)*.
- Beyhan, A., & Erdoğan, S. Okul Müdürlerinin Yenilik Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8(3)*, 817-835.

- Biçer, F. S., & Koç, M. (2019). Okul Yöneticilerinin Ve Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmenlerinin Teknoloji Liderlik Yeterliliklerinin Karşılaştırılması. *Uluborlu Mesleki Bilimler Dergisi*, 2(1), 27-43.
- Bozkurt, A. (2020). Korona Virüs (Covid-19) Pandemi Süreci Ve Pandemi Sonrası Dünyada Eğitime Yönelik Değerlendirmeler: Yeni Normal Ve Yeni Eğitim Paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları Ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, B., & Aktaş, H. İ. (2022). “Covid-19 Pandemisi Sürecinde Okulu Yönetmek” Olgusuna İlişkin Okul Yöneticilerinin Metaforik Algıları. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(1), 183-197.
- Buheji, M., & Ahmed, D. (2020). Foresight Of Coronavirus (Covid-19) Opportunities For A Better World, (March).
- Bulduklu, Y., & Karaçor, S. (2017). Sağlık Hizmetlerinde Kriz İletişimi Ve Yeni Medya. *Atatürk İletişim Dergisi*, (14), 279-296.
- Bursalıoğlu, Z. (1999). Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış (11. Bs.). Ankara: Pegem A.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış . Ankara: Pegem Yayınları.
- Burton, D. M., & Bartlett, S. (2020). Introduction To Education Studies. *Introduction To Education Studies*, 1-464.
- Can, H. (1992). Yönetim Ve Organizasyon. 2. Baskı. *Adım Yayıncılık, Ankara*. S, 314.
- Can, H. (2005). Organizasyon Ve Yönetim. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cemaloğlu, N., & Özdemir, M. (2019). Eğitim Yönetimi. *Baskı. Ankara: Pegem Akademi*.
- Çatak, S., & Anar, S., (2021). Proje Okullarındaki Yönetici Ve Öğretmenlerin, Yöneticilerinin Yeterlilikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi/Examining The Opinions Of Managers And Teachers İn Project Schools On The Competencies Of Their Managers. *Education & Youth Research*, 1(2), 93-107.
- Çaykuş, E. T., & Çaykuş, T. M. (2020). Covid-19 Pandemi Sürecinde Çocukların Psikolojik Dayanıklılığını Güçlendirme Yolları: Ailelere, Öğretmenlere Ve Ruh Sağlığı Uzmanlarına Öneriler. *Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 95-113.

- Çelik, K., Okullarda Acil Durum Yönetimi, (Ankara: Anı Yayıncılık, 2007).
- Çevik, A., & Demirtaş, H. (2021). Okul Müdürleri Ve Öğretmenlerin Bakış Açısıyla Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1512-1543.
- Çobanoğlu, F. (2008). Değişim Mantığını Anlamak: Akış Ve Dönüşüm Olarak Örgüt. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 23, 110-119. Dept. Of Education Office Of Educational Research And Improvement, Office Of Reform Assistance And Dissemination
- Daniel, S. J. (2020). Education And The Covid-19 Pandemic. Prospects, 49, 91-96. Doi: 10.1007/S11125-020 09464-3.
- Demir, K., & Koçak, B. (2021). Covid-19 Salgınında Okul Yönetimi. *Msgü Sosyal Bilimler*, 1(23), 49-66.
- Demiral, S. (2014). *Okul Yöneticilerinin Belirsizlik Durumlarına İlişkin Algıları Ve Belirsizlikle Başa Çıkma Yolları* (Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Deniz, P. Ö., & Kiraz, E. D. E. (2020). Covid-19 Pandemi Sürecinde Şehir Sağlığı Çalışmaları. *Journal Of Biotechnology And Strategic Health Research*, 4, 147-151.
- Dinçer, Ö. (2007). Stratejik Yönetim Ve İşletme Politikası, Alfa Yayınları, 8. Baskı, İstanbul.
- Dowis S. L. (2005). A Study Of Organizational Culture In Title One Schools In The Upstate Region Of South Carolina, Clemson University Doctora Thesis.
- Drane, C., Vernon, L., & O'shea, S. (2020). The Impact Of 'Learning At Home' on The Educational Outcomes Of Vulnerable Children In Australia During The Covid-19
- Pandemic. *Literature Review Prepared By The National Centre For Student Equity In Higher Education. Curtin University, Australia.*
- Düzgün, S. (2022). Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlikleri İle Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin İlişkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(2), 1243-1274.
- Erdoğan, İ. (1999). İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış . İstanbul: Dönence Basım Ve Yayın Hizmetleri.
- Erdoğan, İ. (2000). Okul Yönetimi Ve Öğretim Liderliği, İstanbul: Sistem Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2000). Sınıf Yönetimi -Ders, Konferans, Panel Ve Seminer Etkinliklerinde Başarının Yolları. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Eren, E. (2001). *Yönetim Ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Ereş, F. (2004). Eğitim Yönetiminde Stratejik Planlama. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 21-29.
- Erkut, E. (2020). Covid-19 Sonrası Yükseköğretim. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 125-133.
- Ersan Albayrak, E. (2022). Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri İle Okul Sağlığı İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri.
- Ersözlü, Z. N., Aydoğan, İ., İskender, M., Helvacı, M. A., & Turhan, M. (2009). *Eğitim Bilimine Giriş*. M. Arslan (Ed.). Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık.
- Esra, S. A. R. I., & Buşra, S. A. R. I. (2020). Kriz Zamanlarında Eğitim Yönetimi: Covid-19 Örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram Ve Uygulama*, 3(2), 49-63.
- Fatma, A. K. A. R. (2021). Kriz Yönetiminde Proaktif Ve Reaktif Yaklaşım: Covid-19 Krizi Üzerine Bir Değerlendirme. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (45), 244-259.
- Feng, Z., Xu, D., & Zhao, H. (2007). Epidemiological Models With Non-Exponentially Distributed Disease Stages And Applications To Disease Control. *Bulletin Of Mathematical Biology*, 69(5), 1511–1536. <https://doi.org/10.1007/S11538-006-9174-9>
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme Ve Öğretme* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Genç, N. (2005). *Yönetim Ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler Ve Yaklaşımlar*. Seçkin Yayıncılık.
- Giannini, S., & Lewis, G. S. (2020). Three Ways To Plan For Equity During The Coronavirus School Closures. *Retrieved From World Education Blog: <https://gemreportunesco.wordpress.com/2020/03/25/three-ways-to-plan-for-equity-during-the-coronavirus-school-closures>*.
- Gökçe, F. (2004). “Okulda Değişimin Yönetimi” *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), Sayfa 211-226
- Groff, F. (2001). “Who Will Lead? The Principal Shortage”. *State Legislatures*. 27(9):16-19.
- Güngör, A., & Görün, M. (2015). Türk Kamu Yönetim Sisteminde Devlet Okullarındaki Yöneticilerin Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Bir Alan Araştırması. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 13(26), 175-192.

- Güngör, T. A. (2022). Uzaktan Eğitim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterliliklerinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Anadolu University Journal Of Education Faculty*, 6(3), 312-340.
- Güngörer, F. (2020). Covid-19'un Toplumsal Kurumlara Etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (Salgın Hastalıklar Özel Sayısı), 393-328.
- Gürbüz, R., Erdem, E., & Yıldırım, K. (2013). Başarılı Okul Müdürlerinin Özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 167-179.
- Gürkan, H. (2017). *Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri İle Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Master's Thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Anabilim Dalı).
- Harris, A. (2020). Covid-19–School Leadership In Crisis?. *Journal Of Professional Capital And Community*. <https://doi.org/10.1108/Jpcc-06-2020-0045>
- Hasan, G. Ü. L., & Çelebi, F. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemisinde Başlıca Gelişmiş Ve Gelişmekte Olan Ülkelerde Kriz Yönetiminin Değerlendirilmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3), 1703-1715.
- Haşit, G. (2015). *İşletmelerde Kriz Yönetimi Ve Türkiye'nin Büyük Sanayi İşletmeleri Üzerinde Yapılan Araştırma Çalışması*. Anadolu University (Turkey).
- Helvacı, M. A., & Kıcıroğlu, B. (2010). İlköğretim Okullarının Değişime Hazır Bulunuşluk Düzeyleri (Uşak İli Örneği). *Akademik Bakış Dergisi*, 21, 1-30.
- Hittle, B., & Leonard, K. M. (2011). Decision Making In Advance Of A Supply Chain Crisis. *Management Decision*, 49(7), 1182-1193.
- Hoy, W. K. (1982). Recent Developments In Theory And Research In Educational Administration. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 1-11.
- İlknur, Maya (2014). Kamu İlkokullarında Yöneticilerin Sergiledikleri Kriz Yönetimi Beceri Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12(23), 209-235.
- İnan, H. (2020). Covid-19 Pandemi Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Yeniden Yapılandırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 831-849.
- İnanç, E., & Karaduman, B. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinin Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 635-656.
- İnce, F., & Evcil, F. (2020). Covid-19'un Türkiye'deki İlk Üç Haftası. Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 11 (2), 236-241.

- Kajs, L. T., & Mccollum, D. L. (2009). Examining Tolerance For Ambiguity In The Domain Of Educational Leadership. *Academy Of Educational Leadership Journal*, 13(2), 1.
- Karakaş, M. (2020). Covid-19 Salgınının Çok Boyutlu Sosyolojisi Ve Yeni Normal Meselesi. *İstanbul University Journal Of Sociology*, 40(1), 541-573.
- Karakuş, A., & İnandı, Y. (2018). Ortaokul Yöneticilerinin Okullarında Yaşanan Kriz Durumlarını Yönetme Becerilerinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 500-518.
- Kavrayıcı, C., & Kesim, E. (2021). School Management During The Covid-19 Pandemic: A Qualitative Study= Covid-19 Pandemisi Sürecinde Okul Yönetimi: Nitel Bir Arastırma. *Educational Administration: Theory & Practice*, 27(1), 1005-1060.
- Kavuk, E., & Demirtaş, H. (2021). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Yaşadığı Zorluklar. *E-Uluslararası Pedagogji Dergisi*, 1(1), 55-73.
- Kayıkçı, E., & Bekiroğulları, E. M. Okul Yöneticilerinin Algılarına Göre Okul Yöneticileri Mesleki Yeterliliklerinin İncelenmesi: Bir Nicel Çalışma.
- Kazancı, M. (2014). Kriz Dönemleri Ve Kuruluşlar. *Kriz Yönetimi, İçinde (17-32), Konya: Literatürk Academia.*
- Keskin, M., & Derya, Ö. Z. E. R. (2020). Covid-19 Sürecinde Öğrencilerin Web Tabanlı Uzaktan Eğitime Yönelik Geri Bildirimlerinin Değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 Salgını Ve Beraberinde Getirdiği Eğitim Süreci. *Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.
- Kiryakova, G. (2009). Review Of Distance Education.
- Koçel, T. (2007). *İşletme Yöneticiliği: Yönetim Ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik, Modern, Çağdaş Ve Güncel Yaklaşımlar*. Arıkan Basım Yayınları.
- Kuzmanova, M. (2016). Contemporary Problems Related To Crisis Management Of Organizations. *Trakia Journal Of Sciences*, 14(3), 257.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven Strong Claims About Successful School Leadership Revisited. *School Leadership & Management* 40(1): 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811479>
- Maya, İ. (2014). Kamu İlkokullarında Yöneticilerin Sergiledikleri Kriz Yönetimi Beceri Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.

- Meb (Milli Eğitim Bakanlığı). (2020). Kreşlerde, Gündüz Bakımevlerinde Ve Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Alınması Gereken Önlemler . Bölüm 43. Covid-19 Salgın Yönetimi Ve Çalışma Rehberi. 209-216. 12 Haziran 2020 Tarihinde <https://Covid19bilgi.Saglik.Gov.Tr/Tr/Salgın-Yonetimi-Ve-Calisma-Rehberi.Html> Adresinden Erişildi.
- Memduhoğlu, H. B. (2010). Yönetim Düşüncesinin Evrimi Ve Yönetişim , H.B. Memduhoğlu Ve K . Yılmaz (Ed.), Yönetimde Yeni Yaklaşımlar . Ankara: Pegem Yayınları.
- Morrison, K. (2008). Educational Philosophy And The Challenge Of Complexity Theory. *Educational Philosophy And Theory*, 40, 1, 19-34.
- Mutlu, A. Ve Sakınç , İ. (2006). Yönetimde Kaos . Journal Of İstanbul Kültür University, 3, 1-12.
- Oecd. (2020a). Education Disrupted – Education Rebuilt: Some Insights From PISA On The Availability And Use Of Digital Tools For Learning- Oecd Education And Skills Today. <https://Oecdedutoday.Com/Coronavirus-Education-Digital-Tools-For-Learning/>
- Ozkayran, S. E., Yetis Abali, A., & Abali, A. (2020). The Opinions Of Teachers On Crisis Management İn Guidance Services. *Educational Process: International Journal*, 9(4), 205-220.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada Ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394.
- Özdemir, L. (2014). 2008 Küresel Ekonomik Krizinin Örgütsel Etkileri Ve Bir Ölçek Geliştirme. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12(23), 79-105.
- Özdoğru, M. (2021). Covid-19 Salgınında Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar Ve Bu Sorunlarla Başa Çıkma Stratejileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 1-14.
- Özer, M., & Suna, H. E. (2020). Covid-19 Salgını Ve Eğitim. *Şeker, Özer, A. Ve C. Korkut (Der.), Küresel Salgının Anatomisi: İnsan Ve Toplumun Geleceği İçinde*, 171-192.
- Özerdem, A., & Serin, O. (2021). Okul Yöneticilerinin Ve Öğretmenlerin İnovasyon Yeterliliklerinin İncelenmesi (Kkctc Örneklemi). *International Journal Of New Trends İn Arts, Sports & Science Education (Ijtase) Issn: 2146-9466*, 11(1), 43-57.
- Öztürk, S. (2013). Öğretmen Algılarına Göre İlkokullarda Görevli Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Yeterliliklerinin İncelenmesi (İstanbul Anadolu Yakası Örneği).

- Öztürk, K., & Erdem, M. (2020). Ortaokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Yönetici Yeterlikleri İle Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2020(15), 26-47.
- Özüdoğru, G. (2021). Problems Faced In Distance Education During Covid-19 Pandemic. *Participatory Educational Research*, 8(4), 321-333.
- Özüdoğru, H., & Çetin, T. (2021). Pandemi Sürecinde Okul Yönetimine İlişkin İdareci Görüşleri. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 181-194.
- Pearson, C. M., & Clair, J. A. (1998). Reframing Crisis Management. *Academy Of Management Review*, 23(1), 59-76.
- Peker, Ö. (2002). Ve Aytürk, N. *Yönetim Becerileri*.(2. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Peker, S., & Selçuk, Ö. (2011). Okul Müdürlerinin Yeterliklerinin Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 472-480.
- Purtaş, Ö., & Duman, G. (2017). Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Hareket Etkinlik Planlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Turkish Journal Of Primary Education*, 2(1), 11-29.
- Regester, M., & Larkin, J. (2008). *Risk Issues And Crisis Management In Public Relations: A Casebook Of Best Practice*. Kogan Page Publishers.
- Reimers, F., Schleicher, A., Saavedra, J., & Tuominen, S. (2020). Supporting The Continuation Of Teaching And Learning During The Covid-19 Pandemic. *Oecd*, 1(1), 1-38.
- Rivkin, S.G., Hanushek, E.A. Ve Kain , J.F. (2005). Teachers, Schools, And Academic Achievement. *Econometrica*, 73, 2, 417-458.
- Sadeghi, M. (2019). A Shift From Classroom To Distance Learning: Advantages And Limitations. *International Journal Of Research In English Education*, 4(1), 80-88.
- Sadıkoğlu, P. (2007). Endüstri Meslek Lisesi Yöneticilerinin Problem Çözme Yeterlilikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi , Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sağlam, G. T., Sağlam, H., & Soycan, F. (2021). Eğitimde Adaptif Liderlik Ve Covid-19 Süreci, Çukurova Araştırmaları
- Sarı, T., & Nayır, F. (2020). Pandemi Dönemi Eğitim: Sorunlar Ve Fırsatlar. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).

- Semerci, N. Ve Çelik, V. (2002). İlköğretimde Problemler Ve Çözüm Yolları . Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl:8, Sayı:30, Ss.205-218.
- Sevilla, A., & Smith, S. (2020). Baby Steps: The Gender Division Of Childcare During The Covid-19 Pandemic. *Oxford Review Of Economic Policy*, 36(Supplement_1), S169-S186.
- Shaver, J. P., & Norton, R. S. (1980). Randomness And Replication In Ten Years Of The American Educational Research Journal. *Educational Researcher*, 9(1), 9-15.
- Sönmez, E., & Yerlikaya, Z. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Çevresel Bilgi Düzeyleri Ve Çevreye Yönelik Tutumları Üzerine Bir Alan Araştırması: Kastamonu İli Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1239-1249.
- Şişman, M. (2011). Öğretim Liderliği. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Şişman, M., & Dönmez, H. G. A. (2010). Demokratik Bir Okul Kültürü İçin Yeterlilikler Çerçevesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 167-182.
- Şişman, M., & Turan, S. (2004). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.
- Tat, F. (2015). Kadın yöneticilerle çalışan öğretmenlerin ve yöneticilerin, kadın yöneticilerin yeterliklerine ilişkin görüşleri/Competences of woman administrators as perceived by themselves and teachers working with them.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Til, A. (2020). Yeni Koronavirüs Hastalığı Hakkında Bilinmesi Gerekenler. *Ayrıntı Dergisi*, 8(85), 53-57.
- Toprakçı, E. (2017). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Turan, S., Yıldırım, N., & Aydoğdu, E. (2012). Okul Müdürlerinin Kendi Görevlerine İlişkin Bakış Açıları. *Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 63-76.
- Tutar. H. (2000). Kriz Ve Stres Ortamında Yönetim. İstanbul: Hayat Yayıncılık İletişim Eğitim Hizmetleri.
- Türker, A., & Dündar, E. (2020). Covid-19 Pandemi Sürecinde Eğitim Bilişim Ağı (Eba) Üzerinden Yürütülen Uzaktan Eğitimlerle İlgili Lise Öğretmenlerinin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342.
- Unesco. (2020a). School Closures Caused By Coronavirus (Covid-19). Unesco.
- Usdan, M.(2000).Leadership For Student Learning: Reinventing The Principalsip,Institute For Educational Leadership,1 24.

- Uzun, D. (2001). Otel İşletmelerinin Krize Hazırlıklı Olma Durumlarının Değerlendirilmesi, Beş Yıldızlı Otellerde Bir Uygulama. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.*
- Van Der Heyden, L. Ve Nathaniel, P. (2020). A Crisis Management Blueprint For Covid-19. <https://knowledge.insead.edu/operations/a-crisis-management-blueprint-for-covid-19-13716>, April 3, 2020.
- Who. (2020b). Who Coronavirus Disease (Covid-19) Dashboard. World Health Organization. <https://covid19.who.int/>
- Wohlstetter, P.& Mohrman, S. A. (1996). Assessment Of School-Based Management, U.S.
- Yavuz, B., & Toprakçı, E. Covid-19 Pandemisi Sebebiyle Okulların Uzaktan Öğretim Yapması İle İlgili İnternet Forumlarında Paylaşılan Görüşler. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 120-139.
- Yelkikalan, N., Dalboy, Z., Doğan, S., & Oflaz, A. (2020). Covid-19'un Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına Etkisi: Durumsallık Yaklaşımı Bağlamında Bir Araştırma. *Girişimcilik Ve Kalkınma Dergisi*, 15(2), 139-165.
- Yıldız, F. (2014). *19. Yüzyılda Anadolu'da Salgın Hastalıklar (Veba, Kolera, Çiçek, Sıtma) Ve Salgın Hastalıklarla Mücadele Yöntemleri*. (Yayımlanmamışyüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Yüksekli, N., & Okçu (2022). Okul Yöneticilerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 292-325.
- Zhao, Y. (2020). Covid-19 As A Catalyst For Educational Change. *Prospects*, 49(1), 29-33.

COVID-19 PANDEMİSİ SÜRECİNDE OKUL MÜDÜRLERİNİN YETERLİKLERİNİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

Değerli Öğretmenler;

Bu araştırma; Uşak il merkezinde, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin Covid-19 Pandemisi sürecindeki yeterliklerini, öğretmen görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Katkılarınız ile gerçekleştirilecek bu araştırmanın, Türk Milli Eğitiminin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi çalışmalarına katkı sağlanması beklenmektedir. Ankette toplanan veriler söz konusu araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacak; hiçbir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Vereceğiniz cevaplar tek tek değil, tüm grup içinde değerlendirilecektir.

Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması büyük ölçüde sizin, ankette yer alan soruları içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Anketi doldurmak için ayıracağınız zaman ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Danışman: Prof.Dr. M. Akif HELVACI

Özge METİN

Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

<p>1. Cinsiyetiniz <input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek</p> <p>2. Alanınız <input type="checkbox"/> Sınıf Öğretmeni <input type="checkbox"/> Branş Öğretmeni</p> <p>3. Kıdeminiz <input type="checkbox"/> 1 -5 yıl <input type="checkbox"/> 6 – 10 yıl <input type="checkbox"/> 11 – 15 yıl <input type="checkbox"/> 16 – 20 yıl <input type="checkbox"/> 21 yıl ve üzeri yıl</p> <p>4. Öğrenim Durumunuz <input type="checkbox"/> Ön Lisans <input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora</p>	<p>5. Çalıştığınız Okul Türü <input type="checkbox"/> Devlet/resmi okul <input type="checkbox"/> Özel okul</p> <p>6. Bulduğunuz okulda çalışma süreniz: <input type="checkbox"/> 1-5 yıl <input type="checkbox"/> 6 – 10 yıl <input type="checkbox"/> 11 – 15 yıl <input type="checkbox"/> 16 – 20 yıl <input type="checkbox"/> 21 yıl ve üzeri yıl</p> <p>7. Çalıştığınız öğretim kademesi <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul</p>
--	--

Covid-19 Pandemisi Sürecinde Okul Müdürlerinin Yeterliklerini Değerlendirme Anketi

Açıklama: Aşağıda okul müdürlerinin, Covid-19 Pandemisi sürecindeki yeterliklerini öğretmen görüşlerine göre belirlemeye ilişkin maddeler yer almaktadır. Bir öğretmen olarak; bu maddelere ne sıklıkta katıldığınızı, maddelerin karşısındaki kutucuğa çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen maddelerin tümünü işaretlemeye özen gösteriniz.

SORU NO	Maddeler	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Fikrim yok	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Pandemi sürecinde okul müdürleri öğretmenlerle etkili iletişim kanalları oluşturmuştur.					
2	Pandemi sürecinde okul müdürleri öğretmenlerin motivasyonunu yüksek tutma konusunda gerekli çalışmaları yapmıştır.					
3	Pandemi sürecinde okul müdürleri stres ve kaygı durumlarında öğretmenlere gerekli desteği sağlamıştır.					
4	Pandemi sürecinde okul müdürü öğretmenlerle yaşadıkları görüş ayrılıklarında olumlu ve uzlaşmacı bir tutum sergilemiştir.					
5	Pandemi sürecinde okul müdürü okuldaki öğrencilerin eğitim ve öğretimi ile ilgili sorunlarının en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm öğretmenlere çözüm sürecine katılım fırsatı sağlamıştır.					
6	Pandemi sürecinde okul müdürü öğretmenlerin iş doyumunu artırmak için gerekli çalışmaları yapmıştır.					

7	Pandemi sürecinde okul müdürü öğretmenlerle sağlıklı iletişim kurmak adına düzenli aralıklarla (haftalık, aylık) toplantılar yapmıştır.					
8	Pandemi sürecinde okul müdürü eğitim-öğretim sürecini pandemi koşullarına uygun olarak düzenleyebilmiştir.					
9	Pandemi sürecinde okul müdürü öğretmenlere bu süreçteki eğitim-öğretimin nasıl ilerleyeceğini açıklamıştır.					
10	Pandemi sürecinde okul müdürü öğretmenlerin çevrim içi araçlarla ders yapabilmeleri için gereken desteği ve motivasyonu sağlamıştır.					
11	Pandemi sürecinde okul müdürü okulda acil yapılması gerekenleri planlayıp diğer çalışanlarla paylaşmıştır.					
12	Pandemi sürecinde okul müdürü, halk sağlığı yetkilileri ile iletişim kurarak gerekli bilgiler doğrultusunda stratejik planını oluşturmuştur.					
13	Pandemi sürecinde okul müdürü, süreç planlamasını uygulanabilir ve amacına uygun şekilde hazırlamıştır.					
14	Pandemi sürecinde okul müdürü, ders planları hedeflerinin, pandemi koşulları göz önüne alınarak yeniden oluşturulması konusunda açıklamalar yapmıştır.					
15	Pandemi sürecinde okul müdürü, kararları tek başına değil; okulun çalışanları ile birlikte almaya özen göstermiştir.					
16	Pandemi sürecinde okul müdürü velileri, pandemi sürecindeki eğitim-öğretimle ilgili gerekli şekilde bilgilendirmiş/ bilgilendirilmesini sağlamıştır.					
17	Pandemi sürecinde okul müdürü dezavantajlı öğrenci ve veli gruplarıyla iletişime geçip gerekli bilgi ve destek sağlanması konusunda çalışmalar yapmıştır.					
18	Pandemi sürecinde okul müdürü; okul personeline, hijyen koşullarının üst düzeyde sağlanması için gerekli görev dağılımını yapmıştır.					

19	Pandemi sürecinde okul müdürü, öğretmenlere uzaktan eğitimle ilgili gerekli bilgilendirmeleri yapmıştır.					
20	Pandemi sürecinde okul müdürü dezavantajlı bölgelerdeki öğrenciler için bazı evlerdeki televizyonların Eba tv ye uyumlu olmaması ve Eba tv kanallarını ayarlama sorunlarında gerekli teknik desteği sağlamıştır.					
21	Pandemi sürecinde okul müdürü, okulda Eba destek noktalarının açılmasını ve etkili kullanımını sağlamıştır.					
22	Pandemi sürecinde okul müdürü öğrencileri, uzaktan eğitimle ilgili teknik konularda gerekli ve yeterli bir şekilde bilgilendirmiştir.					
23	Pandemi sürecinde okul müdürü velileri, uzaktan eğitimle ilgili gerekli ve yeterli bir şekilde bilgilendirmiştir.					
24	Pandemi sürecinde okul müdürü sorunları bilimsel bir yaklaşımla net bir şekilde ortaya koyabilmiştir.					
25	Pandemi sürecinde okul müdürü, diğer okullardaki yöneticilerle iş birliği kurma noktasında gerekli çabayı göstermiştir.					
26	Pandemi sürecinde okul müdürü; varsa okulundaki bilişim teknoloji öğretmenlerinin, yoksa diğer okullardaki bilişim teknoloji öğretmenlerinin, öğretmenlere uzaktan eğitimle ilgili teknolojik destek vermelerini sağlamıştır.					
27	Pandemi sürecinde okul müdürü, alınan kararları tutarlı bir şekilde uygulamaya koymuştur.					

