

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**PANDEMİ DÖNEMİ UZAKTAN EĞİTİM UYGULAMALARINDA ÖĞRETMEN
LİDERLİĞİ: FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA**

Zekeriya BAŞAK

(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2022

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**PANDEMİ DÖNEMİ UZAKTAN EĞİTİM UYGULAMALARINDA ÖĞRETMEN
LİDERLİĞİ: FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA**

TEACHER LEADERSHIP IN DISTANCE EDUCATION PRACTICES DURING THE
PANDEMIC PERIOD: A PHENOMENOLOGICAL STUDY

Zekeriya BAŞAK

(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman

Prof. Dr. Ayşen BAKİOĞLU

İstanbul, 2022



Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2022

ÖZGEÇMİŞ

EĞİTİM

2018-2022 : Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı

2004-2008 : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İngilizce Öğretmenliği Bölümü

2000-2004 : Cumhuriyet Anadolu Lisesi, Sivas

1997-2000 : Selçuk Ortaokulu, Sivas

1992-1997 : Fatih İlkokulu, Sivas

İŞ DENEYİMİ

2015- : Öğretmen Kanuni Sosyal Bilimler Lisesi Gebze, Kocaeli

2014-2015 : Öğretmen Bekir Yılmaz İlköğretim Okulu Çubuk, Ankara

2010-2014 : Öğretmen Kirazpınar İlköğretim Okulu Gebze, Kocaeli

2009-2010 : Asteğmen Öğretmen GATA Sağlık Astsubay MYO, Ankara

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

10/02/2022

İmza

Zekeriya BAŞAK

ÖN SÖZ

Bu çalışmada lider öğretmenlerin pandemi sürecinde uzaktan eğitim sürecinde yaptığı çalışmaları etkileyen faktörleri inceledim. Lider öğretmenlerin eğitim için çok önemli olduğunu meslek hayatının ilk gününden itibaren gözlemlemiş bir öğretmen olarak Sayın Danışmanım Prof. Dr. Ayşen Bakioğlu'nun öğretmen liderliği üzerine çalışma önerisi beni heyecanlandırdı. Konu ile ilgili alan taraması yapma sürecinde, dünyaya hızla yayılan Covid 19 salgını ülkemizde de etkili olmaya başlamasıyla, önlemler kapsamında okullar kapatılarak uzaktan eğitime geçildi. Bu durum uzaktan eğitim üzerine çalışmak için zemin oluşturdu. Nihayetinde Lider öğretmenlerin gözünden bu süreci incelemenin, uzaktan eğitimin anlaşılması ve gelecekteki uygulamaları için önemli olduğunu düşündüm ve konuyu sayın danışmanım ile paylaştığımda beni destekledi. Çalışmalarımı akademik kariyerimin başlangıcı olması için titizlikle gerçekleştirdim.

Tez çalışması sürecinde beni yönlendiren, derslerde sorduğu sorularla farklı bakış açıları geliştirmemi sağlayan değerli tez danışmanım Prof. Dr. Ayşen Bakioğlu'na sonsuz teşekkür ediyorum. Ayrıca, teze önerileriyle önemli katkılarda bulunan Doç. Dr. Ahmet Faruk Levent ve Dr. Öğr. Üyesi Mithat Korumaz'a teşekkür ediyorum. Prof. Dr. Levent Deniz'e, değerli öğretmen arkadaşlarım Dr. Mehmet Saraç'a, tez çalışması esnasında bozulan bilgisayarımdan verilerimi kurtaran Mustafa Dursun'a ve pandemi döneminde önlemler kapsamında yüz yüze görüşmeyi kabul eden lider öğretmenlerimize çok teşekkür ederim.

Bu süreçte bana her zaman destek olan aileme, annem ve babama sonsuz teşekkür ediyorum. Babamın beyin ameliyatını kusursuz yapan ve benim tekrar teze motive olmamı sağlayan Prof. Dr. Savaş Ceylan'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Yüksek lisansa başvurmam ve bitirmem için beni her zaman teşvik eden varlığıyla bana güç veren canım eşim Sedef Başak ve evimizin neşe kaynağı biricik kızım Berra Duru Başak bu çalışmayı size hediye ediyorum. İyi ki varsınız.

ÖZET

Bu araştırma, Covid-19 pandemisi döneminde uzaktan eğitim uygulamalarında lider öğretmenlerin hangi niteliklerinin ön plana çıktığını, yaptıkları çalışmaların hangi faktörlerden etkilendiğini, uzaktan eğitime olumlu etki edecek hangi stratejileri geliştirdiklerini ve uzaktan eğitimin nasıl daha verimli olacağı konusunda hangi önerilerde bulunduklarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırma olgu bilim deseninde tasarlanmış nitel bir çalışmadır. Katılımcılar seçilirken amaçlı örneklem seçme yöntemlerinden ölçüt örneklem seçimi yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılarda aranan ölçüt ise; lider öğretmenlik özellikleri taşımalarıdır. Bunun için araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan lider öğretmen belirleme formu, Kocaeli ili Gebze ilçesinde ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmen ve müdürlere uygulanmış ve sonucunda ölçütü karşılayan 16 lider öğretmen araştırmanın katılımcıları olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada veri toplamak amacıyla mülakat yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından 6 adet demografik ve 14 adet yarı yapılandırılmış soru alanyazın taramasından sonra hazırlanmış, uzman görüşleri ve ön uygulama sonrasında son hali verilmiştir. 2020-2021 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde görüşmeler gerekli önlemler alınarak yüz yüze yapılmış ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Ayrıca veri toplamı yöntemi olarak uzaktan eğitim dersi gözlem çalışması yapılmıştır. İçerik analizi tekniği ile veriler analiz edildikten sonra tüme varımsal yöntemle temalar ve kodlara ulaşılmıştır. Veri analizi için MAXQDA 18.1 programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin alanyazındaki diğer araştırmalarla benzerlikler ve farklılıkları ile tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Bu araştırma sonucunda çıkan bazı sonuçlar şöyledir: Lider öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde meslektaşlarıyla işbirliğini sürdürmüşler, ekip ruhunu canlı tutarken, öğrenci katılımını artırmak için çalışmalarda bulunmuşlardır. Lider öğretmenlerin çalışmalarına etki eden faktörler çıkış kaynaklarına göre, “kurumsal”, “öğretmen”, “öğrenci”, “iletişim araçları” ana temaları altında incelenmiştir. Lider öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecini olumlu etkileyecek profesyonel/çevrimiçi öğrenme toplulukları oluşturma, meslektaşlarına mentorluk etme, mesleki gelişimlerini sürdürme, yeni bir yöntem keşfetme, sosyal-kültürel çalışmalar yapma, yansıtıcı düşünme gibi stratejileri kullandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda lider öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecini başarılı bir şekilde yürüttüğü sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan eğitimin daha etkili bir hale getirilmesi için öğrencilere internet ve teknolojik araç desteği verilmesi, uzaktan eğitime uygun lme değerlendirme araçlarının geliştirilmesi ve içeriklerin EBA sistemine eklenmesi, hizmet içi eğitimlerin artırılması, uzaktan eğitimden yüz yüze eğitime tekrar başlandığında destekleyici unsur olarak faydalanılması ve ğretmen liderliğinin teşvik edilmesi nerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: ğretmen Liderliği, Uzaktan Eğitim, Mentorluk, Profesyonel ğrenme Toplulukları, Pandemi



ABSTRACT

This research aims to reveal which qualities stand for teacher leaders in distance education practices during the Covid-19 pandemic. Also, what factors affect their work in the distance education process, what kind of strategies, which have a positive impact on distance education they have discovered. Finally, this study aims to reveal the suggestions of leader teachers about how distance education will be more efficient. The research is a qualitative study which is designed in a phenomenological design. While selecting the participants, criterion sampling was used in purposive sampling methods. The criterion is; to have teacher leadership characteristics. For this purpose, the leader teacher determination form, which was prepared by the researcher after taking the opinion of two experts, applied to the teachers and principals working in secondary schools. Teacher leader participants, who work in Gebze, Kocaeli, were formed according to the results of questionnaire applied to the teachers and principals. In this study, interview method was used to collect data. Six demographic and fourteen semi-structured questions were prepared by the researcher after the literature review and questions were finalized with expert opinions. In the spring semester of the 2020-2021 academic year, the interviews were made face-to-face by taking the necessary precautions and were recorded with a voice recorder. Also, observation of a remote lesson was used as a data collection method. After the data were analyzed with the content analysis technique, the themes and codes were reached with the inductive method. MAXQDA 18.1 program was used for data analysis. The similarities and differences of the research data compared with other studies and discussed, according to results suggestions were made to the researchers and policy makers.

Some of the results of this research are as follows: Leader teachers continued to cooperate with their colleagues in the distance education process, while keeping the team spirit alive, they worked to increase student participation. The factors affecting the work of leader teachers were examined under the main themes of "institutional", "teacher", "student", "communication tools", according to their sources. It has been reached as a result of the study that leader teachers use strategies such as creating professional/online learning communities that will positively affect the distance education process, mentoring their colleagues, continuing professional development, discovering a new method, conducting social-cultural studies, and reflective thinking.

As a result of the research, Some suggestions were made. Firstly; providing technological tools and internet support to students and teacher leaders inclusion of evaluation processes in the distance education process. Also, increasing in-service training, using distance education as a supportive element when face-to-face education is started again. Finally, encouraging teacher leadership were suggested.

Keywords: Teacher Leadership, Distance Education, Mentoring, Professional Learning Communities, Pandemic



İÇİNDEKİLER

ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
KISALTMALAR	xiii
TABLolar LİSTESİ	xiv
FOTOĞRAFLAR LİSTESİ	xv
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	7
1.3 Araştırmanın Önemi	7
1.4 Sayıtlar.....	8
1.5 Sınırlılıklar.....	8
1.6 Tanımlar.....	9
BÖLÜM II: ALANYAZIN TARAMASI.....	10
2.1 Öğretmen Liderliği	10
2.1.1 Öğretmen liderliğinin tanımları	11
2.1.2 Öğretmen liderliğinin faydaları	12
2.1.3 Öğretmen liderliği rolleri.....	14
2.1.4 Öğretmen Liderliğine Etki Eden Faktörler	19
2.1.5 Öğretmen Liderliği ve Okul Kültürü	19
2.1.6 Öğretmen Liderliği ve Okul Yönetimi	20
2.1.7 Öğretmen Liderliği ve Öğretmen Nitelikleri	20
2.1.8 Öğretmen Liderliği Zorlukları	21
2.1.9 Öğretmen Liderliği Boyutları	22

2.2. Uzaktan Eğitim	24
2.2.1 Uzaktan Eğitim Tanımı	25
2.2.2 Uzaktan Eğitim Tarihçesi	27
2.2.3 Uzaktan Eğitim Uygulama Pratiği.....	29
2.2.4 Uzaktan Eğitim Avantajları	30
2.2.5 Uzaktan Eğitimin Dezavantajları.....	31
2.2.6 Uzaktan Eğitim Türleri	32
2.2.7 Uzaktan eğitimde öğrenci başarısını etkileyen faktörler	34
2.3 Alanyazında Yapılan Benzer Araştırmalar	36
2.3.1 Yurt içinde yapılan benzer çalışmalar	37
2.3.1 Yurt dışında yapılan benzer çalışmalar	43
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	51
3.1 Araştırmanın Deseni	51
3.2 Araştırmanın Katılımcıları.....	52
3.3 Veri Toplama Araçları.....	55
3.4 Verilerin Toplanması	57
3.5 Verilerin Analizi	58
3.6 Araştırmanın Aktarılabilirliği ve Tutarlılığı	60
3.7 Araştırmada Etik.....	61
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	63
4.1 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Öğretmen Liderliği Tanımları.....	63
4.1.1 Okul İçi Etkileşim Yönleri	64
4.1.2 Uygulama Sürecinde Yeterlilikleri	65
4.1.3 Öğrenci Üzerinde Etki Gösteren Yönleri	67
4.2. Lider Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Uzaktan Eğitim Sürecine Etki Eden Faktörler.....	73
4.2.1.1 MEB Eğitim Politikalarının Etkileri.....	74

4.2.1.2 Okul Yönetiminin Etkileri	85
4.2.2 Uzaktan Eğitime Etki Eden Öğrenci Temelli Faktörler	91
4.2.2.1 Öğrencinin Derse Katılımı	93
4.2.2.2 Öğrenci Katılımına Etki Eden Faktörler	94
4.2.2.3 Yetersiz Katılımın Etkileri	109
4.2.2.4 Katılımı Artırma Uğraşları	112
4.2.3 Uzaktan Eğitime Etki Eden Öğretmen Temelli Faktörler	114
4.2.3.1 Bireysel Faktörler	115
4.2.3.2 Teknoloji Kullanım Yeterlilikleri	123
4.2.3.3 Teknoloji Kullanımı Yeterlilikleri Artırma Çözümleri	126
4.2.4 Uzaktan Eğitimin Uygulama Sürecinde Ortaya Çıkan Faktörler	129
4.2.4.1 Canlı Ders İçin Kullanılan İletişim Uygulamaları	131
4.2.4.2 Destekleyici İletişim Uygulamaları	136
4.2.4.3 İletişim Araçlarının Olumlu Etkileri	145
4.2.4.4 İletişim Araçlarının Olumsuz Etkileri	146
4.2.4.5 Ölçme Değerlendirme Yöntemleri	151
4.3 Uzaktan Eğitim Sürecini Olumlu Etkileyen Lider Öğretmen Stratejileri. 154	
4.3.1 Profesyonel/ Çevrimiçi Öğrenme Toplulukları Oluşturma	155
4.3.2 Meslektaşlarına Mentorluk Etme	155
4.3.3. Mesleki İlerleme	157
4.3.4. Yeni Bir Yöntem Geliştirme	158
4.3.5 Okulda Alınan Kararlara Katkı Sağlama	159
4.3.6. Sosyal-Kültürel Çalışmalar Yapma	160
4.3.7 Yansıtıcı Düşünme	161
4.4 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim İle İlgili Önerileri	162
4.4.1 Teknolojik Altyapının İyileştirilmesi	163
4.4.2. Hizmet İçi Eğitimlerin Artırılması	163

4.4.3 Uygun İçeriklerin Geliştirilmesi.....	164
4.4.4 Uygun Değerlendirme Yöntemleri Geliştirilmesi	165
4.4.5 Eğitim Fakültelerinde Müfredata Eklenmesi.....	165
4.4.6 Öğretmen Liderliğinin Teşvik Edilmesi	166
4.5 Lider Öğretmenleri Uzaktan Eğitimin Gelecekte Kullanımı İle İlgili Önerileri.....	167
4.5.1 İhtiyaç Olduğunda Kullanılmalı	167
4.5.2 Yüz Yüze Eğitim Yeterli	169
4.5.3 Yüz Yüze Eğitim İle Birlikte Hibrit Olarak Kullanılmalı	170
4.6 Uzaktan Eğitim Canlı Ders Gözleminden Elde Edilen Bulgular.....	171
BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA.....	172
5.1 Katılımcılara Göre Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Öğretmen Liderliğinin Tanımlanması	172
5.2 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Çalışmalarını Etkileyen Faktörler.	178
5.3. Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine Olumlu Katkıda Bulunan Stratejileri	196
5.4 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Üzerine Önerileri	199
5.5 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Gelecekte Kullanımı İle İlgili Görüşleri	202
5.6 Uzaktan Eğitim Canlı Ders Gözleminden Elde Edilen Sonuçlar	204
5.3 ÖNERİLER.....	205
5.3.1 Uygulayıcılara Öneriler	205
5.3.2 Araştırmacılara Öneriler	206
KAYNAKÇA.....	207
EKLER.....	228

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
DSÖ	: Dünya Sağlık Örgütü
DYK	: Destekleme ve Yetiştirme Kursları
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
FATİH	: Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
İDKAB	: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
İHL	: İmam Hatip Lisesi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OGM	: Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
TDE	: Türk Dili ve Edebiyatı
TYT	: Temel Yeterlilik Testi

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1.3 Öğretmenlerin Liderlik Etme Yolları	18
Tablo 2.1.9 Alanyazında Öğretmen Liderliğinin Boyutları	22
Tablo 2.2.6 Senkron ve Asenkron Uzaktan Eğitim Karşılaştırılması	33
Tablo 3.2 Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demografik İstatistikleri.....	54
Tablo 4.1 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Süresince Ön Plana Çıkan Yönleri ..	64
Tablo 4.2.1 Uzaktan Eğitime Etki Eden Kurumsal Faktörler	73
Tablo 4.2.2 Uzaktan Eğitime Etki Eden Öğrenci Temelli Faktörler.....	92
Tablo 4.2.3 Uzaktan Eğitime Etki Eden Öğretmen Temelli Faktörler..	115
Tablo 4.2.4 Uzaktan Eğitimin Uygulama Sürecinde Ortaya Çıkan Faktörler	130
Tablo 4.3 Uzaktan Eğitim Sürecini Olumlu Etkileyen Lider Öğretmen Stratejileri...	153
Tablo 4.4 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim ile İlgili Önerileri.....	162
Tablo 4.6 Uzaktan Eğitimin Gelecekte Kullanımı	167

FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

Fotoğraf 4.3.3 Bir Lider Öğretmenimizin Katıldığı Mesleki Gelişimi Seminerleri...	173
Fotoğraf 4.3.6.1 Pandemi Döneminde Sosyal-Kültürel Çalışma Yapan Bir Lider Öğretmen.....	176
Fotoğraf 4.3.6.2 Pandemi Döneminde Sosyal-Kültürel Çalışmalarda Bulunan Bir Lider Öğretmen.....	177



BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Öğretmenler, eğitim sistemimin en önemli unsurları arasında gösterilebilir. Öğretmenler arasında daha fazla sorumluluk alan, okul kararlarına etki eden lider öğretmenler ait oldukları mesleğin ve meslektaşlarının gelişimine katkı sunar (Nguyen, Harris ve Ng, 2020). Lider öğretmenler üstlendiği roller neticesinde daha fazla saygı görür ve tanınırlar (Katzenmeyer ve Moller, 2009). Öğretmen liderliğinin önemi ilgili olduğu alanlar incelendiğinde net bir şekilde görülmektedir. Alanyazında öğretmen liderliği öğrenci başarısını, örgütsel bağlılık, okul kültürü, okul etkililiği ve okul gelişimi kavramları ile doğrudan ilişkili olduğu bazı çalışmalar ile ortaya koyulmuştur (Frost ve Durrant, 2004; Fullan, 2011; Harris ve Mujis, 2005). Öğretmen liderliğinin yaygınlaşması eğitimde nitelik ve başarı artışına dolayısıyla öğrenci başarısına katkı yapacaktır (York-Barr ve Duke, 2004). Öğretmen liderliği kavramı, eğitim sistemini doğrudan etkilemesine rağmen, alanyazında yapılan bazı çalışmalara göre açıklaması zor ve karmaşık olarak nitelendirilmiştir (Neumerski, 2012). Ancak en yalın haliyle; öğretmenin kendi gücünün farkına varmasını, okulda var olan süreçlere dâhil olmasını, sınıfında verimli ve etkili olmasını, okulda alınan kararlar ve öğrenci başarısına katkı sunmasını ve meslektaşlarına da model olabilmesini gerektirir (Harrison ve Killion, 2007). Eğitimde değişim üzerine yapılan uluslararası alanyazın çalışmalarında öğretmenin işbirliği ve liderlik rollerinin öğrenci başarısını sağlamadaki etkili rolüne vurgu yapmaktadır (Hargreaves ve Ainscow 2015; Datnow ve Park 2018). Nasıl ki uzmanlık alanlarındaki yeni gelişmelerden sürekli bilgi sahibi olması gereken beyin cerrahları, ya da zamanın getirdiği değişiklikleri takip etmek zorunda olan antrenörler değişimlere ayak uydurmak durumundaysa eğitim uygulamalarında ve programlarında da gerçekleşen değişimlere de eğitimcilerin hazır olması gerekmektedir (Caine ve Caine, 2010). Lider öğretmenler bu özellikleri ile yeni durumlara adapte olmakta ve çözümler geliştirmekte ön plana çıkabilir.

Tüm dünyada 2020 yılını ilk günlerinden itibaren olağanüstü bir durum kendini hissettirmeye başladı. Çin'den yayılan bir virüs tüm dünyayı birçok açıdan etkisi altına aldı. Bunun sonucunda devletlerin temelini oluşturan eğitim, sağlık, ekonomi gibi sistemlerde virüsün yayılmasına önlemek amacıyla sıkı tedbirler alınması neticesinde aksaklıklar baş gösterdi. En büyük etkiyi sağlık sistemlerine yapan virüs, eğitim sisteminde de ön görülemeyen bir değişime yol açtı (UNESCO, 2020). Virüse karşı mücadele etmenin bir yolu ise teması azaltmaktır. Çünkü virüs insandan insana çok hızlı bulaşmaktaydı ve objeler üzerinde tutunup kalması önlemler almayı gerektirdi (Burgess ve Sievertsen, 2020). Bu yüzden virüsten korunmak için tavsiye edilen öneriler arasında el yıkama, maske takma, sosyal mesafe, her türlü toplu aktivite ve toplantılardan kaçınma yer almaktaydı (WHO, 2020). Yüz yüze eğitimde bir sınıf içinde onlarca öğrencinin olması virüsün yayılmasına yol açabilirdi. Hastalığın bulaşmasını kontrol etmek için gerekli eylem olarak karantina ve evde kalma stratejileri uygulamaya konuldu (Sintema, 2020). 11 Mart 2020'de Dünya Sağlık örgütü tarafından pandemi ilan edildi. Bu tarihten itibaren ülkelerin çoğu okulların geçici olarak kapatıldığını duyurdu ve bu durum 1,6 milyara yakın çocukla dünya çapındaki öğrencilerin yüzde 91'inden fazlasını etkiledi (OECD, 2020).

Eğitim, insanlığın temel haklarından biridir. Birleşmiş Milletler'in (2019) dördüncü sürdürülebilir kalkınma hedefi programında ifade edildiği gibi, herkesin kapsayıcı, adil ve kaliteli bir eğitime erişimi olmalıdır çünkü eğitim sosyo-ekonomik durumun gelişmesini mümkün kılar ve yoksulluktan kurtulmanın da anahtarıdır. Pandemi sürecinde eğitimin aksamaması için uzaktan eğitime geçilmiştir. Aslında, uzaktan eğitim uzun yıllar boyunca eğitim sisteminin içinde kendine özellikle bir işte çalışanların üniversite eğitimi almak için daha çok tercih ettikleri bir yöntem olarak yer edinmiştir (Bates, 2015). Pandemi döneminde öncelikle ekonomilerini korumaya çalışan devletler eğitim alanında da teknolojinin daha çok kullanıldığı eğitim çözümleri üzerinde durmaya başladılar (Angoletto ve Queiroz, 2020). Bu süreçte uzaktan eğitim kavramı eğitimin ilk gündem maddesi olmuştur ve eğitim-öğretim süreçlerinin askıya alınmaması için 2020 yılının mart ayından itibaren tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu durum milyonlarca kişiyi etkilemiştir. İstatistiki olarak MEB (2021) Türkiye'de yaklaşık 18 milyon öğrenci ve 950 bin öğretmen olduğunu rapor etmiştir. Uzaktan eğitime geçişin aciliyeti beraberinde birçok sorunu da getirmiştir. Uzaktan eğitim süreçleri ile ilgili tecrübe

eksikliği gün yüzüne çıkmış ve hızlı çözümler için çalışmalar başlamıştır. Sağlık alanında insanların aşıya ulaşması için birçok aşı çalışması yapılırken, eğitim alanında da uzaktan eğitim süreci ile ilgili çalışmalar önemini artırmış ve ivme kazanmıştır.

Pandemiler çoğunlukla insandan insana enfeksiyonun yayılmasının bir sonucu olarak yaygınlaşan hastalık salgınlarıdır. Tarihte kaydedilen birçok önemli pandemi olmuştur: İspanyol Gribi, Hong Kong Gribi, SARS, H7N9, Ebola, Zika (Maurice, 2016). Pandemi terimi pek çok tıbbi metin tarafından tanımlanmamıştır, ancak geniş coğrafi yayılma, hastalık hareketi, şiddet, yüksek ve hızlı yayılma oranları, minimum nüfus bağışıklığı, bulaşıcılık ve gibi pandeminin bazı temel özellikleri vardır (Qiu, Rutherford, Mao ve Chu, 2016). Günümüzde; Dünya Sağlık Örgütü'nün (2021) verilerine göre, 30 Kasım 2021 tarihi itibarıyla tüm dünyada birçok ülkede veya bölgede, toplam yaklaşık 250 milyon kişide tespit edilen pandemi, yaklaşık 5 milyon kişinin ölümüne neden olmuştur. Sağlık Bakanlığı (2021) verilerine göre, ülkemizde toplam tespit edilmiş vaka sayısı yaklaşık 9 milyon covid-19 ile ilişkili toplam ölüm sayısı ise yaklaşık 70 bin olarak açıklanmıştır. Buradan yola çıkarak eğitim hakkının askıya alınmaması ve uzaktan eğitime geçilmesi, pandeminin üzerinden bir buçuk yıl geçmesinin ardından dahi gerekliliğini ispat etmeye devam etmektedir.

Zimmerman'a göre (2020) Covid-19 çevrimiçi öğrenme için büyük bir deney ortamı sundu. Bunun ana sebebi Covid-19 hastalığının yüz yüze eğitim faaliyeti üzerinde yıkıcı bir etki göstermesidir (Daniel, 2020). Tarih boyunca hiç bu kadar çok öğrenci aynı anda okullardan uzak kalmadı, bu durum yeterli önlemler alınmazsa gelecek nesiller için çok zararlı sonuçlar doğurabilir. Ayrıca pandemi dönemini yeterli ekonomik gücü olanlar ve olmayanlar arasında birçok açıdan önemli farklar ortaya çıkardı (Beaunoyer, Dupéré, Guitton, 2020). Küresel salgınla başa çıkmak için okullar kapatıldığında, dünyanın dört bir yanındaki öğrenciler, veliler ve eğitimciler Covid-19 salgınının beklenmedik etkisini daha güçlü hissettiler. Hükümetler ve sağlık yetkililer salgını yavaşlatmak için ellerinden geleni yaparken, eğitim sistemleri bu zor zamanlarda herkese kaliteli eğitim vermeye devam etmeye çalıştılar. Eve kapanmak zorunda kalan birçok öğrenci psikolojik ve duygusal sıkıntı yaşamış ve zamanını verimli bir şekilde kullanabileceği işlerle meşgul olamamışlardır. Uzaktan eğitime aniden başlanması, öğrencilerin ve öğretmenlerin buna ilk kez hazırlanmaları çevrimiçi öğrenmeye geçmede zorlanmalarına sebep olmuştur (Pietro, Biagi, Costa,

Karpiński ve Mazza, 2020). Alanyazında uzaktan eğitime geçişte karşılaşılan diğer sorunlar, internet erişim sıkıntıları, sınavların ertelenmesi, öğretmenlere yapılması planlanan eğitimlerin askıya alınması, uzaktan eğitimin ebeveynlere yük getirmesi, öğrencilerin sosyal izolasyona maruz kalmaları olarak sıralanabilir (Chang ve Satako, 2020). Ek olarak, uzaktan eğitim ile birlikte eğitime tüm öğrencilerin aynı şekilde erişemediği, okulun sosyalleşme gibi başka rollerinde anlaşıldığı, teknolojinin eğitim için önemli olduğunun anlaşıldığı bir süreç yaşanagelmektedir. Ayrıca Petrie'ye (2020) göre; Uzaktan eğitime dair paydaşların yeteri kadar tecrübe sahibi olmamasından dolayı uzaktan eğitim uygulamaları boyutunda en iyi yöntemler henüz keşfedilmeyi beklemektedir. Tam da bu noktada lider öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamaları sürecinde yaptıkları çalışmalar, karşılaştıkları sorunlar, buldukları çözümler ve öneriler önemli bir açığı kapatacaktır.

Öncelikle uzaktan eğitim en yalın tanımıyla; alışagelmış uygulamaların dışında uzaktan bir eğitmen ya da kurumun bilgi ve becerileri bireylere kazandırmasına denmektedir (Thomson, 2018). Diğer bir deyişle, televizyon, dergi, gazete, radyo ve posta yoluyla öğretici ve öğrenci arasında yüz yüze bir etkileşim olmadan gerçekleştirilen eğitimidir (Simonson, Simaldino ve Zvacek, 2015). Uzaktan eğitim en basit anlamıyla öğretmen ve öğrenciler arasında yüz yüze iletişimin olmadığı sınıf ortamıdır (Petrie, 2020). Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasındaki fark, eğitimin her seviyesindeki öğrencilerin sınıflarına bile gitmeden eğitim alabilmeleridir. Bu nedenle, uzaktan eğitim, son küresel koronavirüs pandemisi durumu gibi kritik zamanlarda öğrenmenin devamı için benzersiz bir çözüm olarak görülebilir. Politika yapıcılar ve diğer eğitim paydaşları hem evlerde hem de okullarda teknolojik araçların artmasıyla öğrenciler ve öğretmenler için iletişim araçlarının erişilebilir olmasından dolayı öğrenmenin uzaktan eğitim yoluyla sürmesini beklemektedir (Mulenga & Marban, 2020).

Harris ve Muijs'e (2003) göre öğretmen liderliği okullarda yüksek kaliteli eğitimin sağlanması için anahtar bir role sahiptir. Öğrenci başarısına yaptığı katkılar ile öğretmen liderliğinin eğitim için göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğu görülmektedir. Liderlik vasıflarını gösteren ve bunun için gayret gösteren lider öğretmenler karşılaştığı sorunların tespiti, değerlendirilmesi ve bu sorunlara çözüm bulması yönleriyle de ön plana çıkmaktadır. Lider öğretmenler birçok alanda

sorumluluk almaya tercih etmektedir (Katzenmeyer ve Moller, 2009). Okul içinde ve dışında her türlü planlama ve aktivite süreçlerinde etkin rol alma eğilimdedirler. Olağanüstü durumlarda ve krizlerde lider öğretmenlere, eğitim süreçlerine katkıları göz önüne alındığında daha çok ihtiyaç olabilir. Pandemi ile birlikte öğretmenler alışık oldukları yüz yüze eğitimin dışına çıktılar ve bir anda kendilerini daha önce tecrübe etmedikleri bir ortamın içinde buldular (Sangster, Stoner ve Flood, 2020). Değişim beraberinde ilgili kesimler için bir uyum süreci gerektirir. Lider öğretmenlerin bu değişime daha hızlı ayak uyduracakları düşünülmektedir. İdeal bir uzaktan eğitim öğretim iklimine ulaşmak için lider öğretmenlerin penceresinden çok boyutlu bir bakış açısıyla süreci değerlendirmenin eğitimin tüm paydaşlarına olumlu yansımaları olacaktır. Tüm paydaşlar gibi öğretmenler liderler de çok hızlı bir şekilde kendilerini uzaktan eğitim ortamının içinde buldular. Birçok yönden ön plana çıkan lider öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde de ön plana çıkacakları düşünülmektedir. Lider öğretmenlerin uzaktan eğitime dair tecrübelerin anlaşılmasının önemli olduğu ve görüş ve algılarıyla sorunların çözümü için katkı sunacakları düşünülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin işlevsel kılınabilmesi için lider öğretmenlerin bakış açılarının da ortaya konulması önemlidir.

Lider öğretmen okulda alınan kararlara katılma, eğitim öğretim süreçlerine yenilikler getirme, meslektaşlarını destekleme gibi tam da pandemi döneminde ortaya çıkacak sorunları çözmek için çok etkili bir ilaç etkisi yapacak niteliklere sahiptir. Okul yöneticileri bu yeni durum karşında çaresiz kalabilir. Eğitimde ortaya çıkan belirsizlikler yöneticiler üzerinde baskı ve stres oluşturur (Bakioğlu ve Demiral, 2013). Uzaktan eğitimde belirsizlik uygulama, planlama gibi birçok farklı şekilde ortaya çıktı ve tüm paydaşları olumsuz etkiledi. Lider öğretmenlerin bu ve benzeri sorunlara nasıl çözümler bulduğunu anlamak uzaktan eğitimde eğitim kalitesini artırmak için önemlidir.

Öğretmen liderliğinin uzaktan eğitim uygulamaları boyutuyla tanımlanması bu olgunun yaygınlaşması ve eğitim sistemi içinde hak ettiği değeri görmesi açısından bir adım olacaktır. Öğretmen liderliği farkındalığı artan öğretmenlerin mesleklerine daha bağlandıkları, liderlik rollerini daha fazla benimsedikleri, kendi rollerini daha açık bir şekilde tanımladıkları ve öğrenci başarısının artmasına katkı sunan mesleki gelişimi sağlamada daha başarılıdırlar (Cheung, Reinhardt, Stone ve Little, 2018). Bu araştırma

sonucunda öğretmen liderliğinin yaygınlaşmasına katkı sunacaktır. Lider öğretmenler eğitimin-öğretim süreçlerine etkilerinin ağırlığı göz önüne alındığında, öğretmen liderliği alelade bir incelemeyi değil aksine eğitim ile en ufak ilgisi olan tüm bireylerin kuvvetli bir kavrayışa sahip olması için derinlemesine analiz edilmesi ve yorumlanması gereken bir olgudur.

Covid-19 pandemisi sırasında uluslararası alanyazında uzaktan eğitim üzerine farklı bakış açılarından çeşitli çalışmalar yapılmış ve yayımlanmıştır (Danchikov, Prodanova, Kovalenko, Bondarenko, 2021; Tomasik, Helbling, ve Moser, 2020; Marek, Chew ve Wu, 2021; Appolloni, Colasanti, Fantauzzi, Fiorani ve Frondizi, 2021). Ulusal alanyazında yapılan araştırmalar incelendiğinde pandemi sürecinin başından itibaren uzaktan eğitim üzerine çalışmaların aniden arttığı görülmektedir. Bu çalışmalar birçok farklı örneklem ve çalışma gurubu ile gerçekleştirilmiştir. Türkçe öğretmenleri (Karakuş, Ucuzsatar, Karacaoğlu, Esendemir ve Bayraktar, 2020); Fen Bilimleri öğretmenleri (Bakırcı, Doğru ve Artun, 2021; Bakioğlu ve Çevik, 2020); Sınıf öğretmenleri (Erbil, Demir ve Erbil, 2021; Kızıldaş ve Özdemir, 2021; Yolcu, 2020; Yüksel 2021); Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri (Altun, 2021), Matematik öğretmenleri (Baki ve Çelik, 2021); Sosyal Bilgiler öğretmenleri (Karakuş, Seyhan, 2021); İngilizce öğretmenleri (Shaikh, 2021); Öğretmen görüşleri (Balaman ve Tiryaki, 2021); Öğretim üyeleri (Altınpulluk, 2021); Veli bakış açısı (Kaya ve Dilekçi, 2021); Öğrenci bakış açısı (Gökbulut, 2021); gibi çalışmalar ile uzaktan eğitim süreci genel anlamıyla değerlendirilmiştir. Sonuç olarak; lider öğretmenlerin bakış açısından uzaktan eğitim üzerine ulusal ve uluslararası alanyazında yapılmış herhangi bir çalışma bulunamamıştır.

Creswell'e göre (2013) bir araştırma konusu belirlenirken bir konu veya problem için çalışılması planlanan konu kapsamlı bir alanyazın taramasından sonra ancak araştırmanın gerekli olduğu düşünülebilir. Ayrıca bu sorun "gerçek hayat" içindeki bir problem olabilir ya da alanyazında bu problem durumu ile ilgili bir boşluk ya da eksikliğin fark edilmesi sonucu araştırma yapma kararı alınabilir. Bu çalışma benzer şekilde hem gerçek hayatta karşılaşılan uzaktan eğitim sürecindeki problemleri kapsamı hem de öğretmen liderliği kavramı etrafında alanyazında benzer bir çalışma yapılmamasından dolayı bu çalışmanın gerçek hayattan esinlenen ve alanyazında önemli bir boşluğu dolduracak bir çalışma olacağı sonucuna varılmaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Türkiye’de covid-19 pandemi sürecinde yoğun uzaktan eğitim faaliyetleri gerçekleştirmiştir. Zorunlu kapanma sonucunda yüz yüze eğitim askıya alınmış ve mecburi uzaktan eğitime geçilmiştir. Öğretmenler bu yeni durum karşısında zorlanmış ve adaptasyon sıkıntıları çekmiştir. Pandemi sürecinde elde edilen tecrübelerin değerlendirilmesi uzaktan eğitimin ve lider öğretmenliğin geleceği ve yaygınlaşması için büyük fırsatlar sunmaktadır. Lider öğretmenlerin birçok alanda ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda uzaktan eğitim sürecinde de ön plana çıktıkları düşünülmektedir. Bu araştırma resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan lider öğretmenlerin, uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında öğretmen liderliği ile ilgili görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşmak için mevcut araştırmada araştırılan alt problemler şu şekildedir?

1. Lider öğretmenler uzaktan eğitim süreci bağlamında öğretmen liderliğini nasıl tanımlamaktadır?
2. Lider öğretmenlerin görüşlerine göre uzaktan eğitim sürecine etki eden faktörler nelerdir?
3. Lider öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine olumlu etki eden ne gibi stratejiler izlemişlerdir?
4. Lider öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili önerileri nelerdir?
5. Lider öğretmenlerin uzaktan eğitimin pandemi sonrasında kullanım durumu ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Bu araştırmadan elde edilecek bulgular uzaktan eğitim ve öğretmen liderliği ile ilgili çalışma yapacak araştırmacılara öğretmen liderliğinin uzaktan eğitim sürecine katkılarının lider öğretmenlerin görüşleri boyutundan ortaya koyması bakımından yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Öğretmen liderliğin ve uzaktan eğitimin yaygınlaşması bakımından öğretmen liderliğinin uzaktan eğitim sürecindeki yerinin ve öneminin anlaşılması açısından kaynaklık edeceği öngörülmektedir. Eğitim liderliğinde yeni bir vizyon getiren öğretmen liderliği kavramının, eğitimin gelişimi ve yeniliklerinin günden güne daha kuvvetli bir şekilde gündem olduğu günümüzde, politika yapıcılara bu alanda yapılması planlanan her türlü çalışmaların

oluşturulmasında kaynaklık edip, bu programların oluşturulmasında ışık tutacağı umulmaktadır. Ulusal alanyazında öğretmen liderliği ve uzaktan eğitim üzerine yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olması ve özellikle öğretmen liderliğinin uzaktan eğitim algıları üzerine ulusal alanyazında çalışma olmaması bu alanda önemli bir açığın kapatılması boyutunda bu çalışmayı daha da önemli bir hale getirmektedir.

1.4 Sayıtlar

Bu araştırmayla ilgili yapılan çalışmada katılımcıların araştırma sorularını doğru, eksiksiz ve içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır. Araştırmanın lider öğretmen katılımcılarını belirlemek için hazırlanan sorularının alanyazın taramasından sonra uzman görüşü alınarak hazırlanmasından ve anlaşılabilirliğinin ölçülmesi için küçük bir öğretmen grubuna uygulanmasından dolayı öğretmen liderliği davranışı sergileyen öğretmenlerin seçilmesi için yeterli bir ölçme imkânı sunduğu varsayılmıştır. Ayrıca lider öğretmen grubunun oluşturulması için öğretmen liderliği formu uygulanan ve sonrasında sözlü olarak görüşüne başvurulmuş okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okulunda görev yapan öğretmenlerin liderlik vasıflarını yorumlayacak kadar öğretmenler hakkında bilgi sahibi oldukları varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Araştırma ile elde edilen bulgular katılımcıların görüşleri ile sınırlıdır. Farklı katılımcılar ile değişik sonuçlar ortaya çıkabilir. Çalışmada elde edilen bulgular pandemi döneminde elde edilen mecburi uzaktan eğitim uygulamalarını kapsamaktadır, pandemi koşullarının olmadığı uzaktan eğitim uygulamalarında sonuçlar farklılık gösterebilir bu yüzden, bu araştırma çalışmanın yapıldığı zaman dilimi ile sınırlıdır. Araştırmanın katılımcıları ortaöğretim devlet okullardan seçilmiştir, dolayısıyla bu çalışmada elde edilen bulgular devlet okullarında görev yapan lider öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır. Özel okullarda görev yapan öğretmenler göz ardı edilmiştir. Bu çalışmanın katılımcılar ortaöğretim kurumunda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu nedenle, araştırmanın bulguları liselerde görev yapan lider öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır. Bu araştırmada farklı kademelerde ve liselerde görev yapan lider öğretmenler haricindeki diğer öğretmenlerin görüşleri dikkate alınmamıştır.

1.6 Tanımlar

Uzaktan Eğitim: öğretmen ve öğrencilerin zaman ve mekân kısıtlaması olmadan, bilişim teknolojilerini kullanarak tamamen sanal ortamda uygulanabilen derslerin canlı olarak işlenebildiği bir eğitim modelidir (Gunawardena ve McIsaac, 2004).

Liderlik: Bir bireyin, belirli bir grup insan üzerindeki etkisidir; bu şekilde, birey, grubu karşılıklı olarak kararlaştırılan hedeflere ulaşmak için donatmak ve motive etmek amacıyla özel uygulamalar yapar (Raelin, 2020).

Öğretmen Liderliği: Öğretmen liderliği kavramı, öğrencilerimizin ve okullarımızın sürekli değişen ihtiyaçları nedeniyle sürekli gelişen ve dönüşen kavramdır. Lider öğretmenleri sınıfın içinde ve ötesinde liderlik eden, öğretmen öğrenenleri ve liderleri topluluğuyla özdeşleşen ve katkıda bulunan ve diğerlerini gelişmiş eğitim pratiğine doğru etkileyen öğretmenler olarak tanımlanmaktadır (Katzenmeyer ve Moller, 2009).

Pandemi: Geniş bir bölgeye, örneğin birden fazla kıtaya veya dünya çapında yayılan ve önemli sayıda bireyi etkileyen bulaşıcı hastalık salgınıdır. Sabit sayıda enfekte bireyi olan yaygın bir endemik hastalık bir pandemi değildir. Mevsimsel influenza nüksleri gibi sabit sayıda enfekte bireyi olan yaygın endemik hastalıklar, dünya çapında yayılmak yerine dünyanın geniş bölgelerinde aynı anda meydana geldikleri için pandemi kabul edilmezler (Wikipedia, 2021).

Mentorluk: Meslekte tecrübe ve bilgi birikimi fazla olan bir kişinin, bu bilgi ve birikimini kendinden daha tecrübesiz olan meslektaşına aktarmak suretiyle o kişinin mesleki ve kişisel gelişimine katkı sunarak sistematik bir gelişim sağlamasıdır (Yıldırım, 2013).

BÖLÜM II: ALANYAZIN TARAMASI

Bu bölüm öğretmen liderliği ve uzaktan eğitim ile ilgili alanyazın taramasını kapsamaktadır. Öğretmen liderliği alanyazını “öğretmen liderliğinin tanımı”, “öğretmen liderliğinin faydaları”, “Öğretmen liderliği rolleri”, “Öğretmen liderliğine etki eden faktörler”, Öğretmen liderliği ve okul kültürü”, “Öğretmen liderliği ve okul yönetimi” ve “Öğretmen liderliği ve öğretmen nitelikleri” başlıkları altında incelenecektir.

Araştırmanın ikinci alanyazın taraması uzaktan eğitim üzerine gerçekleştirilmiştir. Bu bölüm “Uzaktan eğitim”, “Uzaktan eğitim tanımı”, “Uzaktan eğitim tarihçesi”, “Uzaktan eğitim uygulama pratiği”, “Uzaktan eğitimin avantajları”, “Uzaktan eğitimin dezavantajları”, “Uzaktan eğitimin türleri” başlıkları altında ele alınacaktır.

2.1 Öğretmen Liderliği

Liderlik, eğitim deneyimleri ve öğrenci başarısını etkileyen önemli bir faktördür (Wang ve Ho, 2020). Günümüzde, her zamankinden daha fazla, okullardan benzeri görülmemiş taleplerin artışından dolayı her düzeyde öğretmen liderliğine ihtiyaç da artmaktadır. Liderlik okul gelişiminde kritik bir bileşen olarak kabul edilmektedir (Senge, 2012). Wenner ve Campbell'a (2017) göre, öğretmenler, öğretimle ilgili durumlarda çok bilgili oldukları için okullarda değişimi teşvik etmek için benzersiz bir yere sahiptir. Danielson'a (2007) göre, bir okul liderinin geleneksel karşılığı genellikle sadece okul müdürüne veya diğer yöneticilere işaret etmekle birlikte, bunun artık geçerli olmadığı kabul edilmektedir. Ayrıca, Danielson (2007) öğretmenlerin okullardaki görev sürelerinin çoğu yöneticinininkinden daha uzun olduğunu ve ilgililerin bu deneyime yatırım yapmasının akıllıca olacağını ileri sürmektedir. Bu öğretmenlerin kurumsal hafızayı elinde tuttuklarını; okul kültürünün muhafızları olduklarını ve uzun vadeli projeler yürütecek konumda olduklarını vurgulamaktadır. Birçok çalışma, öğretmenlerin yalnızca değişim yönetimine katılımının değil, aynı zamanda mesleki gelişime öncülük etmenin, diğer öğretmenlerle işbirliği ve onlara koçluk yapma, içerik ve müfredat seçmeye veya geliştirmeye yardımcı olmanın önemine işaret etmiştir (Criswell vd. 2018; Visone, 2020).

2.1.1 Öğretmen liderliğinin tanımları

Öğretmen liderliğine artan ilgiye ve okul gelişimindeki önemine rağmen, tanımlanması zor olduğu kanıtlanmış bir kavramdır. Neumerski (2012) öğretmen liderliğini neyin oluşturduğu konusunda çok az fikir birliği olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğretmen liderliği kavramı, Lider öğretmenlerin okullarda aynı unvanlara sahip olmamaları nedeniyle daha da karmaşıktır. Alanyazında lider öğretmenlere koordinatör, koç, uzman, başöğretmen, bölüm başkanı ve akıl hocası gibi başlıklar verilmiştir (Mangin ve Stoelinga, 2010).

Birçok araştırmacı, öğretmen liderliğinin farklı tanımlarını sunarken, bazı araştırmacılar hiç bir tanım sunmamaktadır (Simpson, 2021). Öğretmen liderliği hakkındaki genel alanyazın öğretmen etkinliği, öğretmen performansı ve öğretmenler arasındaki işbirliğinin olumlu özelliklerinin yanı sıra diğer okul liderliği kapasitelerine de katkı sunan bir öğretmenini içerdiği konusunda hemfikirlerdir (Schott, Roekel ve G.Tummers, 2020; Berg ve Zoellick, 2019; Barth, 2001; Frost, 2003). Harris ve Muijs'e (2003) göre öğretmen liderliği öncelikle okullarda yüksek kaliteli öğrenme ve öğretimin geliştirilmesi ile ilgilidir. Wenner ve Campbell (2017) öğretmen liderliğini sınıf temelli öğretim sorumluluklarını sürdürürken aynı zamanda sınıf dışında da liderlik sorumluluklarını üstlenen öğretmenler olarak tanımlamaktadır. Öğretmen liderliğinin tanımları, bir öğretmenin resmi olarak atanan rollerinin ötesine geçen uygulamaları paylaşmak ve değişiklikleri başlatmak gibi eylemlerine odaklanmıştır (Baker-Doyle, 2017). Okul ve sistem düzeyinde değişimin başlatıcısı olarak öğretmen fikri, çoğu çağdaş analiz ve tartışmanın odak noktası olmuştur (Harris, Jones ve Huffman, 2017).

Harris (2002) öğretmen liderliğinin dört boyutu olduğu sonucuna varmıştır:

- Öğretmenler okulda eğitim uygulamalarını etkilemektedir.
- Öğretmenler öğretmenleri güçlendirmeye ve onlara belirli bir değişim veya gelişim sağlamaya odaklanmaktadır.
- Lider öğretmenlerin aracılık rolü üstlenmeleri
- Karşılıklı öğrenmenin gerçekleştiği öğretmenlerle yakın ilişkiler atfetmesi.

Bu dört boyut, okul ve sınıf düzeyinde değişim ve gelişim için gelişmiş bir kapasiteye yol açan işbirliğini teşvik etmektedir (Harris, 2002). Bu tanımlar öğretmen

liderliğini tüm öğretmenlerin yapabileceği bir şey olarak gösterir. Harris (2002) tüm öğretmenlerin okula, kendilerine ve öğrencilerine fayda sağlayabilecek liderlik potansiyeli vardır. Bir diğer çalışma öğretmen liderliği sınıf içinde ve ötesinde liderlik eden, öğretmen öğrenenleri ve liderleri topluluğuyla özdeşleşen ve katkıda bulunan ve diğerlerini gelişmiş eğitim uygulamalarına doğru etkileyen öğretmenler olarak tanımlanacaktır (Katzenmeyer ve Moller, 2009).

Öğretmen liderliği ile ilgili en kapsamlı araştırmalardan birisi York-Barr ve Duke tarafından yapılmıştır (2004). Bu çalışmada öğretmen liderliği öğrencinin öğrenmesini ve başarısını artırmak amacıyla öğretme ve öğrenme uygulamalarını geliştirmek için öğretmenlerin bireysel ve toplu olarak meslektaşlarını, müdürlerini ve okulun diğer üyelerini etkileme süreci olarak tanımlanmıştır. Simpson'a göre (2021) paylaşılan liderlik ortamındaki lider öğretmenler, düzenli bir sınıf öğretim görevine sahip olan ancak öğrencilerin ve okul topluluğunun yararına diğer öğretmenler ve okul yönetimi ile işbirliği yapan öğretmenlerdir.

Diğer çalışmalar, yazarların kendi çalışmalarında öğretmen liderliği kavramını nasıl gördüklerine dair daha kapsamlı bir tanım içermektedir. Örneğin, Smith, Hayes ve Lyons (2017) öğretmen liderliğini en önemli hedefi öğrencinin öğrenmesi olan, öğretim pratiğini geliştirmeye odaklanan etkili, denetim dışı bir süreç olarak tanımlamıştır. Benzer şekilde, Öqvist ve Malmström'ün (2016) öğretmen liderliğini okulda, sınıf içinde ve dışında günlük aktiviteleri sırasında öğrencileri etkilemek için öğretmenlerin mevcut niteliklerinin harekete geçirilmesidir şeklinde tanımlamaktadır.

2.1.2 Öğretmen liderliğinin faydaları

Öğretmen liderliği öğretmenlere, okula, öğrenciye, veli katılımına, eğitim politikalarına birçok fayda sağlamaktadır. Öğretmen liderliğini okul kültürünü geliştirdiği ve hem öğretmenlere hem de öğrencilere fayda sağladığı genel olarak bazı çalışmalarda ifade edilmiştir (Allen, 2017; Pineda-Báez, Bauman ve Andrews, 2020; Mujis ve Harris, 2007). Öğretmenler kendilerini etkileyen karar verme faaliyetlerine dâhil olduklarında, kararları benimsemeleri ve okulda olanlardan memnun olmaları daha olasıdır (Bae, Hayes, O'Connor, Seitz, ve Distefano, 2016). Öğrencilerinin ihtiyaçlarına müfredatın veya diğer değişikliklerin faydalı olup olmayacağına dair her gün sınıflarda görev yapan öğretmenler en iyi kavrayışa sahiptirler. Lider öğretmenleri

okulun çalışmalarına dâhil etmenin getirdiği faydalar ve ayrıca öğretmenlerin birbirlerine koçluk yapıp desteklediklerinde meydana gelen öğretimsel gelişim yoluyla okul gelişimi desteklenir (Smylie ve Eckert, 2018).

Öğretmen liderliğinin öğretmenlerin kendilerini etkileyen birçok faydası bulunmaktadır. Okullarında liderlik faaliyetlerine katılan öğretmenler, katılmayanlara göre daha yüksek iş tatmini bildirmektedir (Jacobs, Gordon ve Solis, 2016; Smulyan, 2016). Daha memnun ve kendine güvenen öğretmenler muhtemelen daha iyi öğretmenlerdir, bu nedenle okul kültürü ve öğretmen faydaları öğrencilere dolaylı olarak ulaşır. Öğretmen liderliğinin, muhtemelen okul kültürü ve öğretmen memnuniyetinin dolaylı faydalarının yanı sıra öğretmen akran desteği, mentorluk ve koçluktan kaynaklanan öğretimdeki gelişme nedeniyle öğrenci performansını ve başarısını iyileştirdiği gösterilmiştir (Shen, Wu, Reeves, Zheng, Ryan, ve Anderson, 2020)

Öğretmen liderliğinin öğrenciler için olumlu sonuçları olduğu bazı çalışmalarda gösterilmiştir (Allen, 2017; Pineda-Báez, Bauman, ve Andrews, 2020). Öğrenciler için öğrenme kültürü öğretmen liderliği ile geliştirilebilir. Her gün öğrencilerle çalışan öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaçlarıyla uyum içindedir. Bu nedenle, öğretmenlerin okulda karar verme sürecine dâhil olması ve öğrencileri nihai olarak etkileyen kararlarda söz sahibi olması öğretmen liderliğine işaret eder (Wenner ve Campbell, 2017). Öğretim uygulamalarının araştırmaya dayalı ve öğrenci merkezli olma olasılığı daha yüksek olduğundan, okullarda öğretmen liderliğinin varlığı ile öğrenciler daha eğitim süreçlerine daha fazla katılım sağlayabilir (Schott, Roekel ve G.Tummers, 2020).

Okul kültürü ve öğretimi geliştiğinde, öğretmenler genellikle aileleri ilgilendiren veya ailelere faydalı olan girişimleri desteklediğinde, öğretmen liderliği teşvik edildiğinde veli katılımı ve okula güven genellikle artar (Smulyan, 2016). Etkili öğretmen liderliğinin ek faydaları, daha fazla ebeveyn katılımı, okula daha fazla ebeveyn güveni, okul dışındaki politikalar üzerinde öğretmen etkisi, gelişmiş eşitlik ve profesyonel öğrenme topluluklarına katkı sunabilir. (Smylie ve Eckert, 2018).

Liderlik rollerinde olan öğretmenler, bölge ve ülke düzeyinde çalışmalara dâhil olma fırsatına sahip olabilir ve bu durum eğitim politikasını öğrencilere fayda

sağlayacak şekilde etkileyebilir (Bae, Hayes, O'Connor, Seitz, ve Distefano, 2016). Lider öğretmenler öğrenciler için çok değerlidir, bu nedenle evde internet erişimi olmayan öğrencilere fırsat sağlamak gibi eşitliği geliştiren politikaları savunabilirler (Wang ve Ho, 2020). Son olarak, lider öğretmenleri genellikle yerel veya ulusal mesleki öğrenme topluluklarına dâhil olurlar. Bu onların mesleğe katkıda bulunmalarına, başkalarının ve kendi bilgilerini artırmalarına ve okullarına iyileştirilmiş öğretim uygulamalarını getirmelerine olanak tanır (Schott, Roekel ve G.Tummers, 2020).

2.1.3 Öğretmen liderliği rolleri

Öğretmenler liderliğe çok çeşitli şekillerde dâhil olurlar. Okul düzeyinde, öğretmenler müfredat, zamanlama, iyileştirme planlaması, eylem araştırması veya yeni girişimlere öncülük edebilir (Berg ve Zoellick, 2019). Day ve Harris'e (2003)göre öğretmen liderliğinin dört boyutu, sınıf pratiğini güçlendirme, değişim sürecinde öğretmen sahipliğini teşvik etme, öğretmen uzmanı rolünü üstlenme ve karşılıklı öğrenme için işbirliğine girmedir. Öğretmen Liderliği Keşif Konsorsiyumu, lider öğretmenlerin çalışmalarını özetleyen Model Öğretmen Lideri Standartları adı verilen yedi alandan oluşan bir çerçeve geliştirdi:

- “Eğitimci gelişimini ve öğrenci öğrenmesini desteklemek için işbirlikçi bir kültürü teşvik etmek.
- Uygulamayı ve öğrenci öğrenimini geliştirme.
- Sürekli iyileştirme için profesyonel öğrenimi teşvik etmek
- Öğretimde ve öğrenci öğreniminde iyileştirmeleri kolaylaştırma
- Okul ve bölge gelişimi için değerlendirme ve verilerin kullanımını teşvik etmek.
- Aileler ve toplumla sosyal yardım ve işbirliğini geliştirmek
- Öğrencilerin öğrenmesine katkı sunmak ve mesleğini savunmak. (Teacher Leadership Exploratory Consirtium, 2012).

Lider öğretmenin rolü - ne olduğu ve nasıl tanımlandığı - okul bağlamına ve araştırmaya bağlı olarak değişir. Yine de çoğu araştırmacı, öğretmen liderliğini okul çapında öğretim uygulamasını etkilemek için sınıfların içinde ve dışında gerçekleştiği

aktiviteler olduğu konusunda hemfikirdir (Cooper, Stanulis, Brondyk, Hamilton, Macaluso, ve Meier, 2016).

Öğretmenlerin liderlik edebileceği bir diğerk önemli yol da mesleki gelişimi planlamak ve uygulamaktır. Öğretmenler sınıf uzmanlarıdır ve birçoğunun zanaatlarını geliştirmek için uzun yıllara dayanan deneyimi olduğundan, profesyonel öğrenme deneyimlerinde diğerk eğitimcilere liderlik etmek için mükemmel adaylardır (Helterbran, 2010). Öğretmenlerin önderlik ettiği mesleki gelişimin de katılım sağlaması daha olasıdır, çünkü diğerk öğretmenler meslektaşlarına güvenir ve aynı zorlukları yaşadıklarını bilirler. Bu tür bir mesleki gelişim, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılama ve sınıflarında kullanabilecekleri bir şey olma olasılığı daha yüksek olabilir. Lider öğretmenler, büyük grup çalıştayları yönetebilir, ne yaptıklarını görmek için başka bir okula gezi gibi deneyimler tasarlayabilir, konferanslara katılabilir ve ardından meslektaşlarıyla paylaşmak için öğrendiklerini aktarabilir ya da profesyonel öğrenme topluluğu etkinliklerine veya küçük grup toplantılarına liderlik edebilir (Visone, 2020; Wenner ve Campbell, 2017). Lider öğretmenler, öğretmen arkadaşlarıyla resmi koçluk döngüleri veya işbirlikçi planlama ile meşgul olabilir. Koçluk alan öğretmenler daha az öğretim deneyimine, öğrencilerin yaşı veya konuyla ilgili daha az deneyime sahip olabilir, okulda yeni olabilir, öğretim stiline daha az güvenebilir veya teknoloji konusunda daha az yeteneğe sahip olabilir. Lider öğretmen bu öğretmeni birlikte planlayarak veya ders dışında yardımcı olarak, model olarak, birlikte öğretim yaparak veya diğerk öğretmeni gözlemleyerek ve geri bildirim sağlayarak destekleyebilir. Lider öğretmenler ayrıca genellikle yeni öğretmenler için mentor olarak hizmet eder (Allen, 2017; Wang ve Ho, 2020). İşe yeni başlamış bir öğretmen olmak çok zordur ve yeni öğretmenler için yıpranma oranı son derece yüksektir, bu nedenle sınıf yönetimi ve öğretimi hakkında daha bilgili şefkatli bir danışman sağlamak yeni öğretmenleri desteklemek için çok başarılı bir yol olabilir. Bir öğretmen resmi bir liderlik rolünde olmasa bile, öğretmenler genellikle güçlü oldukları ve diğerk öğretmenlerin yardıma ihtiyaç duydukları alanlarda birbirlerini desteklerler (Simpson, 2021).

Beauchum ve Dentith'in (2004) çalışmasında gösterildiği gibi öğretmen liderliği, öğretmenler okulda diğerk öğretmenlere rehberlik etme, karar vermeye katılma, ebeveynlere ve topluluk üyelerine ulaşma ve müfredat ve öğretim uygulamaları

hakkında tartişmalarına katılma gibi ekstra sorumluluklar aldıklarında ortaya çıkar. Özellikle öğretmen liderliği, tüm okulun liderlik kapasitesini artırmanın ve okul liderliğini öğretim liderliği, okul hedefleri belirleme ve okulun yönü hakkında bilinçli kararlar verme dâhil olmak üzere okul yaşamının birçok alanında yardımcı olmak için umut verici bir yol olarak görölmektedir.

Bir okulda birçok liderlik rolü olmasına rağmen, liderlerin ortak nitelikleri vardır. Bu niteliklerin çoğu organizasyon, dürüstlük, empati, beceriklilik, kararlılık ve zekâ gibi etkili öğretmenlerde görülür. Bu nedenle, birçok öğretmen ve yönetici, rehberlik için bu nitelikleri sergileyen öğretmenlere yönelir ve kendileri okulda liderlik pozisyonları arama eğilimindedirler (Gabriel, 2005). Liderlik pozisyonları resmi veya gayri resmi olabilir, genellikle rolün niteliğine veya sınıftaki kendi görevlerinden ödün vermeden etkili bir şekilde katkıda bulunacak personelin mevcudiyetine dayanır. Öğretmenlerin yol gösterme biçimleri öğretmenlerin kendileri kadar çeşitlidir ve bireysel güçlü yönleri dayandırılmalıdır. Öğretim veya müfredat uzmanı, akıl hocası, veri koçu ve değişim katalizörü gibi roller, birçok öğretim üyesinin mesleki eğitimine katkıda bulunur (Harrison ve Killion, 2007).

Öğretmenlerin liderlik ve anlamlı profesyonellik fırsatları olduğunda, okul içerisinde kendilerini değerli hissederler. Bu değer duygusu öğretmenlerin mesleki etkililiğini etkiler, okulların kaliteli öğretmenleri tutmasına yardımcı olur ve öğretmenlere kariyer gelişimini artırma fırsatları sunar (Katzenmeyer ve Moller, 2009). Okullar, iş gücünü sürdürmeden önemli bir okul gelişimi yapamazlar. Öğretmenler, öğretmen liderliği fırsatları olduğunda sahada kalırlar ve bu da öğrenci başarısının artmasına neden olur.

Katzenmeyer ve Moller (2009) öğretmen liderliği ile ilgili teori temelli analizinin altında yatan sekiz nedenini şöyle sıralar:

- Okullarda lider öğretmenler topluluğu oluşturmak amacıyla tüm öğretmenler öğretmen liderliği faaliyetlerinde bulunmalıdır.
- Formel ve informal öğretmen liderliği fırsatları gereklidir ve okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre gerçekleşir.
- Lider öğretmenler sınıftan ayrılmak zorunda değildir; sınıf temelli ve idari temelli öğretmen liderliği de aynı derecede önemlidir.

- Lider öğretmenler, öğretme ve öğrenmeye odaklanan ve site tabanlı yönetim ve örgütsel konulardan ziyade öğrencileri doğrudan etkileyen çalışmalara girmeye çalışır.
- Lider öğretmenler ortak liderlikle ortak hesap verebilirliğin kabul edildiğini kabul etmelidir.
- Öğretmen liderliği, mesleki öğrenme ve yeni edinilen liderlik becerileri ve yeterliliklerini uygulama ve uygulama fırsatları yoluyla kapasite geliştirme gerektirir.
- Lider öğretmenlerin gelişimi için profesyonel öğrenme sürekli ve işe gömülü olmalıdır.
- Lider öğretmenlerin, araştırma ve yansıtıcı uygulama yoluyla sürekli olarak mesleki öğrenime katılım ve öğrenci öğrenmesini geliştirmenin yollarını aramaları için özerkliğe ihtiyaç duyarlar.

Öğretim, sürekli yenilenmesi gereken bir düşünme mesleğidir. Gelişmek için, öğretmenlerin kendilerini sürekli sorgulamaları ve mevcut uygulamaları başkalarıyla sürekli konuşmaları, düşünceleri ve değerlendirmeleri için fırsatlara sahip olmaları gerekir. Berry, Daughtrey ve Wieder (2010) öğretmenlerin bir öğretmen kimliği seçmelerini ve bu seçimler üzerine düşünerek kendilerini eğitimci olarak konumlandırmasını önermektedir. Bu süreç dinamiktir ve öğretim davranışlarını uygulamak, meslektaşlarına sunum yapmak ve okulda farklı pozisyonlar almak gibi rolleri içerir.

Lider öğretmenleri, herhangi bir idari ekibin vizyonunu yerine getirmek için kullanılan mükemmel parçalar olarak hizmet eden yararlı unsurlar olarak görmek yerine, öğretmen vizyonunu okul hayatına aktif ve derin katılımı yaratmanın bir parçasıdır. Lider öğretmenleri entelektüel lider, inovasyonun kolaylaştırıcıları, sistemi yeniden tasarımcılar ve sağlık kolaylaştırıcıları olarak rol alırlar. Öğretmenler, ilişkilerinin uzmanlık ve kaynakların akmasına izin verdiği sosyal bir bağlamda yerleşiktir (Penuel, Riel, Krause, ve Frank, 2009).

Lider öğretmenleri okullarda ve ilçelerde birçok farklı rol ve sorumluluk üstlenirler. Bununla birlikte, belirli roller, okulun ihtiyaçlarına ve hayallerine dinamik ilişkide yön veren ve onu yönlendiren daha geniş bir liderlik kapasitesinden kaynaklanmaktadır. Okullardaki önemli reformların, kapasitelerinin gelişimini

destekleyen bir bütün sistem bağlamında sürekli olarak mesleki uzmanlığı geliştiren öğretmenlere ihtiyacı vardır (Sawalhi ve Chaaban, 2021). Öğretmenler kendilerini öğrenici olarak görmeli ve birbirlerinden öğrenmeye devam etme fırsatına sahip olmalıdır. Bu nedenle okullar, öğretmenlerin düşüncelerini, fikirlerini paylaşmalarını ve birbirlerinin uygulamalarını geliştirmelerini sağlayan bir profesyonel entelektüel sorgulama kültürü bulunan yerler olmalıdır (Jimenez ve Brennan, 2020).

Öğretmen liderliği, öğretmenler öğrenci öğrenmelerini ve kendi uygulamalarını geliştirmek için işbirliği yaptığında ortaya çıkar (Chapman, 2009). Öğretmenlerin sağladığı liderlik, hem sınıfta hem de bir bütün olarak okulda öğrenci başarısını artırmak için öğretmen yeteneklerini uygulayarak okulları geliştirebilir. Öğretmen liderliğinin aldığı formlar, söz konusu okula bağlı olarak değişir, ancak çoğu öğretmen lideri okullarını iyileştirmek için olumlu bir şekilde katkıda bulunur (Natale, Bassett, Gaddis ve McKnight, 2013).

Tablo.2.1.3 Öğretmenlerin Liderlik Etme Yolları (Simpson, 2021)

Öğrenci düzeyi	Sınıf uygulamalarını güçlendirmek, öğrenci liderliğini teşvik etmek, eşitliği savunmak, okulda ve yerel seviyelerde öğrencileri savunmak
Öğretmen düzeyi	Değişim sürecinde öğretmeni teşvik etmek; öğretmen uzman rolünü üstlenmek; karşılıklı öğrenme için işbirliği; önde gelen profesyonel gelişim, koçluk ve mentorluk
Okul düzeyi	Müfredat geliştirmeye liderlik etme, programlamaya katılım, iyileştirme planlamasına katılım, eylem araştırması yürütme, yeni girişimlere liderlik etme, profesyonel gelişime liderlik etme
Ebeveyn/aile düzeyi	Ailelerin okula katılımını teşvik etmek, aileleri içeren etkinlikler planlamak, okul düzeyinde aileleri savunmak, ailelere ulaşmayı ve ailelerle işbirliğini geliştirmek
Toplum düzeyi	Profesyonel öğrenme topluluklarına dâhil olmak, yerel veya ulusal kurumlara tavsiyelerde bulunmak,

	öğrencileri ve eşitliği savunmak
--	----------------------------------

Tablo incelendiğinde öğretmen liderliğinin “ Öğrenci düzeyi”, “Öğretmen düzeyi, “Okul düzeyi”, “Okul/toplum” ve “Ebeveyn aile düzeyi” olmak üzere beş farklı düzeyden oluştuğu görülmektedir.

2.1.4 Öğretmen Liderliğine Etki Eden Faktörler

Öğretmen liderliği inanılmaz derecede önemlidir ve öğretmenler okullarına birçok yönden hizmet eder, ancak okullar paylaşılan öğretmen liderliğini teşvik etmek için ne yapabilir? İlk olarak, paylaşılan liderliğin başarılı olması için belirli öncüllerin mevcut olması gerekir. Okul kültürü, okul liderliği ve öğretmen özellikleri, öğretmen liderliğinin belirli bir okul ortamında etkin bir şekilde geliştirilip geliştirilmediğine katkıda bulunabilir (Nguyen, Harris ve Ng, 2020).

2.1.5 Öğretmen Liderliği ve Okul Kültürü

Öğretmen liderliğinin gelişmesine izin veren okul kültürüyle ilgili belirli faktörler vardır. Paylaşılan liderliğin kök salması için okulda bir meslektaş dayanışması, işbirliği ve güven kültürü olmalıdır (Criswell, Rushton, Nachtigall, Stagg, Alemdar ve Capelli, 2018; York-Barr ve Duke, 2004). Ghamrawi (2010) benzer şekilde, güçlü öğretmen liderliğine sahip bir kültürün, öğretmenleri meslektaşlarla profesyonel görüşmelere katılmayı, fikirleri, bilgileri ve teknikleri paylaşmayı ve işbirlikçi problem çözmeye katılımı teşvik eden bir kültür olduğunu pekiştirdi. Öğretmenlerin birlikte çalışmaya ve fikirleri ve zorlukları birbirleriyle paylaşmaya istekli olmaları gerekir, çünkü paylaşılan öğretmen liderliğinin önemli bir parçası, okulu ve öğrenciler için sonuçları iyileştirmek için diğer öğretmenlerle çalışmaktır. Öğretmenlerin ayrıca, her iki tarafın da birbirlerinin girdilerine saygı duyabilmeleri ve karar verme sorumluluğunu paylaşabilmeleri için okul yönetimine güvenmeleri ve okul yönetimiyle çalışmaya istekli olmaları gerekir. Destekleyici ve meslektaş kültürüne ek olarak, okul için açık, paylaşılan bir vizyon ve hedefler olmalıdır (Helterbran, 2010; Schott, Roekel ve Tummers, 2020). Bunlar zaten mevcut değilse, yönetim bunları geliştirmeye yardımcı olması için öğretmenlere fırsatlar sunabilir. Öğretmenlerin, diğer personel üyelerinin, ailelerin ve öğrencilerin okulun vizyon ve hedeflerini

benimsemesi, herkesin aynı hedefler doğrultusunda çalışması için çok önemlidir. Paylaşılan bir vizyon ve hedefler, öğretmenlerin ve yöneticilerin zorlukların ve anlaşmazlıkların üstesinden gelmelerine de yardımcı olabilir, çünkü bunun nasıl yapılacağı konusunda farklı fikirleri olsa bile, herkes aynı şeyleri başarmak ister (Simpson, 2021).

2.1.6 Öğretmen Liderliği ve Okul Yönetimi

Paylaşılan bir liderlik kültürü oluşturmak ve lider öğretmenleri geliştirmek kolay bir iş değildir ve okul yönetimi öğretmen liderliğinin önemi konusunda tutkulu olmalı ve karar verme sorumluluğunu paylaşmaya istekli olmalıdır. Öğretmen liderliğinin gerçekleşmesini sağlamak için farklı bir liderlik tarzı benimsemeleri ve benimsemeleri, eğitim materyallerine veya programlarına yatırım yapmaları veya yerleşik okul süreçlerini değiştirmeleri gerekebilir. Yöneticilerin ayrıca öğretmen liderliğinin gelişebileceği bir ortam oluşturmak için iyi iletişimciler olması gerekir (Nguyen, Harris ve Ng, 2020; Pineda-Báez, Bauman ve Andrews, 2020). Açık ve etkili iletişim, paylaşılan bir liderlik kültürü ve öğretmenlerin okulun karar alma, planlama veya mesleki öğrenme süreçlerine katılma istekliliğini geliştirmek için esastır. Öğretmenlere, desteklenecekleri ve liderliklerine değer verilecekleri açık olmalıdır. Paylaşılan liderliğin başarılı olması için rollerin de açıkça tanımlanması gerekir (Visone, 2020).

2.1.7 Öğretmen Liderliği ve Öğretmen Nitelikleri

Öğretmenlerin lider olabilmeleri için bazı kişisel özelliklere de sahip olmaları gerekir. İlk olarak, istekli ve liderlik edebilecek durumda olmaları gerekir (Smylie ve Eckert, 2018). Genel olarak, lider öğretmenler, öğretim konusunda veya özellikle sınıf seviyelerinde veya konu alanlarında belirli bir deneyim ve güven düzeyine sahip olacaklardır, bu da uzmanlık sahibi olmalarını sağlar (Berg ve Zoellick, 2019). Ancak bazı öğretmenler, kişilikleri veya geçmişte yaşanan kötü deneyimler nedeniyle liderlikle ilgilenmeyebilir. Diğerlerinin, kişisel, ailevi veya hayatlarındaki diğer zorluklar nedeniyle öğretmen liderliğine katılmak için vakti olmayabilir (Simpson, 2021).

Son olarak, lider öğretmenlerin güçlü kişilerarası becerilere sahip olması ve başkalarıyla etkileşim kurma becerisine sahip olması zorunludur (Wang ve Ho, 2020). Öğretmen liderliğinin önemli bir bileşeni, işbirliği yapmak, koçluk yapmak ve diğer

eğitimcileri eğitmektir, bu nedenle lider öğretmenlerin en başarılı olmaları için cana yakın ve ilişkilendirilebilir olmaları gerekir. Liderlik etmek isteyen öğretmenler aynı zamanda öğrencilerle derinden ilgilenmeli ve kendi becerilerini geliştirmek ve başkalarının başarısını desteklemek için sürekli büyüme ve gelişmeyi sürdürmeye istekli yaşam boyu öğrenenler olmalıdır (York-Barr ve Duke, 2004).

2.1.8 Öğretmen Liderliği Zorlukları

Öğretmen liderliğinin sunduğu birçok faydaya rağmen, okulların bir öğretmen liderliği programını uygulamada karşılaşılabilecekleri zorluklar vardır. Öğretmenler liderliğe dâhil olmak için motivasyon eksikliğine sahip olabilir, liderlik rolünün gerektirdiği zaman taahhüdü ile diğer öğretim ve kişisel yükümlülüklerini dengeleme konusunda stresle karşı karşıya kalabilir, kendileri ve lider olmayan diğer öğretmenler arasında zorlu bir dinamik yaşayabilirler. Öğretmen lideri ve okul yönetimi arasında zor bir etkileşim ortamı olabilir (Sinha ve Hanuscin, 2017).

İlk olarak, öğretmenler lider öğretmen olmak için motive olmayabilirler çünkü bunu yapmak için yeterli neden olmayabilir. Öğretmenler, çabanın yapmak zorunda kalacakları fedakârlıklara değeceğini düşünmüyorsa, muhtemelen öğretmen liderliğine dâhil olmak istemeyeceklerdir. Önemli bir engel, tanınma veya adanma eksikliği olabilir (Allen, 2017). Okul yöneticileri, öğretmen liderliğini sürdürmeye motive edilmeleri için lider öğretmenlerin çabaları için yeterince ödüllendirilmelerini sağlamalıdır. Ekstra zaman harcamak, öğretmenlerin algılayabileceği başka bir zorluktur; Liderliğe adanmak için harcayacağı sınıf süresinden veya kişisel zamandan vazgeçmeye istekli olmayabilirler (Wang ve Ho, 2020). Öğretmenlik genellikle bir liderlik rolü olarak düşünülmez, bu nedenle bazı öğretmenlerin kendilerini liderlik yeteneğine sahip görmeye başlamak için eğitime ve teşvike ihtiyacı olabilir. Son olarak, öğretmenler okul yöneticilerinin onları dinleyeceği ya da takdir edeceğini düşünmeyebilir (Frost, 2008).

Zaman muhtemelen öğretmenlerin genel olarak karşılaştıkları en büyük zorluktur ve öğretmenlerin liderliğe dâhil olmakta tereddüt etmelerinin önemli bir nedenidir (Allen, 2017). Lider öğretmenlerin, mümkün olduğunda tanınma ve tazminat gibi ödüllerle zaman taahhütleri için desteklenmesi gerekir. Ayrıca, liderlik rollerinin eğitimlerini engellediğini veya birinci önceliklerini, yani öğrencilerini ele almalarını zorlaştırdığını

hissetmemeleri için boş zamanlar veya daha az öğretim sorumlulukları verilmelidir (Visone, 2020).

Diğer öğretmenler ve lider öğretmen arasındaki ilişki de bir zorluk oluşturabilir, çünkü meslektaşlar liderlik rolüne geçen bir öğretmene kızabilirler (Mujis ve Harris, 2007). Rolü yanlış anlayabilir ve öğretmen liderin artık kendilerini değerlendiren biri olduğunu düşünebilirler veya bir liderlik rolü için seçilmedikleri gerçeğini kıskanabilirler (Berg ve Zoellick, 2019).

2.1.9 Öğretmen Liderliği Boyutları

Hesap verebilirlik çağının 2000'li yılların başından itibaren gelişi, öğrenci sonuçlarını iyileştirmek için bir kaldıraç etkisi gösteren öğretmen liderliğini belirgin bir şekilde destekledi (Lowett, 2018). Öğretmen liderliği, okul kapasitesi ve okul iklimi gibi okul süreci değişkenleri aracılığıyla dolaylı olarak öğrencinin öğrenmesiyle de ilişkilendirilebilir (Sebastian, Huang, ve Allensworth, 2017). Mujis ve Harris (2007) bize sınıfın kalitesinin kesinlikle öğrenci motivasyonunu ve akademik başarıyı etkilediğini ancak liderliğinde önemli bir faktör olduğunu ekledi. Alanyazında yapılan çalışmalarda öğretmen liderliğinin boyutları aşağıdaki tabloda derlenmiştir.

Tablo 1.1.9 Alanyazında Öğretmen Liderliğinin Boyutları (Shen, Wu, Reeves, Zheng, Ryan, & Anderson, 2020)

Araştırmacı (yıl)	Boyutlar/Özellikler
(York-Barr ve Duke, 2004)	A. Koordinasyon ve yönetim B. Okul veya bölge müfredat çalışması C. Meslektaşların mesleki gelişimi D. Okul değişikliğine/iyileştirmesine katılım E. Ebeveyn ve toplum katılımı F. Mesleğe Katkılar G. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi
(Mujis ve Harris, 2003)	A. Okul geliştirme ilkelerinin sınıf uygulamalarına dönüştürülmesiyle ilgili aracılık rolü B. Öğretmenlerin okul değişiminin bir parçası olduğunu vurgulayan katılımcı rol C. Öğretmeni bir uzmanlık ve bilgi kaynağı olarak gören aracılık rolü ve D. Yakın ilişkiler kurma gibi öğretim liderliğinin rolü
	A. Gelişimsel odak: öğretmenler yeni bilgi ve becerileri öğrenmede desteklenir ve diğerlerinin öğrenmesine yardımcı olmaya teşvik edilir B. Tanınma: Öğretmenler üstlendikleri profesyonel roller ve sağladıkları katkılardan dolayı saygı görür ve tanınırlar.

(Katzenmeyer ve Moller, 2009)	C. Özerklik: Öğretmenler, iyileştirmeler ve yenilikler yapma konusunda inisiyatif almaya teşvik edilir D. Meslektaş dayanışması: öğretmenler öğretim ve öğrenciyle ilgili konularda işbirliği yapar E. Katılım: öğretmenler karar verme sürecine aktif olarak katılırlar ve önemli konularda girdileri olur F. Açık iletişim: öğretmenler okullarda açık, dürüst yollarla iletişim gönderir ve alır G. Olumlu ortam: öğretmenler çalışma ortamından genel olarak memnuniyet duyarlar.
(Fairman ve Mackenzie, 2012)	A. Bireysel öğretmen kendi uygulamaları hakkında bilgi edinir B. Bireysel öğretmen deneyleri ve yansımaları C. Öğretmen fikirleri ve öğrenmeyi paylaşır; mentorlar, koçlar diğer öğretmenler D. Öğretmenler işbirliği yapar ve ortak çalışma üzerinde birlikte düşünürler E. Öğretmenler gruplar halinde ve ilişkiler yoluyla okulu yeniden kültürle etkileşime sokar F. Öğretmenler sorgular, savunur, destek ve örgütsel kapasite oluşturur G. Öğretmenler, okul çapında toplu iyileştirme, kaynaklara odaklanma ve dağıtılmış liderlikle meşgul olurlar. H. Öğretmenler daha geniş okul topluluğuyla, ebeveynlerle işbirliği yapar I. Öğretmen (veya grup) işi okul dışında/mesleki kuruluşlarda paylaşır
(Teacher Leadership Exploratory Consortium, 2011)	A. Eğitimci gelişimini ve öğrenci öğrenimini desteklemek için işbirlikçi bir kültürü teşvik etmek B. Uygulamayı ve öğrencilerin öğrenmesini geliştirmek için araştırmaya erişme ve araştırmayı kullanma C. Sürekli iyileştirme için profesyonel öğrenimi teşvik etmek D. Öğretimde ve öğrenci öğreniminde iyileştirmelerin kolaylaştırılması E. Okul ve bölge gelişimi için değerlendirmelerin ve verilerin kullanımının teşvik edilmesi F. Aileler ve toplumla sosyal yardım ve işbirliğini geliştirmek G. Öğrenci öğrenimini ve mesleği savunmak
(Michigan Department of Education, 2013)	A. Ortak Bir Okul Vizyonu, Misyon ve Öğrenme Hedeflerini Teşvik Etmek B. Eğitimci Gelişimini ve Öğrenci Öğrenmesini Desteklemek için İşbirlikçi Bir Kültürü Teşvik Etmek C. Uygulamayı Geliştirmek, Öğrencilerin Öğrenmesini Geliştirmek ve Otantik Değerlendirmeleri Kullanmak İçin Araştırmaya Erişme ve Araştırmayı Kullanma D. Sürekli Gelişim için Mesleki Öğrenmeyi Teşvik Etmek E. Öğretimde ve Öğrenci Öğreniminde İyileştirmelerin Kolaylaştırılması

	F. Aileler ve Toplumla Erişimi ve İşbirliğini Geliştirme G. Öğrencinin Öğrenimi ve Mesleğinin Savunuculuğu
(Kentucky Department of Education, 2015)	A. Sınıftan liderlik etmek: öğrencinin ve kendisinin kapasitelerini geliştirmek B. Modelleme ve koçluk yoluyla liderlik etme: akranların kapasitelerini geliştirme C. Lider gruplar ve ekipler: öğrencilerin öğrenmesini geliştirmek için olumlu okul değişimine katkıda bulunmak D. Öğretmen sesini ve etkisini artırmaya öncülük etmek: karar vermede öğretmenlerin rolünü sınıfın ötesinde ve diğer paydaşlarla uyum içinde genişletmek için çalışmak E. Öğretimi profesyonelleştirmeye öncülük etmek: öğretmenlerin öğrenmesi ve yerel düzeyin ötesine geçmesi için daha büyük fırsatlar yaratmak için eğitim sistemlerinde reform yapmak F. Daha geniş topluluğa veya dünyaya bağlanmaya öncülük etmek: sınıfın dünyasını okulun ötesine genişletmek
(Ohio Department of Education, 2017)	A. Ortaklıklar ve ilişkiler kurmak B. İşbirlikçi kültürü teşvik etme C. Müfredatta ve öğrenci başarısında gelişme D. Öncü girişimler E. Eşitlik ve etik uygulamaları
(Teacher Leadership Institute, 2018)	A. Koçluk ve mentorluğu içeren, işbirlikçi ilişkileri kolaylaştıran ve topluluk bilincini, katılımı ve savunuculuğu içeren öğretim liderliği, B. Vizyonla liderlik, beceriyle liderlik, örgütlenme ve savunuculuk, başkalarının kapasitesini geliştirme ve topluluk ve işyeri kültürünü öğrenmeden oluşan dernek liderliği C. Politika uygulaması, politika oluşturma, politika savunuculuğu ve politika katılımı dâhil olmak üzere politika liderliği

Tabloda öğretmen liderliğinin farklı tanımlarına yer verilmiştir. Bu tanımlardan yola çıkarak özetle öğretmen liderliğinin, işbirliği, mentorluk, kararlara etki etme, öğrenci başarısını artırma, meslektaşlarının profesyonel gelişimine katkı sunma, öncü girişimlerde bulunma, aileler ve toplum ile işbirliğini geliştirme gibi birçok özelliğe sahip olduğunun altı çizilmektedir.

2.2. Uzaktan Eğitim

Günümüzün sürekli değişen teknoloji dünyasına ayak uydurmak için hızlı adaptasyon, ustalaşmamız gereken bir konudur. Bilgi ve iletişim teknolojisindeki teknolojik gelişmeler eğitim içinde fırsatlar sunmaktadır. Bu bölümde Covid-19

salgını ile tüm dünyanın bir anda yüz yüze eğitimin yerine kullanmak zorunda kaldığı uzaktan eğitim terimine çeşitli yönleriyle yer verilmektedir.

2.2.1 Uzaktan Eğitim Tanımı

Singh & Thurman(2019) yapılan uzaktan eğitim tanımlarının derlendiği çalışma ile uzaktan eğitimin farklı isimlerle anıldığı sonucuna ulaşmıştır. Çevrimiçi öğrenme, e-öğrenme, çevrimiçi eğitim, çevrimiçi kurs, uzaktan eğitim, uzaktan öğrenme, web tabanlı öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme gibi terimler uzaktan eğitim yerine en çok kullanılan terimlerdir.

Uzaktan eğitim ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Uzaktan eğitim, normal öğrenme ortamından farklı bir yerde gerçekleşen, iletişim ve teknolojiler aracılığıyla özel bir kurumsal organizasyon gerektiren planlı bir öğretme öğrenme sürecidir (Moore ve Kearsley, 2012). Singh ve Thurman (2019) uzaktan eğitim tanımlarının ortak özelliklerini incelediği çalışma ile uzaktan eğitim tanımında sıklıkla kullanılan tanımları derlemiştir, Buna göre teknoloji, benzer terimler, asenkron ve senkron zamanlı olması, alandaki problemler, etkileşim, fiziksel mesafe ve eğitim içeriği sırasıyla uzaktan eğitim tanımlarında en çok kullanılan tanımları içermektedir.

Traxler (2018) uzaktan öğrenmeyi, öğrenme gücünün öğrenciye aktarıldığı çevrimiçi ortamda eğitim hizmetlerinin sağlanması olarak tanımlar ve küresel anlamda öncelikle üniversiteler sağlandığını iddia eder. Traxler, uzaktan öğrenmenin geleneksel öğrenmeden farklılığının potansiyel olarak esneklik, katılım ve yanıt verme olmak üzere üç alan etrafında toplandığını savunuyor. Uzaktan öğrenenlerin daha büyük beklentileri olduğunu savunuyor. Kampüste öğrenmeye kıyasla daha fazla seçenek, daha fazla kontrol ve daha iyi deneyimler bekliyorlar ve uzaktan eğitimin çevrimiçi deneyimlerini içermesi gerektiğine inanıyorlar. Bu gibi beklentiler, uzaktan eğitim eğitimcileri ve geliştiricileri için başarması gereken zorluk oluşturabilir (Traxler, 2018).

Thomson (2018) uzaktan öğrenmenin karşı karşıya olduğu birbiriyle bağlantılı üç zorluk olduğunu ileri sürmektedir. İlk olarak, birçok öğrenciye ulaşma potansiyeline sahip olmasına rağmen, istenen sonuçları elde etme ve kalite standartlarına ulaşma yeteneğinden yoksundur. İkincisi, bu öğrenme seçenekler genellikle geleneksel yöntemleri yansıtır ve ilham verici ve yenilikçi fırsatlar sunmaz. Üçüncüsü, uzaktan

eğitimin mevcut kalitesiz bir ürün olması izlenimi ortadan kaldırması gerekiyor. Desmond Keegan (1986) uzaktan eğitimin altı temel unsurunu belirlemiştir:

- Öğretmen ve öğrencinin ayrılması
- Bir eğitim organizasyonunun etkisi
- Öğretmen ve öğrenciyi birbirine bağlamak için medya kullanımı
- İki yönlü iletişim alışverişi
- Öğrenciler gruplaştırılması yerine bireyselleştirme
- Endüstriyel bir eğitim biçimi.

Garrison ve Shale (1987) uzaktan eğitim sunum teknolojilerindeki gelişmeler ışığında, Keegan'ın tanımının çok dar olduğunu ve mevcut gerçekliğe ve gelecekteki olasılıklara karşılık gelmediğini savundu. Garrison ve Shale, uzaktan eğitimin bir tanımını önermeyi reddetmelerine rağmen, uzaktan eğitim sürecini karakterize etmek için gerekli gördükleri aşağıda üç kriteri şöyle ifade ettiler:

- Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrenci arasındaki eğitimsel iletişimin çoğunluğunun bitişik olmayan bir şekilde gerçekleştiğini ima eder.
- Uzaktan eğitim, eğitim sürecini kolaylaştırmak ve desteklemek amacıyla öğretmen ve öğrenci arasında iki yönlü iletişimi içermelidir.
- Uzaktan eğitim, gerekli iki yönlü iletişime aracılık etmek için teknolojiyi kullanır.

Keegan, (1996) bu tanımların beş ana unsur belirledi ve bunları kapsamlı bir uzaktan eğitim tanımı oluşturmak için kullandı.

- Öğrenme sürecinin uzunluğu boyunca öğretmen ve öğrencinin yarı kalıcı olarak ayrılması (bu, onu geleneksel, yüz yüze eğitimden ayırır).
- Bir eğitim kuruluşunun hem öğrenme materyallerinin planlanması ve hazırlanmasında hem de öğrenci destek hizmetlerinin sağlanmasındaki etkisi (bu, onu özel çalışma ve kendi kendine öğretme programlarından ayırır).
- Öğretmen ve öğrenciyi birleştirmek ve kursun içeriğini taşımak için teknik medyanın (basılı, sesli, video veya bilgisayar) kullanımı.

- Öğrencinin diyalogdan faydalanabilmesi ve hatta diyalog başlatabilmesi için iki yönlü iletişimin sağlanması (bu, onu eğitimde teknolojinin diğer kullanımlarından ayırır).
- Hem didaktik hem de sosyalleşme amaçlı ara sıra toplantılar yapma olasılığıyla, insanlara gruplar halinde değil, genellikle bireyler olarak öğretilmesi için öğrenme sürecinin uzunluğu boyunca öğrenme grubunun yarı kalıcı yokluğu.

2.2.2 Uzaktan Eğitim Tarihçesi

Günümüzde covid-19 salgını sonucunda kullanımı bir hayli artan uzaktan eğitim teriminin ilk çıkışı ise daha eskidir. 1800'lerin sonunda doğru Chicago üniversitesi öğrenen ve öğretmenin farklı yerlerde olduğu yazışmaya dayalı ilk uzaktan eğitim programını yürürlüğe koydu (Gunawardena ve McIsaac, 2004). Yazışma sistemi uzaktan eğitimin ilk şekliydi ve 1960'lara kadar tamamen baskıya dayalı olarak devam etti (Hellrigel, 2016). William Rainey Harper gibi eğitimciler 1890'lar ABD'sinde eğitimin alt tabakaya ulaşmamasına çözüm bulmak amacıyla mektup sistemine dayalı uzaktan eğitimi uygulamaya çalıştı fakat bu durum eğitime ulaşan üst tabaka tarafından olumlu karşılanmadı (Pittman, 1991).

Birinci dünya savaşı yıllarında radyonun bulunması eğitim kurumlarına uzaktan eğitimin ulaştırılması noktasında yeni bir yol sundu. 1950'lerde televizyonun bulunması ise sürece yeni bir yaklaşım getirdi. Bunu 1970 yılında Britanya'da Open University'nin kurulması takip etti. 1987 yılında ABD'de 10 üniversite uzaktan eğitim sağlarken 1989 yılı ile birlikte tüm eyaletler uzaktan eğitim sağlamaya başladı. 1990'lı yıllara gelindiğinde ise birçok üniversite uzaktan eğitim için altyapı oluşturmak gayreti gösterdiler, bu durumda uzaktan eğitimin ticari potansiyelinin de keşfedilmesi etki gösterdi. Web tabanlı öğrenme ve e-öğrenme gibi tabirler 2000'li yıllar ile hızlı bir şekilde yaygınlaştı (Gunawardena ve McIsaac, 2004). Uzaktan eğitimin tarihi gelişimi teknolojinin gelişimi ile paralellik gösterdi.

Bilgi Çağı olarak bilinen üçüncü nesil uzaktan eğitim başladı. 1990'larda ve uzaktan eğitimde tarihte hiç olmadığı kadar çok değişiklik yarattı. İnternet'in kullanıma sunulmasıyla birlikte çevrimiçi öğrenme, uzaktan eğitimi kullanma şeklimizi geliştirdi, akademik eğitimi desteklemek için daha bireysel ve modüler hale geldi. (Fedak, 2014; Sumner, 2000).

Daha yakın zamanlarda 2000'lerde, telekomünikasyon ve bilgisayar tabanlı öğretimin kullanımını birleştirerek dördüncü nesil bir uzaktan eğitim geliştirdi (Angolia ve Pagliari, 2016; Hellrigel, 2016).

Bozkurt (2019) uzaktan eğitimin ile ilgili yaptığı çalışma ile alanyazına önemli bir katkı sunmuştur. Bu çalışmada ise uzaktan eğitim tarihi gelişimi 3 farklı dönemde incelenmiştir.

- Yazılı Uzaktan Eğitim Dönemi
- Görsel İşitsel/Uzaktan Eğitim Dönemi
- Bilgisayar Temelli Uzaktan Eğitim

Yazılı uzaktan eğitim döneminde yaygın olarak kullanılan iletişim aracı mektuplardır. Araştırmacılar uzaktan eğitimin kökeninin somut en eski kanıtı, Caleb Phillips'in reklamını yaptığı 1728 yılın ait Boston Gazette'de posta yoluyla stenografi dersleri için verdiği ilandır (Verduin ve Clark, 1991).

Televizyon, dağıtım için birincil araç olduğunda, esasen geleneksel sınıfın kopyasıydı. Ve doğası gereği, öğretmenin ders verdiği ve öğrencilerin dinlediği, not aldığı ve testleri tamamladığı pasif bir öğrenci öğrenme deneyimine izin verdi. Bu öğretmen merkezli yaklaşım, video tabanlı teknolojilerin kullanımı ile uzun yıllar devam etmiştir. Teknolojik kaynakların değişmesiyle birlikte, eğitmenin görüntüsü öğrenciler için daha ilgi çekici etkinlikler lehine bir öğretim stratejisi olarak ortadan kaldırılmaya başlandı (Simonson, Simaldino ve Zvacek, 2015).

Öğrenci merkezli öğrenme, eğitimde yeni bir kavram değildir. Eğitim öncüsü John Dewey'in öğrenme sürecinde öğrenenin kişisel deneyimini savunduğu zamanlara dayanmaktadır (Conrad ve Donaldson, 2012). Ayrıca Dewey, öğrenme durumunu tanımlamanın bir yolu olarak öğrenci işbirliğini desteklemiştir. Dewey orta düzey ve lise çağındaki öğrencilere odaklanmış olsa da Knowles, Holton ve Swanson (2020), Dewey'in fikirlerini öğrenme ortamlarında yetişkinlere yaklaşmanın yollarına daha da genişletti. Yetişkinlerin öğrenme ortamına, ön bilgileri getiren ve bilgilerini genişletmekle meşgul olmayı bekleyen kendi kendini yöneten öğrenenler olarak girmelerini önerdiler. Uzaktan eğitime doğru hareket, öğrenciler için aktif öğrenmeyi çevreleyen fikirleri geliştirdi. Öğrenmeye katılan öğrencilerin içeriği daha iyi ve daha uzun süre hatırladıkları bildirilmektedir (Dobbs, Waid ve Carmen, 2009).

2.2.3 Uzaktan Eğitim Uygulama Pratiği

Simonson, Simaldino ve Zvacek (2015) uzaktan eğitim teori ve pratiği üzerine yapılan araştırmaların dikkatli ve kapsamlı bir incelemesi alanyazın tarafından desteklenen 22 uygulama ve yaklaşımı ortaya koymaktadır. Bunlara en iyi yirmi uygulama adını vermektedir.

- Uzaktan eğitim çalışmaları; bir tür uzaktan öğrenme ortamında öğrenen öğrencilerin, geleneksel, yüz yüze ortamlarda öğrenen öğrenciler kadar çok ve etkili öğreneceklerini açıkça göstermektedir. Uzaktan eğitim öğrencilerinin daha çok öğrendiğini savunanlar, uzaktan eğitim öğrencilerinin daha az öğrendiğini öne sürenler kadar şüphelidir.
- Uzaktan eğitim kurslarında ve programlarında öğrenci tutma, genellikle geleneksel ortamlardan daha düşüktür.
- Uzaktan öğretme ve öğrenmeye yönelik eğitmen tutumu, etkililiğin önemli bir bileşenidir.
- Eğitim kalitesi kritiktir, öğrenci memnuniyeti ile güçlü bir şekilde ilişkilidir.
- Bir öğrencinin bilgisayar kaygısı düşük olmalı aksi halde etkililiği düşmektedir.
- Eğitimin esnekliği, etkili bir uzaktan eğitimin önemli bir özelliğidir.
- Uzaktan eğitimde öğrenme toplulukları önemlidir. Eğitmenler öğrenme topluluklarının gelişimini teşvik etmeli, hatta kolaylaştırmalıdır.
- Uzaktan eğitimde etkileşim önemlidir. Öğrenci-öğrenci ve öğrenci-içerik etkileşimi en önemlidir, bunu öğrenci-eğitmen ve eğitmen-öğrenci etkileşimi izler.
- Uzaktan verilen eğitimde öğrenci kontrolü ve katılımı önemlidir.
- Uzaktan öğrenen ve öğreten öğrencilerin ve eğitmenlerin eğitimi, etkililik ve memnuniyetle ilişkilidir.
- Öğrenciler ve eğitmenler için teknik destek çok önemlidir.
- Sağlanan kolaylık ve öğrencilere sağlanan özerklik nedeniyle uzaktan eğitim savunulabilir.
- Uzaktan eğitimde eğitmen uzmanlığı ve eğitmen desteği, öğrenci öğrenimi ve memnuniyetinin güçlü belirleyicileridir.

- Uzaktan verilen kaliteli eğitim, öğrenme ve memnuniyet ölçüldüğünde, geleneksel olarak bir sınıfta verilen eğitimle eşdeğer olmalıdır.
- Bilgisayar yeterliliği, uzaktan eğitimde öğrenci başarısı ile ilişkilidir.
- Kalıcılık, uzaktan eğitim derslerinde öğrenci memnuniyeti ile ilişkilidir ve programlar.
- Etkileşimin sıklığı ve kalitesi, uzaktan eğitimde etkililiğin anahtarıdır.
- Geleneksel eğitimde neyin etkili olduğu, uzaktan eğitimde neyin işe yaradığı için bir başlangıç noktasıdır; denklik hedef olmalıdır.
- Etkililik ve memnuniyet sonuç ölçütleri ise, bir uzaktan eğitim sınıfındaki bir eğitmen için sınıf mevcudu yaklaşık 20 öğrenci artı eksi beş olmalıdır.
- Tele tıp/tele sağlık uygulamaları, sağlık bakım maliyetlerini önemli ölçüde azaltır ve yüksek düzeyde hasta memnuniyeti sağlar.
- Çevrimiçi öğrenciler, derslerine geleneksel olarak öğretilen öğrencilere göre daha fazla zaman harcadıklarını bildiriyor.

2.2.4 Uzaktan Eğitim Avantajları

Geleneksel yüz yüze öğretime kıyasla çevrimiçi öğrenmenin avantajları çoktur (Simonson, Simaldino, ve Zvacek, 2015).

- Erişim kasıtlı olarak kısıtlanmadıkça, kurslar veya çevrimiçi kurs materyalleri, dünyadaki uygun donanıma sahip bir bilgisayar ve İnternet bağlantısı olan herhangi bir nitelikli kişi tarafından kullanılabilir. Öğrenciler okul, ev, ofis veya topluluk konumlarından katılabilir.
- Öğrenciler kendi hızlarında çalışabilirler.
- Web üzerinden sağlanan ders materyalleri ve etkinlikler, çoklu bilgisayar platformları arasında dağıtılabilir; kullanıcıların dizüstü bilgisayarlarda, akıllı telefonlarda veya tabletlerde Windows veya Macintosh işletim sistemleri kullanıyor olması fark etmez.
- Teknoloji, öğrencilerin kullanımı için nispeten kolaydır.
- Öğrenme materyalleri, internetin tamamında mevcuttur.
- Çevrimiçi kurs materyalleri, bir kez geliştirildikten sonra kolayca güncellenebilir ve öğrencilerin güncel bilgilere erişmesini sağlar.

- Materyaller ve yöntemler, internetin sağladığı etkileşim ve kaynaklardan yararlanmak için tasarlanmışsa, internet öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı sağlayabilir.
- İnternet, aktif öğrenmeyi teşvik eder ve öğrencinin ders içeriğine entelektüel katılımını kolaylaştırır.
- İyi tasarlanmış bir uzaktan eğitim, çeşitli öğrenme deneyimleri sağlar ve farklı öğrenme stillerini barındırır.
- Öğrenciler, mezun olduktan sonra istihdam seçeneklerini iyileştirebilecek bir faktör olan internet kaynaklarını kullanma becerisi kazanırlar.
- Kişisel kimlikler gizli kaldığında, cinsiyet, etnik köken, görünüm veya engellilik durumu ne olursa olsun tüm öğrenciler eşit zeminde olabilir.
- İnternet üzerinden yürütülen kurumsal eğitim programları, çalışanların zaman ve seyahat maliyetlerinde önemli tasarruflar sağlayabilir ve eğitimler “tam zamanında” gerçekleştirilebilir.

2.2.5 Uzaktan Eğitimin Dezavantajları

Uzaktan eğitimin bazı dezavantajları vardır. Simonson vd. tarafından çalışmada uzaktan eğitimin sınırlılıkları şu şekilde ifade edilmiştir (2015).

- Dijital Bölünme, özellikle kırsal ve düşük sosyoekonomik bölgelerde geçerlidir ve “sahipler ve sahip olmayanlar” durumuna katkıda bulunur. İnternetin olduğu yerlerde bile, birçok potansiyel öğrenci güçlü, modern bilgisayarlara hazır erişime sahip değildir ve varsa İnternet kaynaklarını nasıl kullanacaklarını bilemeyebilirler.
- Çevrimiçi eğitim, içerik ve öğrenme fırsatlarından ziyade teknolojiyi ön plana çıkarabilir.
- İyi tasarlanmış internet tabanlı eğitimlerin geliştirilmesi yoğun emek gerektirebilir ve birçok eğitmen için mevcut olmayan zaman ve personel kaynakları gerektirebilir. Bazı eğitmenler, öğrenci merkezli öğretimi modeline uyum sağlamakta güçlük çekerler ve öğretmen merkezli, derse dayalı kurslarını çevrimiçi bir formata uyarlamaktan daha fazlasını yapamazlar.

- Bugünün öğrencileri bir bütün olarak her zamankinden daha fazla teknolojik okuryazar olsa da, çoğu interneti kafa karıştırıcı ve korkutucu bulabilirler.
- Bazı konular çevrimiçi öğretime iyi uyum sağlamayabilir.
- Bant genişliği sınırlamaları, video, multimedya ve yoğun bellek kullanan grafikler gibi gelişmiş teknolojilerin web üzerinden sunulmasını zorlaştırır.
- Çevrimiçi kurslar, öğrencilerin kendi öğrenmeleri için daha fazla sorumluluk almalarını gerektirir; bu, bazılarının zorlayıcı bulduğu bir görevdir.
- Geleneksel sınıflarda öğrenci sorularına verilen yanıtlar anlık olabilse de, Asenkron çevrimiçi öğrenme durumunda geribildirim saatler hatta günlerce gecikebilir.
- Hem öğrencilere hem de eğitime eğitim ve teknik yardım sağlayan destek altyapısı genellikle çok azdır veya hiç yoktur. Bir kursun kavramsallaştırılması ve geliştirilmesi sırasında öğretim tasarımı desteği de genellikle mevcut değildir. Bu faktörler, birçok fakülteyi çevrimiçi öğretim yapmaktan caydıran büyük engellerdir.

2.2.6 Uzaktan Eğitim Türleri

Eğitimin aynı zaman diliminde yapılıp yapılmamasına göre uzaktan eğitim eş zamanlı ve eş zamansız olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Eş zamanlı uzaktan eğitim mümkün olduğu ölçüde yüz yüze eğitime benzetilmeye çalışıldığı bir süreç iken, eş zamansız uzaktan eğitim aynı anda aktif olamayan öğretici ve öğrenen için önemli olmaktadır ve ders içeriği öğrenci tarafından çeşitli iletişim araçları üzerinden istenildiği zaman görüntülenmektedir (Fidalgo, Thormann, Kulyk ve Lencastre, 2020).

Senkron uzaktan eğitim

Öğretim elemanı, sanal sınıf ve video konferans sistemlerini kullanarak kameralar ve mikrofonlar yardımıyla öğrencilerle gerçek zamanlı olarak iletişim kurabilmektedir. Öğrenciler çevrimiçi öğrenme sürecinde istedikleri zaman canlı derslere katılabilir, eğitime soru sorabilir, anında geri bildirim alabilir ve sınıf ortamında hissedebilirler (Riwayatining Sih ve Sulistyani, 2020). Beyaz tahta ile çalışma, ders sırasında anket

yapma, anlık mesajlaşma gibi ek etkinlikler, eşzamanlı çevrimiçi öğrenme platformlarında yapılabilir (Dziubata, 2020).

Asenkron uzaktan eğitim

Asenkron talimat. Eş zamansız bir ortam, öğrencilerin zaman içinde katılımını sağlamak için en iyi çalışan öğretim stratejileri türlerinin dikkate alınmasını gerektirir. Yüz yüze eğitimin rahatlığı olmadan, eğitmenin öğrenme sürecini kolaylaştırmanın ve öğrencileri kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenmeye teşvik etmenin yollarını düşünmesi gerekir. Buradaki zorluk, öğrencileri kendi öğrenme deneyimlerini keşfetmeye teşvik ederken onları görevde tutmak için yeterli etkileşimi sağlayan öğretim yöntemlerini seçmektir. Problem çözme, işbirliği ve öğrenci liderliğindeki tartışmalar gibi stratejiler asenkron ortamlarda iyi çalışır. (Smaldino, Lowther, Mim ve Russell, 2015).

Senkron ve asenkron uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajları

Bu bölümde senkron ve asenkron uzaktan eğitim uygulamalarının avantaj ve dezavantajları yer almaktadır. Aşağıdaki tabloda alanyazında yapılan çalışmaların özeti yer almaktadır.

Tablo 2.2.6 Senkron ve Asenkron Uzaktan Eğitim Karşılaştırılması (Libasin vd. 2021).

Öğrenme Modu	Avantajlar	Dezavantajlar
Senkron Uzaktan Eğitim	➤ Öğrenci olarak olumlu eğitmen öğrenci ilişkilerini teşvik eder akranlarına ve eğitmenlerine bağlı hissederek (Watts, 2016). ➤ Öğrencilerin eğitmen ve akranlarından anında geri bildirim almalarını sağlar. (Strang, 2013).	➤ Eşzamanlı destek araçlarının çalışması için yüksek internet bant genişliği gerektirdiğinden, öğrenciler internet bağlantısıyla ilgili sorunlar yaşarlarsa önemli bilgileri kayırabilirler. ➤ Belirli bir saatte çevrimiçi olmaları gerektiğinden öğrencilerin program konusunda hayal kırıklığına uğramasına neden olabilir (Falloo, 2011).
Asenkron Uzaktan Eğitim	➤ Öğrencilerin kendi hızlarında öğrenebilecekleri esneklik sunar (Buxton, 2014).	➤ Kendi kendine motivasyonu yüksek olmayan öğrenenler, bu öğrenme stili kendi disiplinli olmalarını

	➤ Fikirleri üzerinde düşünmek için daha fazla zamanları olduğu için öğrencilerin çalışma materyalleriyle daha derinden ilgilenmelerine olanak tanır (Stein ve diğerleri, 2009).	gerektirdiğinden bir sorunla karşı karşıya kalabilirler. ➤ Öğitmenlerle sosyal etkileşimleri ve akranları sınırlı olduğu için öğrenciler öğrenme ortamından soyutlanmış hissedebilirler (Hrastinski, 2008).
--	--	---

Tabloda da bahsedildiği gibi uzaktan eğitim senkron ve asenkron olmak üzere iki farklı şekilde uygulanabilir. Senkron uzaktan eğitim öğretmen ve öğrencinin eş zamanlı olarak uzaktan eğitimi gerçekleştirmesidir. Kayıttan izlenen uzaktan eğitim ise asenkron olarak tanımlanmaktadır.

2.2.7 Uzaktan eğitimde öğrenci başarısını etkileyen faktörler

Öğrencilerin uzaktan öğrenmeye yaklaşımlarını bir dizi faktör etkiler. Öğrenme başarıları, yalnızca bu faktörleri anlamaya değil, aynı zamanda onları öğretim planlamasının bir parçası olarak ele almaya da bağlıdır.

Tutum faktörleri

Eğitimcilerin sınıf hakkında bildiklerinin çoğu, uzaktan eğitim ortamı için geçerlidir. Öğrenci, yüz yüze veya sanal olsun, sınıf ortamına öğretim planının başarısını etkileyebilecek bir dizi özellik getirir. Bu durumda planlama yaparken eğitimci tarafından ele alınabilecek faktörler birçok değişken devreye girer.

Palloff ve Pratt (2007) araştırmalarının çoğunu öğrenme topluluklarının gelişiminin araştırılmasına adanmışlardır. Uzaktan bir ortamda bir öğrenenler topluluğu oluşturmadan, potansiyelin gerçekleştirilmesi mümkün değildir.

Pek çok uzaktan öğrenci bağımsız öğrenenler olarak anılsa da, işbirlikçi öğrenme deneyimlerinden değer alırlar (Dabbagh ve Bannan-Ritland, 2005). Öğrenciler işbirliği yaparken bilgilerini, becerilerini ve kendi ilerlemelerini kendi kendilerine değerlendirme yeteneklerini geliştirirler. Birlikte çalışmak, bireysel katılımcı için daha zengin bir öğrenme deneyimi yaratır. Kanuka, Rourke ve Laflamme (2007) öğrenciyi dâhil etmenin iyi yapılandırılmış, öğrenciler için net

sorumluluklar içeren ve öğrencileri daha derin tartışma seviyelerine katılmaya teşvik eden bir öğretim gerektirdiğini öne sürmektedir.

Öğrenme deneyimleri. Tüm öğrenciler sınıfa öğrenmeyle ilgili bir deneyim getirir. Özellikle yetişkinlerde, bu önceki deneyimlerin mevcut öğrenme durumunu nasıl etkileyeceğini düşünmek önemlidir. Öğrenenler hakkında daha fazla bilgi sahibi olarak (yani onların arka plan bilgileri, ilgi alanları, amaçları), başarılı öğrenmeyi kolaylaştırmak için öğretim tasarlamak mümkün olacaktır (Smaldino, Lowther, Mim ve Russell, 2015).

İletişim faktörleri

Her derste olduğu gibi, eğitmen ve öğrenci arasındaki iletişim önemlidir. Eğitmen, öğrencilere ders programı, düzenli duyurular veya duyurular ve ödevlerle ilgili geri bildirim gibi bilgiler sağlamak için çeşitli araçlara sahiptir. Öğrencilerin iletişimle ilgili sorumluluklarının da farkında olmaları gerekir. Uzaktan eğitim hem öğrenme hem de öğretme anlamına gelir. Eğitmenin eğitim sürecine katılımı çok önemlidir. Öğrencinin, çalışma süresince herhangi bir zamanda eğitmenle nasıl iletişim kuracağını çok net olması gerekir. Öğrencinin, bir ödevin teslim edilmesini geciktiren teknik veya kişisel bir sorunu eğitmene bildirmesi gerekebilir. Belki de öğrencinin bir ödev hakkında açıklamaya ihtiyacı olacaktır. Öğretim elemanı ile mümkün olan en kısa sürede iletişime geçmek öğrencinin sorumluluğundadır. Bir eğitmen, mesajlaşma ve telefonla iletişim hakkında bilgi verebilir ve iletişimin uygunluğuna ilişkin önerilerde bulunabilir. (Simonson, Smaldino ve Zvacek, 2015)

Derse katılım

Herhangi bir öğretim ortamında olduğu gibi, sınıfa devam zorunludur. Ancak bazen öğrenciler çatışmalar, hastalıklar veya teknik zorluklar nedeniyle derslere katılamayabilirler. Eğitmen katılım için beklentiler konusunda net olmalıdır. Katılımı sürdürmenin yolları için bazı yönergeler sağlamak da uygun olabilir. (Smaldino, Lowther, Mim ve Russell, 2015). İster geleneksel ister uzaktan sınıfa sınıf katılımı, öğrenciler için öğrenmeyi her zaman geliştirir (Conrad ve Donaldson, 2012). Etkili bir eşzamanlı sınıfın anahtarı, sınıfın üyeleri arasındaki etkileşimdir. Bazı öğrenciler, ya öğrenme stilleri nedeniyle ya da teknoloji sorunları yüzünden katılım konusunda rahat olmayabilirler.

Ödevler

Ödevleri zamanında tamamlamak ve eğitime teslim etmek için uygun bir yol bulmak öğrencinin sorumluluğundadır. İşi teslim etmedeki gecikme, not verme ve geri bildirim almada gecikmelere neden olabilir. Bazı öğretmenler, materyalleri göndermedeki gecikmeleri önlemek için bir puan ceza yaklaşımı kullanır. Ancak öğrencinin ödevi zamanında teslim etmede bir sorun yaşaması durumunda öğretim elemanına bilgi vermesi esastır.

Kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenmek

Öğrenci merkezli herhangi bir öğrenme ortamında, öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenmelidir (Smaldino ve diğerleri, 2015). Öğrencilerinin, öğretim elemanının beklentilerini ve çalışmaları tamamlamak için gerekliliklerini bilmeleri önemlidir. Ayrıca, öğrencilerin uzaktan bir eğitime başladıklarında, özellikle de uzaktan eğitime ilk kez katıldıkları zaman, rehberliğe ve güvenceye ihtiyaçları vardır. Zaman yönetimi, iletişim biçimini ve materyalleri gönderme ve alma yöntemlerini anlamalıdır. Kendi öğrenmelerine odaklanmalı ve ek yardıma ihtiyaç duyup duymadıklarına ve bunu talep etmek için nasıl ilerleyeceklerine karar verebilmelidirler. Genel olarak, öğrenciler sosyal etkileşimler için teknoloji konusunda rahattırlar, ancak bu becerileri ve bilgileri öğrenme ortamlarına aktarmakta o kadar rahat olmayabilirler. Dersin tasarımında bilgilerin öğrencilere açık olması esastır. Tüm öğrencilerin bu bilgilere erişebilmesini sağlamak için bilgileri birden çok yolla yayınlamak genellikle akıllıca olur (Smaldino, Lowther, Mim ve Russell, 2015).

2.3 Alanyazında Yapılan Benzer Araştırmalar

Bu bölümde alanyazında yapılan benzer araştırmalar ele alınacaktır. Bu araştırmalardan on dört tanesi ulusal alanyazından, on üç tanesi ise uluslararası alanyazında yapılan çalışmalardan oluşmaktadır. Ulusal alanyazında seçilen çalışmalardan beş tanesi nitel araştırma deseni, sekiz tanesi nicel araştırma modeli, bir tanesi ise karma modelle gerçekleştirilmiştir. Uluslararası alanyazında yapılan çalışmalardan üç tanesi nitel araştırma deseni, on tanesi ise nicel araştırma modeli ile gerçekleştirilmiştir.

2.3.1 Yurt içinde yapılan benzer çalışmalar

Bu bölümde uzaktan eğitim üzerine yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelenmiştir.

Pişken (2021) tarafından “Sınıf öğretmenlerinin pandemik salgın nedeniyle uygulanan uzaktan eğitim hakkında görüşleri (İstanbul ili Esenyurt ilçesi örneği)” adlı yüksek lisans çalışması yapılmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntem, olgu bilim deseninde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu İstanbul ili Esenyurt ilçesinde çalışan 50 sınıf öğretmeninden oluşmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Toplanan verilen içerik analizi yöntemi ile temalara, alt temalara ve kodlara ayrılmıştır.

Bu çalışma sonucunda uzaktan eğitimde yaşanan sorunlar 3 ana temaya ayrılmıştır. “Bu 3 alt tema ailevi sorunlar, uzaktan eğitim sorunları ve eğitim sorunlarıdır. Elde edilen tüm sonuçlar çerçevesinde uzaktan eğitim için farklı modellerle tasarlanan kurs ve programların giderek yaygınlaşması öngörülmektedir. Bu nedenle öğretmenler ortamlara hazırlanmalıdır. Öğretmenlerin ve ailelerin uzaktan eğitime daha kolay adapte olabilmeleri için eğitimler yapılabilir, teknik sorunların giderilmesi için gerekli altyapı desteği daha da güçlendirilebilir.”

Kepenek (2021) tarafından “Covid-19 pandemi döneminde hemşirelik öğrencilerinin aldıkları uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” adlı yüksek lisans çalışması yapılmıştır. Uzaktan eğitime ilişkin hemşirelik öğrencilerin tutumlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik bölümünde eğitim gören 723 hemşirelik öğrencisine kişisel bilgi formu ve “uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği” yapılarak veriler toplanmıştır. Toplanan verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları orta düzeyde ve bazı değişkenlerden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Timurkan (2021) tarafından “Biyoloji eğitimi veren öğretmenlerin covid-19 pandemi sürecinde kullandıkları uzaktan eğitime yönelik görüş ve tutumları” adlı yüksek lisans çalışması yapılmıştır. Biyoloji öğretmenlerinin uzaktan eğitim süresince karşılaştıkları durumları, uzaktan eğitim ile ilgili görüşler ve tutumları açığa çıkarmayı

amaçlamıştır. Nicel araştırma betimsel desen kullanılan çalışmada örneklem basit seçkisiz örneklem seçilimi yöntemi ile 201 katılımcı ile yapılmıştır.

Çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: “Özel ve devlet okuluna giden öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının farklılık gösterdiği, her iki okula giden öğrencilerin velilerinin beklenti durumlarının, öğrencilere sağlanan teknolojik imkânların fazlalığının ve kullanılan uzaktan eğitim platformlarının devlet okullarında kullanılan EBA uygulamasın alternatif uygulamalar (side, e-doğa) sistem yoğunluğundan kaynaklı kopmaları ortadan kaldırmıştır. Ayrıca kullanılan teknolojik cihazlar (grafik tablet), kullanılan öğretim materyal programları (z-kitap) özel kurumlarda görevli öğretmenlerin daha kolay ders işlemesine olanak sağladığı düşünülmektedir.”

Demir (2020) tarafından “Sporda Uzaktan Eğitim Uygulamaları Hakkında Katılımcı Görüşlerinin İncelenmesi: TBF Akademi Uygulaması Örneği” adlı yüksek lisans çalışması yapılmıştır. Nitel araştırma tekniklerinden durum çalışma deseni ile yapılan çalışmada görüşme tekniği ile veriler toplanmıştır. Çalışma gurubu TBF akademi kullanıcısı 21 katılımcı ile yapılmıştır.

Çalışma bulguları katılımcıların birçoğunun pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin olumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların spor ve uzaktan eğitim bağlamında TBF akademi ile ilgili olumlu yönde düşüncelere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Shaikh (2021) tarafından yapılan “Uzaktan Eğitim Sürecinde İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışması ile uzaktan eğitim sürecine ilişkin bir değerlendirme yapmayı amaçlamıştır. Araştırma nicel yöntem ile gerçekleştirilmiş olup örneklem gurubunu Mardin ilinde görev yapan 228 İngilizce öğretmeni katılımcı oluşturmuştur. Ayrıca araştırmada “nitel veri toplama yöntemi” kullanılmıştır, “Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi” ile seçilen 80 katılımcıya “yarı yapılandırılmış görüşme soruları” sorularak veriler elde edilmiştir. SPSS 22 programı ile veriler çözümlenmiş ve T-testi gibi farklı istatistikler yöntemlerle analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçları uzaktan eğitimden memnun olma düzeyinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Katılımcıların yarısı uzaktan eğitimin geliştirilmesi gerektiğini ifade ederken, her üç katılımcıdan biri uzaktan eğitimden memnun olmadığını ifade

etmiştir. Uzaktan eğitimden memnun olanların oranı ise çok düşüktür. Katılımcıların demografik durumları uzaktan eğitim değişkenleri için verdikleri cevaplar bağlamında önemli bir farklılık ortaya koymamıştır.

Demir (2021) tarafından “Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenlerinin ve öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışması ile öğretmen ve öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin tutum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. 244 öğretmen ve 970 öğrencinin örneklemini oluşturduğu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın ölçek olarak tarafından hazırlanan “Uzaktan Eğitime Karşı Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (Ağır, Gür ve Okçu, 2007). Toplanan veriler SPSS 24.0 paket programı ile analiz edilmiştir.

Bu araştırma sonucunda öğretmen ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği orta altında çıkmıştır. Öğretmenlerin tutumları kıdem, bilişim teknoloji kullanım yeterliği ve internet bağlantısında yaşanan aksaklıklardan dolayı anlamlı bir fark ortaya koyarken. “Cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenlerine ve meslek ya da kültür dersi öğretmeni olma durumuna, uzaktan eğitim tecrübesine, bilişim araçlarına sahip olma durumuna göre anlamlı farklılıklar olmadığı” sonucuna araştırma sonucunda ulaşılmıştır. Araştırmanın diğer örneklem grubunu oluşturan öğrenciler üzerinde elde edilen sonuçlar ise “cinsiyet”, “sınıf düzeyi”, “öğrenim görülen alan” ve “internet bağlantısı kopma sorununa” göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Diğer taraftan “ailenin gelir düzeyi”, “bilişim teknolojilerini kullanma yeterliği”, “uzaktan eğitim tecrübesine” ve “bilişim araçlarına sahip olma” durumuna göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Arabacı (2020) tarafından “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algısı Ve Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları” adlı yüksek lisans tez çalışması nicel araştırma yöntemiyle 201 öğretmen ve 604 öğrencinin katılımı ile yapılmıştır. Bu çalışmada öğretmenler için Gök (2011) tarafından hazırlanan “Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği”; öğrenciler için Arslan ve diğerleri (2019) tarafından geliştirilen “Uzaktan eğitim Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Bu araştırma sonuçlarına öğretmenlerin uzaktan eğitimin temel faktörlerine karşı algı düzeylerinin düşük, diğer alt problemlere ait algı düzeylerinin ise orta düzeyde

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmayı değişkenleri açısından önemli bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı bu sonucu “Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarının, cinsiyet, branş, yaş, mesleki deneyim süresi ve teknoloji kullanım düzeyleri bakımından anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür” şeklinde ifade etmiştir.

Çok (2021) tarafından “Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin öz-yeterlik algısı ve pandemi sürecinde uzaktan eğitimde karşılaştıkları engeller” adlı yüksek lisans tez çalışması, Van ilinde görev yapan 381 öğretmenin katılımıyla yapılmıştır. Ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir ve “nicel araştırma yöntemi” ile gerçekleştirilmiştir. Bu ölçek ile uzaktan eğitimde “öz yeterlilik algıları” öğretmen algıları boyutundan ölçülmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca araştırmanın diğer amacı olan uzaktan eğitim süresince öğretmenlerin karşılaştıkları engelleri ölçmek için Almanthari vd. (2020) tarafından hazırlanan “Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Engeller” anketi kullanılmıştır.

Araştırmacı elde ettiği sonuçları “Analizler sonucunda elde edilen bulgularda öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin öz-yeterlik algıları öğretmenlerin cinsiyet, çalıştıkları öğretim kademesi, sahip oldukları mobil cihaz ve uzaktan eğitimde EBA kullanımı değişkenlerinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Branş, mesleki çalışma süresi, kişisel bilgisayara sahip olunması, evde internet bağlantısı olması, uzaktan eğitimle ilgili bir eğitim almış olması, uzaktan eğitimde Zoom kullanmış olması ve canlı sınıf teknolojisini kullanım değişkenleri açısından ise anlamlı farklılık görülmüştür. Uzaktan eğitim sürecine ilişkin olarak öğretmenler tarafından çok yüksek düzeyde engel olarak görülen maddeler; ders materyalleri ve öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda kendilerine olan güvenleri ve çabalarıyla ilgili oldukları görülmüştür. Yüksek düzeyde engel olarak görülen maddeler; her ders için materyal hazırlama, uzaktan eğitimde öğrenci başarısının değerlendirilmesi ve öğretmenlerin uzaktan eğitimle Covid-19 pandemi döneminden önce tanışmadıkları için duydukları pişmanlıkla ilgili olduğu görülmüştür. Orta düzeyde engel olarak görülen maddeler; ders içerikleri ve okul boyutuyla ilgili olduğu görülmüştür. Düşük düzeyde engel olarak görülen maddeler ise; öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin durumlarını ve öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda bilgi ve becerileriyle ilgili olduğu

görülmüştür. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak öneriler sunulmuştur.” şeklinde ifade etmiştir.

Akman (2021) tarafından “İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları” adlı yüksek lisans tez çalışması 386 katılımcı ile nicel veri toplamı yöntemiyle, Ağır vd. (2007) tarafından hazırlanan “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılarak yapılmıştır. Araştırmacı kullanılan istatistik tekniklerini “Problem ve alt problemlerin analizi için yüzde, frekans, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gibi teknikler kullanılmıştır.” şeklinde ifade etmiştir.

“Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre İDKAB öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyet, mesleki kıdem, kurum türü, öğrenim durumu ve uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. İDKAB öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ise ölçeğin orta değerinin altında kalarak olumsuz yönde bulunmuştur.”

Demir ve Kale (2020) tarafından “Öğretmen Görüşlerine Göre, Covid-19 Küresel Salgını Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi” adlı çalışma durum çalışması olarak Ankara ilinde eğitim veren 44 öğretmenden oluşan çalışma gurubu ile yapılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile temalar ve kodlara ayrılmıştır. Araştırma verileri pandemi koşullarından dolayı çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendilerini teknoloji kullanımı açısından yeterli bulduğu, yeterli bulmayanların geliştirdiği, bazı öğretmenlerin ise yetersiz gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin donanımsal eksikleri, internet bağlantı sıkıntıları ve öğrencilerin bireysel farklılıkları derse katılıma etki göstermektedir. Öğrenci ile göz teması kurulamaması ve veli teknoloji kullanım yetersizlikleri durumları da uzaktan eğitim sürecine olumsuz etki göstermiştir.

Kurnaz vd. (2020) tarafından “Öğretmenlerin uzaktan eğitim üzerine görüşleri” adlı çalışma karma yöntemle gerçekleştirmiştir. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun/kazara örneklem seçimi yöntemiyle belirlenmiş 418 öğretmen

katılımcı ile gerçekleştiren araştırmada katılımcılara araştırmacıların hazırladığı “Öğretmenlerin uzaktan eğitimi algı ölçeği” uygulanmıştır.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: “Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne, öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu il/ilçeye, öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşadıkları şehirlere, görev yaptıkları kıdem yılına, öğretmenlerin kademe ilerleme derecelerine, branşlarına, eğitim verdikleri sınıf seviyelerine, uzaktan eğitim için bağlantı kurdukları cihaza, derslerini yaptıkları yerlere göre uzaktan eğitime ilişkin olumlu görüş oluşturmada herhangi bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Bu çalışma, gelecekte yapılacak olan uzaktan eğitim faaliyetlerine ışık tutması açısından önemlidir.”

Karaca vd. (2021) tarafından “Öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararına ilişkin algılarının incelenmesi” adlı çalışma Sinop ili Boyabat İlçesinde görev yapan 242 öğretmenin katılımıyla yapılmıştır. Ölçek olarak Yıldız (2015) tarafından geliştirilen “Uzaktan eğitime yönelik yarar algısı” kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre “Öğretmenlerin uzaktan eğitim yarar algıları orta düzeyde çıkmıştır. Bu yarar algıları ile cinsiyet, öğrenim durumu ve kıdem yılı arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmezken, görev yapılan kademede, anaokulunda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma, uzaktan eğitimin etkililik düzeyini belirlemesi açısından önemli görülmektedir.”

Alper (2020) tarafından nitel araştırma yöntemi ile 71 öğretmenin katılımıyla gerçekleştiren çalışma sonucunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler kodlara ve temalara ayrılmıştır.

Araştırma sonucunda “Genel olarak öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine uyum sağladıklarını, teknolojiyi kolaylıkla benimsediklerini, yüz yüze olamama ve sürekli ekran başında olma gibi olumsuzlukların yanı sıra, öğrencilerin daha dikkatli dinledikleri, öğretmenin daha hızlı ders anlatabildikleri gibi olumlu yönlerinin olduğunu da belirtmişlerdir. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecini başarıyla yürüttüklerini belirtmişlerdir.”

Erbil (2021) tarafından yapılan “Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi” adlı çalışmada “kolay ulaşılabilirlik durum

örneklem” seçimine göre belirlenmiş 24 sınıf öğretmeni katılımcıya yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile veriler toplanmıştır.

“Yapılan analizler sonucunda; fiziksel altyapı, veli, öğretmen, öğrenci, uygulama uygulanan öğretim yöntem ve teknikleri ve EBA olmak üzere yedi adet tema ve bunlara bağlı alt temalar belirlenmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara dayanılarak, uzaktan eğitim sürecine yönelik olarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.”

2.3.1 Yurtdışında yapılan benzer çalışmalar

Bawa’aneh (2021) tarafından yapılan “Distance learning during Covid-19 pandemic in UAE public schools: student satisfaction, attitudes and challenges” adlı çalışmada 2019-2020 akademik yılının üçüncü üç aylık döneminin uzaktan eğitim süresi boyunca Birleşik Arap Emirlikleri (BAE) devlet okullarındaki tutumlar, zorluklar ve öğrencilerin memnuniyetini araştırmayı amaçlamaktadır. Çalışma ayrıca, BAE’deki cinsiyet ve coğrafi ikamet yerleri arasındaki memnuniyet düzeyi, tutum ve zorlukların farklılıklarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Veri toplama, uzaktan eğitim sürecinin başlamasından sekiz hafta sonra başlamış ve iki hafta boyunca devam etmiştir. Örneklem 2539 öğrenciden oluşmaktadır. Bölgesel olarak 1571 öğrenci Dubai’den, 988 öğrenci Abu Dabi’den katılmıştır.

Çalışma sonucunda öğrenci memnuniyet düzeyinin, tutumların ve zorlukların yüksek memnuniyet düzeyi, olumlu tutum ve karşılaşılan minimum zorlukları gösteren güçlü kategoride yer aldığı ve ortalamada istatistiksel olarak cinsiyet ve ikametgâh boyutunda anlamlı farklılıklar olduğu, çalışmanın sonuçlarına yansımıştır. Bu olumlu sonuç, öğrencilerin BAE devlet okulları, pandemiden önce bile kısmen elektronik öğrenmeye, eğitim bakanlığının pandeminin patlak vermesinden sonra tam uzaktan öğrenmeye sorunsuz geçişi sağlamaya yönelik muazzam çabalarına ve ülkenin iyi kurulmuş altyapısına borçludur.

Lapi ve Krasna (2021) tarafından yapılan “The distance learning implications on high school students” adlı çalışma Slovenya’da 4 yıllık ortaokul düzeyinde öğrenim gören 325 öğrenci ile 38 anket sorusu sorularak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma da anket soruları “öğretim stilleri ve öğrenci performansı olmak üzere iki grupta uygulanmıştır.

Elde edilen veriler ve analizleri, görsel, okuma ve işitsel kinestetik öğrenmenin stillerin lise notu üzerinde çalışma konularına bağlı olarak (önemli) etkisi vardır. Diğer taraftan, sadece kinestetik uzaktan öğrenme yöntemleri lise öğrencilerinin resim dersi performansını artırmıştır.

Mikuskova ve Veresova (2020) tarafından yapılan “Distance education during covid-19: the perspective of Slovak teachers” adlı çalışmasının örneklem 23 – 70 yaşları arasındaki 379 öğretmenden oluşmaktadır. Anket demografik sorular, algı ile ilgili sorular ve uzaktan eğitimin yönetimi ilgili sorulardan oluşmaktadır.

Araştırma sonucunda iki önemli bulguya ulaşılmıştır. Birincisi okulların kapanmasıyla nedeniyle önemli ölçüde artan olumsuz duygular (ve azalmış olumlu duygular). İkinci bulgu ise duyguların öğretilmesi, kişilik ve uzaktan Eğitim. Mevcut bulgular, eğitim süresince sosyal ve psikolojik becerileri geliştirmeye odaklanan kursların önemini vurgulamaktadır. Kendini keşfetme, kendini tanıma, üst bilişlerden, kendi duygularını, başa çıkma stratejilerini ve iletişim tarzlarını bilme yoluyla üniversite eğitimi, kişilik ile işe bağlılık ve etkililik arasındaki ilişki. Bu beceriler, öğretmenlerin (hem hizmet öncesi hem de hizmet içi) koronavirüs pandemisine benzer zor durumları yönetmesine yardımcı olabilir.

Lassoued, Alhendawi ve Bashitialshaaer (2020) tarafından yapılan “An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the Covid-19 pandemic” adlı çalışmada uzaktan eğitimde kaliteye ulaşmanın önündeki engelleri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Uygun şekilde seçilmiş bir örneklemle ve bir anket aracılığıyla 400 profesör ve 600 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirildi.

Sonuçlar gösteriyor ki, profesörler ve öğrenciler, pedagojik, teknik ve finansal engellerin yanı sıra kendilerine dayatılan organizasyonel engellerle de karşı karşıya kaldılar. Çalışma sonucunda bunları aşmak ve anlamak için kırsal ve uzak bölgelerdeki tüm öğrencilere internet erişimi sağlamak gibi çeşitli öneriler sunulmuştur.

Moralista ve Oducado (2020) tarafından yapılan “Faculty perception toward online education in a state college in the Philippines during the Coronavirus Disease 19 (covid-19) pandemic” adlı çalışmada Filipinler’de görev yapan devlet okullarındaki eğitimcilerin uzaktan eğitime ilişkin algılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. 27

öğretim üyesinin katıldığı anket sonuçları “Mann-Whitney U” ve “Kruskal Wallis” testi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların birçoğu orta düzey bilgisayar yeterliliklerine sahip olduğu ama uzaktan eğitim ile ilgili çevrimiçi eğitim almadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan sadece birkaçı yeterli düzeyde internet altyapısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Akademik sahtekârlığın arttığı ve uzaktan eğitim duyguları kapsamakta yüz yüze eğitim kadar yeterli değildir. Katılımcılar uzaktan eğitim konusunda kararsızdırlar. Kararsızlık düzeyi katılımcıların demografik yapılarına göre önemli farklılıklar göstermektedir. Araştırmacı Covid-19 nedeniyle yaşanan zorlukların önüne geçilmesi için araştırma görevlilerinin bu yeni normale alışması için eğitimlere katılması gerektiğini önermiştir.

Kicheva ve Dimitrova (2020) tarafından “Distance education during the 2020 global crisis lockdown” adlı çalışma ile zorunlu uzaktan eğitim sürecindeki zorlukları ortaya çıkarmayı ve bu süreci değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Sonuçların birçok çevre için ileride yaşanacak benzer durumlarda daha başarılı çalışmalara yapılmasına yardımcı olacağı belirtilmiştir. Veri toplama yöntemi olarak Google Forms ile anket çalışması ve araştırmacı gözlemleri kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre teknolojik anlamda bir yenilenme gerçekleştiği ifade edilirken, eğitimciler ve öğrenciler arasında güçlü iletişimi mümkün kılacak kanalların oluşturulması gerektiği önerilmiştir. Uzaktan eğitimin olumlu tarafı katılımcıların kolaylıkla ulaşmasına imkân sunmasıdır. Eğitimcilerin teknoloji kullanım yeterliliklerinin artmasının sürece önemli katkılar sunacağı ifade edilmektedir.

Zhou ve diğerleri (2020) tarafından yapılan “School’s out, but class’s on”, the largest online education in the world today: taking China’s practical exploration during the Covid-19 epidemic prevention and control as an example” adlı çalışmada Bu büyük ölçekli çevrimiçi eğitimin arka planını incelendi. Büyük ölçekli çevrimiçi eğitimin temelini netleştirildi ve en büyük çevrimiçi eğitim faaliyetlerinin toplum ve eğitim üzerindeki etkisi ortaya konulması amaçlandı.

Böyle büyük ölçekli, yerleşik bir çevrimiçi öğretim faaliyetleri sistemi, Çin’in eğitim sistemi büyük acil durumlarla karşı karşıya. Test sonuçları, Çin’in temel olarak

son otuz yılda bilişim ve eğitim bilişimi, internetin altyapısını inşa ederek tamamlamıştır. Bu sağlanan bu büyük ölçekli çevrimiçi eğitim için temel teknik garanti ve kaynak garantisi. Aynı zamanda, eğitim reformlarının sürekli derinleştirilmesi yoluyla eğitim ve öğretim kavramları iyileştirilmiş ve “öğrenci merkezli” bir eğitim modeli oluşturulmuştur. Bu çevrimiçi durumun ortaya çıkması için olanaklar yaratmaktadır. “Okul bitti ama ders bitmedi” uygulamasıyla teknoloji ve eğitim uyumunu hızlandırmak için değerli deneyimler sağladı ve yeni duruma ders içeriklerini reforme etmeyi hızlandırdı. Ancak, uygulama sürecinde çevrimiçi öğretim aynı zamanda bazı unsurları da yansıtmaktadır. Örneğin, çevrimiçi öğretimde, bazı öğretmenler sınıf öğretim içeriğini çevrimiçi öğretim kurslarına kopyalar, öznel rehberliği görmezden gelir, öğretmen-öğrenci etkileşim eksikliği ve kötü öğretim sonuçlarına yol açar. Aynı zamanda, bazı öğrenciler, yetersizlik nedeniyle kendi kendini kontrol etme ve kendi kendine öğrenme yeteneği, yüz yüze öğretmen ve hatta ebeveyn denetiminden yoksun, çevrimiçi öğrenme özerk öğrenme etkisi tatmin edici değildi. Bu sorunlar, çevrimiçi ortam için yeni gereksinimler ve yeni hedefler ortaya koymaktadır.

- Teknoloji ve eğitim nasıl daha iyi entegre edilir?
- Çevrimiçi öğretimde öğrencilerin daha özerk öğrenmesi nasıl sağlanır?
- Evde eğitim ve okul eğitimi nasıl daha yakından bağlantılı hale getirilebilir? Bunlar çevrimiçi ortamda çözülmesi gereken sorunlardır.

Nieuwoudt (2020) tarafından yapılan “Investigating synchronous and asynchronous class attendance as predictors of academic success in online education” adlı çalışma ile akademik başarı, çevrimiçi etkileşim ve çevrimiçi öğrenme arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Katılımcılar Southern Cross Üniversitesinde hazırlık programı kapsamında gerçekleştirilen iki derse kayıtlı 164 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama yöntemi olarak bu programlara katılan öğrencilerin senkron ve asenkron derslerdeki istatistikleri elde edilmiştir. Her konu için alınan veriler şunlardan oluşuyordu: derslerde geçirilen saat sayısı, eşzaman sanal sınıflara katılım sayısı, kaydedilen derslerin izlenme sayısı, tartışma panosunun görüntülenme sayısı, gönderi sayısı tartışma panosunda yapılan ve Çalışma Kılavuzunun görüntülenme sayısı. Akademik başarının bir göstergesi olarak alınan final notları (yüzde formatında) değerlendirmeye alınmıştır. Çalışma örnekleminin özelliklerini araştırmak için

tanımlayıcı istatistiksel testler kullanıldı. Final notu ile öğrenci etkileşimi arasındaki ilişkileri incelemek için “Spearman Sıra Korelasyon” analizleri yapıldı. Kruskal-Wallis testleri, sınıfa devam kalıplarındaki farklılıkları değerlendirmek ve kayıt modları arasındaki final notları ve derse devam açısından farklılıkları incelemek için yapılmıştır.

Bu çalışma, derse devam etmenin önemli olduğunu göstermektedir. Ancak, derse devam, eşzamanlı sanal derslere katılmaktan ve/veya kayıtlı sanal dersleri izlemekten oluşabilir. Eşzamanlı sanal derslere katılma ve kayıtlı dersleri izlemenin farklı kombinasyonları, mutlaka akademik başarının artmasıyla sonuçlanmaz. Ancak bulgular, derslerin yarısından daha azına devam eden öğrencilerin, daha fazla derse devam eden öğrenciler kadar akademik performans göstermediğini göstermektedir.

Huang (2020) tarafından yapılan “Research on online education in the midst of the covid-19 pandemic” adlı makale, çevrimiçi öğrenmenin avantajlarını, sınırlamalarını, öğretim stratejilerini ve gelişimini analiz etmektedir. Çevrimiçi eğitimin değerini artırmak, sınırlamalarını aşmak için dersler ve öğretim içeriğini optimize etmek ve öğretim etkisini geliştirmek için rehberlik sağlamayı amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın sonucunda göre; eğitimciler dersleri mekanik olarak çevrimdışından çevrimiçine ve platformdan ekrana taşıyorsa, çevrimiçi eğitim çok basittir. Öğretmenler, uzaktan eğitim yoluyla öğretim etkisini geliştirmek için düşüncelerini nasıl yenileyeceklerini ve bu teknolojileri etkili bir şekilde nasıl uygulayacaklarını araştırmalıdır. Buna ek olarak, teknoloji şirketleri ve operatörleri, teknolojileri eğitim endüstrisine yerleştirmede daha proaktif olmalı ve yeni eğitim biçimlerini genişletmek için eğitimcilerle birlikte çalışmalıdır.

Lindner ve diğerleri (2020) tarafından yapılan “Remote instruction and distance education: A response to Covid-19” adlı nitel araştırmanın amacı, ortaokul ve ortaokul tarım bilimi öğretmenlerinin uzaktan öğretimi ve uzaktan eğitimi nasıl tanımladığını keşfetmektir. Araştırmanın verileri, okulların kapalı olduğu ve/veya uzaktan eğitimin verildiği dönemlerde toplanmıştır. Bu nitel çalışma için Alabama ve Georgia Eyaletlerindeki on yedi tarım bilimi eğitimi öğretmeninden oluşan amaçlı bir örneklem seçilmiştir. Veriler yapılandırılmış bir görüşme anketi kullanılarak toplanmış

ve sürekli karşılaştırmalar kullanılarak analiz edilmiştir. Bu çalışmanın kavramsal çerçevesi, işlemsel mesafe teorisi kullanılarak geliştirilmiştir ve stratejik analiz ile sınırlandırılmıştır.

Tarım bilimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim ve uzaktan eğitimle ilgili algıları, bu terimleri nasıl tanımladıklarına bağlı olarak farklılık göstermiştir. Öğretmenler, tarım bilimi eğitiminin uygulamalı doğası göz önüne alındığında, uzaktan eğitimin ideal olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimin ve/veya uzaktan eğitimin güçlü yönlerine ilişkin olumlu algılarından, COVID-19 sırasında eğitimin devamını sağlamak için yararlanılmalıdır. Bu güçlü yönler şunları içeriyordu: rehberli eğitim; bireyselleştirilmiş öğretim; kendi kendine öğrenme; beceri uygulaması ve çevrimiçi kaynakların kullanılabilirliğidir. Öğretmenlerin eğitimin zayıf yönlerine ilişkin olumsuz algıları uzaktan eğitim ve/veya uzaktan eğitim azaltılmalıdır. Bu zayıflıklar şunları içeriyordu: internet erişimi eksikliği; uygulamalı faaliyetlerin eksikliği; yüz yüze etkileşim eksikliği; zaman yönetimi ve anlamayı sağlayacak araçların eksikliği.

Fidalgo ve diğerleri (2020) tarafından yapılan “Students’ perceptions on distance education: A multinational study” adlı çalışmada öğrencilerin algılarını, tutumlarını ve uzaktan eğitimi deneme isteklerini araştırmak ve uzaktan eğitim formatlarının kullanımını genişletmeyi düşünen kurumlara rehberlik ve öneriler sağlamaktır. Araştırmacılar tarafından lisans öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerine kaydolmaya yönelik algıları ve kabulleri hakkında 10 soru içeren çevrimiçi bir anket geliştirilmiştir. Anket sonuçları Google Formlar'a kaydedildi ve öğrencilerin yanıtlarını toplamak için bir Excel elektronik tablosu kullanıldı. Anketi alan 73 Portekizli öğrenciden elli beşi ve 108 BAE öğrencisinden 98'i yanıt verdi. Ukrayna'da 102 öğrenciye anket gönderildi ve 70 öğrenci yanıtladı.

Araştırma sonuçlarına göre Öğrencilerin uzaktan eğitim dersleri alma konusundaki temel endişeleri üç ülke arasında benzerdi. Bu endişeler zaman yönetimi, motivasyon ve İngilizce dil becerilerini içeriyordu. Ancak, bu durum, katılımcıların özellikle çevrimiçi kurslar almaya olan ilgilerini tamamen azaltmadı. Uzaktan eğitim derslerini almak için gereken hazırlık açısından, teknik kaygılar her üç ülkenin katılımcıları için beceri ve davranışlardan daha az sorundu. Katılımcıların çoğu, bilgisayar, İngilizce dili ve zaman yönetimi dâhil olmak üzere öğrenci becerilerine

odaklandı. Çalışma planı geliştirme, öğrenme amaç ve hedeflerine sahip olma ve daha motive olma gibi davranışlara da değinildi. Daha iyi İngilizce dil becerilerine yönelik algılanan ihtiyaç, ana dili İngilizce olmayan katılımcıların yaklaşık üçte biri tarafından ifade edildi.

Basilaia ve Kvavadze (2020) tarafından yapılan “Transition to online education in schools during a Sars-Cov-2 Coronavirus (Covid-19) Pandemic in Georgia” adlı çalışmada yazarlar, Google Meet platformunun 950 öğrenci ile özel bir okulda çevrimiçi eğitim için uygulandığı bir örnek olay çalışması yaptı. Çevrimiçi eğitim sürecinin ilk haftası için sistem tarafından oluşturulan kullanım istatistikleri çalışmaya dâhil edildi.

Gürcistan'daki özel okullardan birinde çevrimiçi öğretim sürecinin ilk hafta istatistiklerine dayanarak, okulda gelenekselden çevrimiçi eğitim sistemlerine geçişin başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Sistem ve öğretmenler, öğrenciler ve okul yönetimi tarafından kazanılan beceriler, salgın sonrası dönemde, eksik ders durumunda veya mevcut durum gibi benzeri özel durumlarda kullanılabilir. Öğretmenler uzaktan öğrenmeyi yeni bir şekilde yeniden gerçekleştirmiş, ödevleri derslerin yeni formatına uyarlamış, bu da olumlu yansımaktadır. Çevrimiçi eğitim formatı pandemi sonrası dönemde özellikle özel gereksinimli öğrenciler için faydalı olabilir.

Miguel vd. (2020) tarafından yapılan “Teachers' Covid-19 awareness, distance learning education experiences and perceptions towards institutional readiness and challenges” adlı çalışma, öğretmenlerin Covid-19 pandemisi hakkındaki farkındalıklarını ve kendi okullarının hazır olup olmadığına ilişkin görüşlerini ve ayrıca Filipinler'de uzaktan eğitim eğitimi yürütmenin zorluklarına verdikleri yanıtları araştırdı. Bu çalışma için ilgili verileri toplamak için doğrulanmış bir anket geliştirilmiştir. Veri toplama prosedürü, ilgili bölümler ve üniversiteler tarafından onaylandıktan sonra e-posta yoluyla öğretmenlere gönderilen Google formları aracılığıyla yapıldı.

Sonuçlar, öğretmenlerin yüksek düzeyde Covid-19 pandemisinin varlığının ve sonuçlarının farkında. Öğretmenlerin demografik özellikler ile Covid-19 farkındalığı arasındaki ilişki hiçbir ilişki göstermemektedir. Bununla birlikte, öğretim

deneyiminin uzunluğu ve uzmanlaşma, uzaktan eğitim eğitime hazır olma ile çok güçlü bir şekilde ilişkilidir. Öğretmenlerin coğrafi konumu, uzaktan eğitim eğitime uyum sağlamaya hazır olma ile güçlü bir şekilde ilişkilidir. Ayrıca, yalnızca öğretmenlerin cinsiyeti, Covid-19 pandemisi hakkındaki farkındalıklarında önemli bir fark göstermektedir. Buna karşılık öğretmenlerin öğretmenlik deneyiminin uzunluğu ve coğrafi konum, uzaktan eğitime hazır oluşları ile önemli farklılıklar göstermemektedir.



BÖLÜM III: YÖNTEM

Araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırmada verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmada geçerlik ve güvenirlik, araştırmada etik bu bölümde yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Deseni

Bu araştırma lider öğretmenlerin pandemi süresince yaptıkları uzaktan eğitim çalışmalarını etkileyen faktörler hakkında lider öğretmenlerinin görüşlerinin ortaya koymakta ve uzaktan eğitim süresince yaptıkları çalışmaları konu ile alakalı faktörleri kapsayacak şekilde derinlemesine incelemektedir. Bu bağlamda, çalışmada nitel araştırma yöntemlerinin kullanılması çalışmanın amacına daha iyi hizmet edeceği düşünülmüştür. Alanyazın tarandığında nitel araştırmaların bazı ortak özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Patton'a (2014) göre nitel bir araştırmada on iki temel özellik bulunmaktadır. Bunlar;

- Ortaya çıkan desende esneklik
- Dinamik sistemler,
- Amaçlı örneklem,
- Empatik tarafsızlık ve farkındalık,
- Nitel veri,
- Tümevarımsal analiz ve yaratıcı sentez,
- Bütüncül bakış açısı
- Derinlemesine düşünme
- Doğal araştırma
- Kişisel deneyim ve yükümlü olma
- Özgün durum yönetimi
- Bağlama duyarlı olma

Araştırmacı, bireylerin çalıştığı, yaşadığı ortamda söz konusu fenomeni doğal haliyle inceler, herhangi bir müdahale ya da değişim girişiminden arı bir şekilde araştırmasını uygulamaya koyar. Sonuç olarak, nitel araştırma yöntemi durumu derinlemesine inceler, kişilerin algılarına, görüşlerine ve deneyimlerine dair doğrudan alıntılara yer verir (Patton, 2014). Creswell nitel araştırmalar bir konunun detaylı bir şekilde anlaşılması gerektiğinde uygulanır. Bu detaylara ulaşmak sadece insanlarla

direkt görüşerek, onların evlerini ve işyerlerini ziyaret ederek ve onlara serbest bir şekilde hikâyelerini anlatma fırsatı vererek sağlanabilir (2016). Yıldırım ve Şimşek ise (2013, s. 45) nitel araştırmayı “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” şeklinde ifade etmektedir.

Creswell (2018) nitel araştırmaların durum çalışması, fenomenoloji, etnografi, kuram oluşturma ve anlatı araştırması desenleri kullanılarak tasarlanabileceğini vurgulamıştır. Merriam (2013) ise nitel araştırmalarda kullanabilecek desenleri benzer şekilde şöyle sıralamıştır; durum çalışması, olgu bilim, etnografi, gömülü teori, öyküsel analiz ve eleştirel nitel araştırma. Bu lider öğretmenlerin deneyimlerini ve olguya yönelik görüşlerini ortaya çıkarabilmek ve uzaktan eğitim çerçevesinde öğretmen liderliği olgusunu derinlemesine incelemek için nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. “Nitel araştırma desenlerinden biri olan olgu bilim, farkında olduğumuz halde konuya ilişkin derinlemesine ve detaylı fikir sahibi olmadığımız olguları daha yakından inceleme amacı taşıyan bir yaklaşımdır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.72). Creswell’ e göre (2018) fenomenolojik çalışmanın tek bir kavram ya da düşüncenin odak noktası olduğu araştırılacak bir olguya vurgu yapar. Bu bağlamda bu çalışmada öğretmen liderliği kavramının uzaktan eğitim süreçleri uygulamaları açısından değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu yüzden fenomenoloji deseni araştırmanın amacına hizmet edecek bir desen olarak belirlenmiştir. Moustakas (1994) fenomenoloji deseninde katılımcılara sorulacak sorular şöyle ifade etmiştir: Fenomen ile ilgili hangi deneyimleri yaşadınız? Fenomen ile ilgili deneyimleri hangi durumlar ve ortamlar etkilemiştir? Bu tanımlar ve sorular bu araştırmanın problemi ile benzerlik göstermektedir ve araştırmanın amacına hizmet edecek en uygun desenin fenomenolojik desen olduğunu ispat etmektedir.

3.2 Araştırmanın Katılımcıları

Bu çalışmada, pandemi döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim süresince lider öğretmenlerin çalışmalarını etkileyen faktörler ile ilgili derinlemesine bilgi elde etmek amaçlandığından çalışma grubu lider öğretmenlerden oluşturulmuştur. Amaçlı örnekleme yöntemi nitel araştırmalarda kullanılmaktadır. Araştırmanın katılımcılarını

belirlerken ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Önceden belirlenen ölçütleri karşılayan çalışma grubu seçimi ölçüt örneklemedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Ölçüt örneklemede önemli olan bilgi toplanacak grubun çeşitlilik göstermesidir (Patton, 2014). Lider öğretmen katılımcılarını oluştururken ölçüt ise, okulda görev yapan diğer öğretmenler ve okul müdürü tarafından araştırmacının lider öğretmen ile ilgili oluşturduğu lider öğretmen belirleme sorularında en çok ismi geçen en fazla lider öğretmenlik özellikleri sergileyen lider öğretmenlerden oluşmasıdır. Lider öğretmenler belirlenirken hazırlanan form pandemi koşullarından dolayı çevrimiçi olarak okul müdürlerine iletili. Okul müdürleri tarafından okul gruplarında paylaşılan bu formların sonuçları araştırmacıya iletili. Lider öğretmen belirleme formunda isimleri en fazla frekansa sahip öğretmenler belirlendi ve bu öğretmenler ile ilgili okul müdürlerinden bilgi alındı. Okul müdürlerinin de onayladığı ve işaret ettiği öğretmenler lider öğretmen olarak belirlendi. Görüşmelere başlamadan önce bu öğretmenlerle iletişime geçilerek meslektaşları ve müdürleri tarafından lider öğretmen olarak seçildikleri bilgisi verildikten sonra kendi düşünceleri soruldu ve teyit alındıktan sonra gönüllü olanlarla görüşmelere başlandı. Lider öğretmenleri belirleme formu hazırlanırken alanyazın dikkatli bir şekilde taranmış ve lider öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler gözetilerek lider öğretmen belirleme formu oluşturulmuştur. On bir sorudan oluşan bu form uzman görüşü alınmak üzere ulusal alanyazında bu konuyu çalışmış 4 akademisyene gönderilmiş ve ikisinden dönüş alınmıştır. Bu dönüşler neticesinde gerekli düzenlemeler yapılarak son hali verilmiştir. Nitel araştırmalarda örneklem seçimi araştırmanın amacına hizmet etmesinin yanında kullanılabilirlik, kaynaklar ve zaman gibi etkenler de göz önünde bulundurularak belirlenir (Patton, 2014). Bu çerçevede çalışma grubu büyüklüğünün belirlenmesinde amaca uygunluk göstermesi açısından Gebze ilçesinde bulunan farklı lise türlerinden okullar seçilmiştir. Dolayısıyla, araştırma kapsamında çalışma gurubu Kocaeli ili Gebze ilçesinde yer alan bir Fen Lisesi, iki Anadolu lisesi, bir Sosyal bilimler lisesi, bir imam hatip lisesinden belirlenmiştir. Bu kapsamda bu okullarda görev yapan on altı öğretmen liderliği davranışı sergileyen öğretmen seçilmiştir. Katılımcıların öğretmen sayısının on altı olmasında ki etkenlerin başında lider öğretmenliği özellikleri sergileyen öğretmenlerin okullarda daha sınırlı sayıda olmasıdır. Ölçütün öğretmen liderliği olduğu bir çalışmada niceliği artırmak adına öğretmen liderliği özellikleri sergilemeyen öğretmenlerin tercih edilmesi araştırma sonuçlarına olumsuz etki edebilirdi. Baltacı (2019) tarafından yapılan “Nitel araştırmalar nasıl yapılır?” adlı

çalışmada bu durum şöyle ifade edilmiştir: “Görüşmelerde sayıdan ziyade nitelik önemlidir ve tek bir katılımcıdan bile araştırmanın probleminin çözümü için gerekli veri sağlanabilir”. Benzer şekilde Creswell’e göre (2002) özellikle görüşme sürecinde soruların araştırılan konuyu derinlemesine incelemesinin ve gerektiğinde daha detaylı bilgilere ulaşmak için ek sorular sorulmasının önemine vurgu yaparken araştırmacıların daha fazla veriye ulaşmak için çok sayıda katılımcı ile görüşmeye çalışmalarını sıklıkla yapılan bir hata olduğunun altını çizmektedir. Bu yüzden katılımcı sayısının on altı olması nitel fenomenolojik bir araştırma deseni için yeterlidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo 3,2 Katılımcıların Demografik İstatistikleri

Demografik Özellikler		Frekans
Cinsiyet	Kadın	7
	Erkek	9
Yaş	30-34	3
	35-39	4
	40-44	3
	45-49	6
Branş	Almanca	1
	Biyoloji	1
	Coğrafya	2
	İHL Meslek	1
	İngilizce	1
	Matematik	3
	Tarih	2
	Türk Dili ve Edebiyatı	5
Kıdem Yılı	1-9	5
	10-19	5
	20-29	6

Eğitim Düzeyi	Lisans	11
	Yüksek Lisans	5
Çalışılan Okul Türü	Anadolu Lisesi	5
	Fen Lisesi	2
	İmam Hatip Lisesi	2
	Meslek Lisesi	3
	Sosyal Bilimler Lisesi	3

Araştırmanın katılımcılarından yedisi kadın, dokuzu erkek olmak üzere toplam on altı lider öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcıların yaşları otuz ile kırk dokuz yıl arasında değişiklik göstermektedir. Katılımcıların branşları şu şekildedir: Türk Dili ve Edebiyatı beş; Matematik üç; Tarih ve Coğrafya iki; Almanca, Biyoloji, İngilizce, İHL meslek bir katılımcı şeklindedir. Kıdem yılları bir- dokuz yıl arası beş katılımcı, on-on dokuz yıl arası beş katılımcı, yirmi-yirmi dokuz yıl arası altı katılımcıdan oluşmaktadır. Katılımcılardan on bir tanesi lisans, altı tanesi yüksek lisans mezunudur. Katılımcılardan beş tanesi Anadolu Lisesinde, üç tanesi Sosyal Bilimler lisesinde, üç tanesi meslek lisesinde, iki tanesi İmam-Hatip lisesinde, iki tanesi de Fen lisesinde çalışmaktadır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Gözlem, yazılı dökümanlar ve açık uçlu görüşmeler nitel araştırmalarda veri toplama araçları olarak kullanılmaktadır. Kişilerin duygularını, sahip oldukları tecrübeleri, düşünceleri ve algıları ile ilgili direkte alıntılar görüşmeler yoluyla elde edilebilir (Patton, 2014). Bu araştırmada veriler lider öğretmenler ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı tarafından gerçekleştirilen gözlem ve döküman analizi inceleme vasıtasıyla elde edilmiştir. Bireylerin duygularını, algılarını, niyetlerini, yaşantılarındaki olaylara yükledikleri anlamları gözlem yoluyla elde edemediğimiz için buna benzer durumlarda veri toplama aracı olarak görüşmeler yolu ile insanların algıları, duyguları ve düşünceleri ile ilgili bilgi edinilebilir (Patton, 2014). Bu bağlamda, bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak lider öğretmenlerin algı ve düşüncelerine derinlemesine sahip olmak amaçlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, esnek sorulara sahip, açıklığa kavuşturulması istenen konu ve soruların görüşmenin büyük bir çoğunluğunu oluşturduğu, görüşme

yönergesinin öncesinde hazırlandığı, katılımcıların hepsinden spesifik verilerin elde edildiği, tam yapılandırılmış ile yapılandırılmamış görüşme tekniği arasında kendini konumlandırmış bir görüşme tekniğidir (Merriam, 2013). Dolayısıyla, görüşmenin akışı ile katılımcılara görüşme planında yer alan soruların haricinde farklı sorular sormaya da imkân sağlayarak katılımcıların görüşlerini detaylı bir şekilde ortaya çıkarmaya fırsat sağlar. Görüşme esnasında sorulacak soruların liste haline getirildiği görüşme formu yarı yapılandırılmış görüşmede önceden hazırlanır. Ancak, araştırmacı gerektiğinde soruların sırasını ve yapısını görüşme esnasında değiştirebilir. Sürecin daha da sistematikleşmesine katkı sunan bu durum, ayrıca verinin kapsayıcılığını da artırır. Böylece, veri toplama sürecinde oluşabilecek boşluklar öncesinde öngörülebilir ve gerekli önlemler alınabilir (Patton, 2014). Bu çalışmada lider öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci ile ilgili var olan düşüncelerini öğrenmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma soruları öğretmen görüşme formu hazırlanırken öncelikle bu alanda yurt içi ve yurt dışında yapılmış çalışmalara taranmış ve sonrasında elde edilen veriler doğrultusunda taslak sorular hazırlanmıştır. Bu taslak sorular üç öğretmenin katılımıyla ön değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Bazı sorular iyileştirilmiş ve anlaşılakta güçlük yaşandığı tespit edilen bazı ifadeler daha açık ve anlaşılır şekilde yeniden yazılmıştır. Sorulardaki yazım, imla ve anlatım bozukluklarının kontrol edilmesi için iki edebiyat öğretmeninden yardım alınmıştır. Sonrasında bu hazırlanan araştırma soruları özellikle bu alanda çalışma yapmış iki eğitim bilimleri uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına, elde edilen geri bildirimler doğrultusunda son hali verilmiştir.

Görüşmede; tecrübeler ve davranışlar, düşünceler ve değerler, duygu ve his soruları, bilgi soruları, geçmişe dair demografik sorular gibi altı farklı alanda soru sorulabilir (Patton, 2014). Bu bağlamda, araştırmanın amacı kapsamında lider öğretmenlere yönelik olarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölüm halinde hazırlanmıştır. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik bilgilerine dair sorulara yer verilmiştir. İkinci bölümde ise araştırmanın amacı doğrultusunda çalışma grubunun öğretmen liderliği algıları ve uzaktan eğitim ile ilgili derinlemesine bilgi edinme imkânı sunacak açık uçlu sorular hazırlanmıştır.

Araştırmanın bir diğer veri toplama aracı olarak gözlem yöntemi kullanılmıştır. Creswell' göre (2013) “Nitel araştırmacılar genelde tek bir veri kaynağına güvenmekten çok, mülakatlar, gözlemler, dökümanlar gibi çoklu biçimlerde veri toplarlar.”(s.45). “Herhangi bir ortamda veya düzenlenmiş mekânlarda katılımcıların tutum ve davranışlarını gözlemlemek veya araştırılan konunun biçimsel boyutunu tanımak amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Eğer araştırmacı herhangi bir ortamda veya kendi düzenlediği mekânda oluşan bir davranışa ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış bir bakış açısı elde etmek istiyorsa gözlem yöntemini kullanabilir” (Bengtsson, 2016). Araştırmanın veri kaynaklarını çeşitlendirmek için gözlem yolu ile veri elde edilmiştir. Bu gözlem çalışması için bir lider öğretmenin uzaktan eğitim dersine araştırmacı dâhil olmuştur ve uzaktan eğitim süreci bizzat araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Creswell “Nitel araştırmacılar dökümanları inceleyerek, davranışları gözlemleyerek ve katılımcılarla görüşerek bizzat veri toplarlar”(s.45). Gözlem öncesinde lider öğretmenden gerekli izinler alınmıştır. Gözlem esnasında sürecin olağan akışına araştırmacı tarafından herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. “Araştırma yapılan konuya tarafsız olarak yaklaşan araştırmacı, gözlediği olguları yaşandığı haliyle ve değiştirmeden gözleyip kaydetmelidir. Tarafsız gözlem araştırmanın güvenilirliğini ve inandırıcılığını artırır (Baltacı,2019).” Gözlem EK-5 Gözlem Formu çerçevesinde kayıt altına alınmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenler ile görüşme yapabilmek için 2020 yılı ağustos ayında Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne başvuru yapılmıştır. MEB'den gelen araştırma onay yazısı pandemi dönemi uzaktan çalışma ortamından dolayı gözden kaçırıldığı için araştırmacının yoğun iletişim çabaları sonucunda 2021 yılının Mart ayında uygulama onay yazısı tarafına ulaştırılmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Okullar bu dönemde Covid-19 pandemi salgını nedeniyle haftanın iki günü yüz yüze eğitim vermekteydi. Çalışma yapılacak okul müdürleri ile görüşülmüş ve gerekli izinler alındıktan sonra öğretmenlere öğretmen liderliği belirleme soruları uygulanmış ve sonucunda öğretmen liderliği davranışı sergileyen öğretmenler belirlenmiştir. Elde edilen veriler ile okullarda öğretmen liderliği davranışı sergileyen on sekiz öğretmen belirlenmiştir. Belirlenen on sekiz

öğretmenden bir tanesi ile birkaç kez görüşme için planlama yapılmasına rağmen, katılımcı tarafından ifade edilen ailevi nedenler nedeniyle görüşme sağlanamamıştır. Bir diğer katılımcı ile yapılan görüşme ise katılımcını kısa ve acele cevaplar vermesinden dolayı araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde gerçekleşmediği için araştırmacı tarafından bu katılımcı verileri kullanılmamıştır. Öğretmenlerden gönüllülük esasına göre katılmak isteyenler için randevu talep edilmiştir. Salgın sürecinin devam etmesi nedeniyle sosyal mesafe ve maske kurallarına uyularak tüm görüşmeler yüz yüze yapılmıştır. On beş öğretmen ile görüşmeler kendi okullarında, bir öğretmen ile de kendi uygun gördüğü bir kafede yapılmıştır. Veriler daha sonra yazıya geçirilmek üzere ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Ses kaydının bu çalışma haricinde hiçbir yerde kullanılmayacağı hakkına bilgi verildikten sonra katılımcılardan ses kayıt cihazının kullanılması için gereken izinler alınmıştır. Ayrıca ses kayıt cihazı kullanılmasından dolayı oluşabilecek bazı sınırlıklar için önlemler alınmıştır. Kişisel verilerin gizli kalacağı özellikle vurgulanarak katılımcıları herhangi bir kaygı duymaksızın kendilerini rahat ifade edebileceği bir ortam sağlanmıştır. Görüşmeler bölünmemesi için katılımcı tarafından belirlenen kütüphane, müdür odası, sınıf gibi uygun ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Araştırma görüşme boyunca katılımcıları etkileyecek ve yönlendirecek tutum ve davranışlardan uzak durmuş ve veri toplama sürecinde etkin bir dinleyici rolünü benimsemiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Lider öğretmenlerin çalışma grubunu oluşturduğu bu çalışmada yapılan görüşmelere sonucunda elde edilen veriler ayrıntılı bir şekilde tümevarımsal bir yöntemle kod, kategori ve tema adları halinde düzenlenmiştir. Creswell'e göre (2013) "Tüm nitel araştırma sürecinde, araştırmacılar yazarların alanyazından getirdiği veya araştırmacıların araştırmaya kattığı yorumlardan ziyade, katılımcıların sorun veya problemle ilgili sahip oldukları yorumu öğrenmeye odaklanır. Katılımcı yorumları, bir konuyla ve farklı görüşlerle ilgili daha fazla bakış açısı içerir (s.47)." Buna benzer olarak araştırmacı tarafından gerekli görülen yerlerde alanyazında olmayan benzersiz yeni kodlar temalar ve kategoriler katılımcıların yorumları temel alınarak oluşturulmuştur. Bu çalışmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Mayring'e göre (2014) içerik analizinin konusunu çözümlenmiş görüşmeler, gözlem tutanakları, yazılı belgeler ve kaydedilmiş veriler oluşturabilir.

Genel anlamda içerik analizi gözlem yapılarak elde edilen notlardan ziyade, görüşme, günlükler ve dökümanlardan elde edilen verilerin analizi için kullanılır, daha genel haliyle ifade edilecek kapsamlı nitel veri yığınlarının sahip olduğu tutarlılık ve anlamları ortaya koymak için yapılan bir veri indirgeme ve anlamlandırma çabasıdır Patton (2014). İçerik analizinin temel amacı elde edilen verilerin belirli kategoriler ve temalar etrafında bir araya getirilip, verilerin içinde görünmeyen gerçekleri ortaya çıkarmak ve bunları anlamlı hale getirip düzenlemek ve yorumlamaktır. (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Tüme varımsal analiz çalışması örüntülerin, temaların, kategorilerin elde de edilen ham verilerden saptanmasını kapsar ve veriyle etkileşim içine girilip ham verilerden bulgular çıkarmayı ifade eder (Patton,2014). Bu sebepler ışığında bu çalışmada elde edilen veriler incelenirken tüme varımsal içerik analizi yöntemi benimsenmiştir. İçerik analizi şu 4 aşamadan oluşmaktadır: verileri kodlama, temaları ortaya koyma, kodları ve temaları gözden geçirip iyileştirme ve elde edilen bulguları yorumlama (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu şablon çerçevesinde öncelikle ses kayıtları dinlenerek metin haline getirilmiştir. Bu aşamada katılımcıların kimliklerinin gizliliğinin korunması amacıyla her bir katılımcı kodlar ile ifade edilmiştir. Lider öğretmenler için ise “LÖ” kodu kullanılmıştır. Her bir katılımcıyı birbirinden ayırt edebilmek amacıyla her birine ayrı ayrı numaralar verilmiştir. (Örneğin, LÖ1, LÖ2, LÖ3 şeklinde). Araştırmanın veriyle etkileşimi yoluyla içerik analizinde kodlar ve kategoriler oluştururken tümevarımsal bir yol izlenir (Patton, 2014). Bu araştırmada görüşme sonucunda elde edilen ham veriler detaylı bir şekilde okunarak ve incelenerek anlamlı bölümler oluşturulmuş ve kodlar belirlenmiştir. Veri seti kodların belirlenmesi esnasında tekrar tekrar incelenmiş ve okunmuştur. Verilerin analiz edilmesi için MAXQDA 18,1 programından faydalanılmıştır. Temalar, alt temalar ve kodlar yazıyı geçirildikten sonra bu programa yüklenen verilerin, tekrar tekrar okunması ve incelenmesi sonucu elde edilmiştir.

Nitel araştırma bulguları, araştırmacının hazırladığı soruların ya da araştırmanın değerlendirme hedeflerinin etkisinde kalsada; öncelikle doğrudan elde edilen ham verinin analizi sonucunun yorumlanmasından oluşmaktadır (Mayring, 2014). Patton (2014) nitel raporlaştırma sürecinde alıntı yapma ve betimlemenin temel oluşturduğunu ifade ederek, rapor okunurken katılımcıların düşüncelerinin okurlar tarafından berrak bir şekilde algılanması için doğrudan alıntılara yer verilmesi ve betimlemelerin yapılmasının önemli olduğu ifade etmiştir. Bu kapsamda lider

öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular detaylı bir şekilde doğrudan alıntılar eklenerek yorumlanmıştır.

3.6 Araştırmanın Aktarılabilirliği ve Tutarlılığı

Yıldırım ve Şimşek' göre (2013) bir araştırmanın sonucunun doğruluğuyla ilgili kısmı tutarlılık, tekrar edilebilirliğiyle ilgili kısmı ise aktarılabilirlik kapsamındadır. Tutarlılık, araştırmalarda sıklıkla kullanılan, sürekli gözlem, akran sorgulaması, üye kontrolü, çeşitleme, uzun süreli katılım, araştırmacı ön yargılarının ifade edilmesi, yoğun ve derinlemesine betimleme, dış denetim, araştırmacının sahip olduğu ön yargıların açıklanması olmak üzere sekiz stratejisi bulunmaktadır (Creswell ve Miller, 2000). Bu stratejiler arasında tutarlılığı sağlamak amacıyla en yoğun kullanılanlar, üye kontrolü, çeşitleme ve kapsamlı derinlemesine betimleme olarak ifade edilmiştir. Verilerin geçerliğini artırmak amacıyla bu araştırmada katılımcı çeşitlenmesi sağlanmıştır. Araştırılan olgu ile ilgili farklı lise türleri seçilmiş ve bu okullardan öğretmenlerin görüşleri birlikte ele alınmıştır. Bu sayede uzaktan eğitim süreci hakkında farklı okullardan lider görüşleri ile katılımcı çeşitlenmesi sağlanmıştır. Yüz yüze yapılan görüşmeler vasıtasıyla detaylı ve derinlemesine bilgi edinme nitel araştırmalarda geçerliği artıran önemli etkenlerdendir (Yıldırım ve Şimşek 2013). Bu çalışmada görüşmelerin hepsi araştırmacının kendisi tarafından yüz yüze yapılmıştır ve veriler bu şekilde elde edilmiştir. Araştırmacı soruları sorarken katılımcıları yönlendirmekten kaçınmak için soruları aynı tonlamayla ve tavırla sormuştur. Araştırmada sonuçlara nasıl ulaşıldığı ve verilerin detaylı bir şekilde raporlanması geçerliğin önemli ölçütleri içindedir. Bu bağlamda, dış geçerlik benzer şartlar sağlandığında sonuçların genellenebilirliğini ifade etmektedir. Sonuçların başka durumlara da uyarlanabilir olmasını artırmak amacıyla uygulanabilecek stratejilerden en yaygını detaylı ve derinlemesine tanımlamadır, bu ise ortamın, bulguların ve çalışma grubunun kapsamlı bir şekilde betimlenmesini ve tanıtılmasını içerir (Meriam, 2013). Dolayısıyla, bu araştırmada kullanılan yöntem, araştırmanın deseni, veri toplama süreçleri ve analizi detaylı bir şekilde anlatılarak dış geçerlik sağlanması amaçlanmıştır. Bulgular kısmında direkt alıntılara yere verilerek ve detaylı betimlemeler yapılarak araştırmanın dış geçerliğine katkı sağlanmıştır. İç geçerlik sağlamak için veri toplama evrelerine uygun ve yeterli katılımı sağlamak önemli bir stratejidir. Burada amaçlanan temel durum ise, araştırmacının, bulgularda aynı şeyleri

duymaya başlaması ve verilerden doyum noktasının yakalanmasıdır (Merriam, 2013) Bu çalışmada analiz sürecinde iç geçerliği sağlamak amacıyla araştırmacı doyum noktasına ulaştığını hissedene kadar detaylı ve derinlemesine analiz süreci devam etmiştir. Güvenirlik bir araştırma sonucunda ulaşılan sonuçların ve bulguların, benzer bir başka araştırmada tekrarlanıp tekrarlanmamasıyla ilgilidir. Bunun yanı sıra, bireylerin davranışları, düşünceleri algıları durağan bir seyir izlemediğinden sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda güvenirlik sorunlu bir unsur olarak ifade edilmektedir. Bir nitel çalışmanın tekrar uygulanması benzer sonuçlar ortaya koymayabilir, bu bağlamda, bulguların tekrar aynı şekilde elde edilmesinden çok, elde edilen veriyle çelişip çelişmediği göz önünde bulundurulur (Merriam, 2013) İç güvenirliliği sağlamak için bu araştırmada bulgulara ulaşılırken direkt elde edilen verilerden yola çıkılmıştır. Dış güvenirliliğin sağlanması için ise, araştırmanın evreleri, süreci, araştırmacının rolü ve yaklaşımı ile ilgili detaylı bilgilere yer verilmelidir. Bu araştırmada araştırmacı tarafından veriler herhangi bir veri kaybı durumuna imkân vermemek amacıyla ses kaydı şeklinde elde edilmiştir ve saklanmaktadır. Araştırmacı tüm araştırma süresi boyunca önyargılardan ve öznel tutumlardan uzak durarak nesnel bir yaklaşım benimsemiştir. Araştırmacı tarafından yapılan çalışmalar her aşamada alan uzmanlarına danışılarak yapılmıştır.

3.7 Araştırmada Etik

Araştırma öncesinde, sürecinde ve sonuçlarını ortaya koyarken takip edilmesi gereken bazı etik kuralları ve ilkeler vardır. Araştırmacının etik değerlere ve araştırma kurallarına bağlılığı sahip olduğu ahlak anlayışıyla alakalıdır ve bu durumda araştırmanın geçerlik ve güvenirliliği üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Merriam,2013). Bu bağlamda, araştırma aşamasında öncelikle katılımcıların ait olduğu kurumlardan yazılı izin alınması gerekmektedir (Saban ve Ersoy, 2016). Bunu sağlamak amacıyla; MEB'den yazılı izin alınarak mevzuat açısından etik değerlere uygunluk sağlanmıştır (Ek 1). Tecrübelerini ve görüşlerini paylaşacak katılımcıların gönüllük esasına göre seçilmesi gerekir (Saban ve Ersoy, 2016). Bu araştırmada katılımcılar gönüllük esasına göre seçilmiştir. Katılımcıların bilinçli bir şekilde katılımını sağlamak amacıyla öncelikle okullar ziyaret edilerek katılımcılara araştırmanın amacı ve konusu hakkında detaylı bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcıların görüşmeler esnasında herhangi bir baskı hissetmemeleri için özen

gösterilmiştir. Görüşmeler öncesinde ses kaydı yapılacağına dair katılımcılardan sözlü izin alınmış ve bu kayıtların hiçbir şekilde araştırma harici bir yerde kullanılmayacağına dair bilgi verilmiştir. Görüşmeler sonrasında ifade edilen görüşler ile ilgili başkalarıyla herhangi bir paylaşım yapılmayacağı ifade edilmiştir. Araştırma raporunda katılımcılara ait hiçbir veri ve kişisel bilgiye yer verilmemiştir. Araştırmanın veri toplama sürecinde elde edilen katılımcıların ses kayıtlarının mevzuat ve araştırma prosedürleri dâhilinde belli bir süre sonrasında imha edileceği bilgisi katılımcılara verilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen tüm veriler olumlu olumsuz herhangi bir şekilde oynama yapılmadan olduğu gibi dürüst bir biçimde raporlaştırılmıştır.



BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölüm araştırmaya dair bulgular kısmını içermektedir. Araştırmacı tarafından görüşmeler analiz edilmiş ve analiz sonucunda elde edilen nitel veriler “temalar, alt temalar, kodlar ve frekanslar” olarak tablo halinde sunulmuştur. Eğitimcilerin uzaktan eğitim ve öğretmen liderliği ile ilgili görüşleri pandemi süresince yaptıkları çalışmalar için geçerlidir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilen içerik analizi yöntemine tabi tutulmuştur. Bunun sonucunda “Lider öğretmenleri pandemi süresince ön plana çıkan özellikleri”, “Lider öğretmenlerin uzaktan eğitim çalışmalarını etkileyen faktörler” ve “Lider Öğretmene Göre Uzaktan Eğitim’in Pandemi Sonrası Rolü” başlıkları altında incelenmiştir. Katılımcılardan doğrudan alıntılar ile analiz sonucunda elde edilen bulgular desteklenmektedir. Tablolar kodlar ile alakalı görüş bildiren katılımcıların sayısını ve koda dair yapılan atıfların frekansını içermektedir.

4.1 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Öğretmen Liderliği Tanımları

Elde edilen veriler ışığında lider öğretmenlerin uzaktan eğitim süresince ön plana çıkan özellikleri üç ana tema üzerinde toplanmaktadır. Bunlar “Okul içi Etkileşim Yönleri”, “Uygulama Yeterlilikleri” ve “Öğrenciyi Etkileyen Yönleri” alt temalarına ulaşılmıştır. Bu alt temalar toplamda on bir farklı kod ve kırk iki frekanstan oluşmaktadır. Okul içi etkileşim yönleri alt teması “ekip ruhuna sahip olma”, “iletişime önem verme” kodları altında incelenmiştir. Uygulama yeterlilikleri alt teması “alan bilgisi yeterliliği”, “etkili teknoloji kullanımı” kodları altında incelenmiştir. Lider öğretmenlerin öğrenci üzerinde etki eden yönleri alt teması “derse katılımı sağlama”, “öğrenmeyi öğretme”, “empati kurma”, “öğrenciye kendini sevdirmesi”, “öğrenci merkezli eğitim”, “rol model olma” ve “ilham verme” kodlarından oluşmaktadır.

Tablo 4.1 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Öğretmen Liderliği Tanımları

Ana Tema Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Öğretmen Liderliği Tanımları		
<i>Alt Temalar</i>	<i>Kodlar</i>	<i>f</i>
Okul içi Etkileşim Yönleri	Ekip ruhuna sahip olma	2
	İletişime önem verme	2
Uygulama Yeterlilikleri	Alan bilgisi yeterliliği	5
	Etkili teknoloji kullanımı	4
Öğrenciyi Etkileyen Yönleri	Derse Katılımı Sağlama	10
	Öğrenmeyi öğretme	6
	Empati kurma	4
	Öğrenci merkezli eğitim	4
	Öğrenciye kendini sevdirmeye	3
	Rol model olma	1
	İlham verme	1

Tabloda gösterilen bulgular doğrudan alıntılar ve betimlemeler ile aşağıda açıklanmıştır. Bulgular ile ilgili lider öğretmenlerin görüşlerinden oluşan toplam otuz dört adet doğrudan alıntı bu bölümde yer almaktadır.

4.1.1 Okul içi etkileşim yönleri

Ekip Ruhuna Sahip Olma Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden az bir kısmı (2/16) lider öğretmenlerin okul içinde ortaya çıkan bazı özellikleri olduğunu belirtmişlerdir. Meslek lisesinde görev yapan on sekiz yıllık tecrübesi olan coğrafya öğretmeni bu durumu şöyle ifade etmiştir.

“Lider öğretmen sınıfında öğrencilere rol model olan aynı zamanda öğretmenler odasında arkadaşlarıyla birlikte ekip ruhuyla hareket eden öğretmendir.” (LÖ10).

İletişime Önem Verme Benzer bir şekilde Lider öğretmenlerden bazıları (2/16) okul içinde iş arkadaşlarıyla etkili iletişim kurmanın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal bilimler lisesinde görev yapan bir lider öğretmenin görüşleri şu şekildedir.

“Sınıfın içerisinde kontrolü sağlayan, öğrencilerle iletişimi kuvvetli olan, sorunlarına vakıf olan, aynı zamanda okulda diğer öğretmen arkadaşlarıyla ilişkisi iyi olan kişidir. Akademik yönden de kendini sürekli geliştirmeyi bir görev bilen kişidir.” (LÖ14)

4.1.2 Uygulama sürecinde yeterlilikleri

Alan bilgisi yeterliliği Lider öğretmenler uzaktan eğitim boyunca eğitim-öğretim süreçlerinde bazı yönleri ön plana çıkmıştır. Yeni karşılaşılan bu durumda lider öğretmenler teknoloji kullanımı ve alan bilgisi yeterliliği ile farklılık göstermişlerdir. Katılımcıların bir bölümü (5/16) lider öğretmenlerin alan bilgisi anlamında yeterlilik sahibi olmanın canlı dersler esnasında önem gösterdiğini vurguladılar.

“Alanında iyi derse hâkim, hitabeti iyi, çocuğu derste tutabilen, kendini dinletebilen, kısımlarını kast ediyorsak canlı derslerde bu özellikler çok işe yarıyor çocuğunun dikkatini toparlayabilmemiz lazım ki dinlesin sizi ya da bir şeyler verebiliyor olmanız lazım. Yani o vasıflar iyi olan öğretmenlerin uzaktan derslerde de daha etkili olduğunu düşünüyorum.” (LÖ2)

Sosyal bilimler lisesinde çalışan bir biyoloji öğretmeni lider öğretmen ise alan bilgisi alanında yeterli olmanın yanı sıra bunu öğrenceye aktarabilmenin de uzaktan eğitim süresince önemli bir durum olduğunu ifade etmiştir. Bu noktada ders içeriğini öğrenci seviyesine uygun hale getirmekte büyük bir önem göstermektedir.

“Lider öğretmen... Ben despotluğu sevmiyorum. Gerçekten alanında yeterli olan, çünkü kimse yüzde yüz yeterli değil. Gerçekten çocuklarla konuşmayı ve diyalogu bilebilen gerçek öğretmendir. Öğrenciye kendini dinletebilen, onun seviyesine inebilen... Dersinin hakkını veren...” (LÖ16)

Lider öğretmenin özellikleri alan bilimde tanımlanırken birçok yerde vurgu yapılan mesleğine katkı sunma ve öğrencinin başarısını artırmak için yollar arama lider öğretmenlerin uzaktan eğitim döneminde de sergiledikleri davranışlar arasındadır.

“Lider öğretmen, öğretmenlik mesleğine katkısı olan öğretmendir. Küçükte olsa katkı sunmaya çalışandır. Öğrenciler için materyal hazırlayan, düzenli... Mesela üç beş öğrenci bile olsa çalışan bir öğrenciyi bile düşünen öğretmendir.” (LÖ7)

Etkili teknoloji kullanımı Katılımcıların bir kısmı (4/16) lider öğretmenlerin teknoloji kullanım alanında uzaktan eğitim sürecinde ön plana çıktığı görüşünü ifade ettiler. Uzaktan eğitim sürecinin teknolojik imkânlar üzerine inşa edilmesi, lider öğretmenlerin teknoloji kullanım yeterliliklerini göstermesine imkân sunmuştur.

Lider öğretmenler sahip oldukları bilişim teknolojileri yeterliliklerini su süreçte daha da artırmak için gayret göstermişlerdir. Uzaktan eğitimin bilişim araçlarını etkili kullanmayı gerektirmesi lider öğretmenleri bu alanda kendi geliştirmeye yönlendirmiştir. Bunun için hizmet içi eğitimlere katılmak önemli bir kolaylık sağlamıştır.

“Hizmet içi eğitimler vardı, onlara katılıp materyal tasarlamak bilmediğimiz bir mecraydı. Bende yaptım. Tasarlamaya çalıştım. Evde kendimce uğraştım, yaptığım şeyler var. Bence kendini geliştirme yönüyle öne çıkıyorlar.” (LÖ7)

Teknolojiyi etkili kullanmanın uzaktan eğitime birçok açıdan katkı sunacağı açıktır. Bilişim araçlarına hâkimiyet arttıkça öğrenci faaliyetlerini şekillendirme konusunda da lider öğretmenler ön plana çıkmıştır. Bilişim araçlarına yeteri kadar hâkimiyeti olmayan öğretmenler ise uzaktan eğitim sürecinde daha çok zorlanmıştır.

Uzaktan öğrenciler bu süreçte teknolojiyi iyi kullananla olmuştur mutlaka. Teknolojiyi kullanarak öğrencinin eğitim faaliyetlerini iyileştiren öğretmenler olmuşlardır. (LÖ13)

Bu noktada teknolojik imkânları kullanamayan öğretmenlerin biraz geride kaldıklarını görebiliriz. Teknolojik bilgilerini iyi kullanan öğretmenler aslında ön plana çıktı uzaktan eğitim döneminde. Bu şekilde eğer teknolojiye hâkim olamayan öğretmenlerin varlığını düşündüğümüzde bu şekilde çevrimiçi eğitimde geri saflarda kaldıklarını söyleyebiliriz (LÖ15)

4.1.3 Öğrenci üzerinde etki gösteren yönleri

Derse katılımı sağlama Uzaktan eğitim beraberinde bazı sorunları getirdi. Derse katılım yüz yüze eğitimde bir sorun teşkil etmezken uzaktan eğitim için önemli bir problem olarak karşımıza çıktı. Bu durumu çözebilen öğretmenler lider öğretmen olarak ön plana çıktılar. Çeşitli yollarla öğrenciyi derse katabilmek ve derste tutabilmek uğraş gerektirdi. Derse girmeyen bir öğrenci için başarılı olma ihtimali çok düşmektedir. Kısacası, öğrenci başarısından söz edebilmek için öğrencileri eğitim ve öğretim süreçlerine dâhil etmek gerekmektedir. Çalışma grubunu oluşturan lider öğretmenlerin birçoğu (10/16) bu konunun uzaktan eğitim sürecindeki en önemli liderlik göstergesi olduğunu belirttiler.

“Bu katılım oranlarına göre öğrenciyi canlı derse çekebilen öğretmen bu anlamda lider olarak görülebilir.” (LÖ5)

Uzaktan eğitimin en büyük sorunu öğrenci katılımını sağlamak konusunda yeteri kadar güçlü motiflere sahip olmamasıdır. Lider öğretmenler katılmayan öğrencilerin tespiti, sorunlarının anlaşılması ve giderilmesi gibi çalışmalarla ön plana çıkmışlardır.

“Bir şekilde öğrenciye ulaşabilen, katılmayan öğrenciyi tespit edebilen, sorup soruşturan, katılmama sebepleri üzerinde duran, onun katılmasına bir şekilde vesile olmaya gayret eden biri lider öğretmen olabilir. Türkiye’de de bunu örneklerini görebiliyoruz. İnternetin ve ulaşım araçlarının çok önemli olduğu bir dönemdeyiz. Onların temini için önayak olabilen kişiler bence lider öğretmen olma özellikleri taşır. (LÖ1)

Öğrenci katılımını artırmak için teknolojik imkânları artırmanın önemine vurgu yapan öğretmenimize göre öğrenci ile iletişimi koparmamakta bu süreçte önem arz etmektedir.

“Bu süreçte tabii okulumuzun da bu konuda hassas davranması sebebiyle öğrenciler neden derse girmedi konusu üzerine çok yoğunlaştık. Bu şekilde bu alanda lider olmak istedik. Daha çok öğrenci derse katılsın, çocuğu sonrasında takip edelim bir şekilde okuldan koparmayalım şeklinde düşündük. Bence şu dönemin en önemli lider öğretmen tanımı: Çocuğu okuldan koparmamaya çalışan, daha doğrusu kopmasına bir şekilde engel olan öğretmendir.” (LÖ1)

“İletişimi koparmaması. Bazı öğrencilerin durumu olmadığı ya da istemediği için ya da ailesinde çalışan var. Ben bir öğrenci bir öğrencidir mantığı ile onlara ulaşmaya çalıştım. Ödev takibi yapmak... Sadece ödev vermek önemli değil, tek tek hepsine baktım.” (LÖ7)

Tüm eğitim paydaşları gibi öğrencilerde pandeminin getirdiği psikolojik süreçlere hazırlıksız yakalandılar. Sosyal çevreden yalıtılmışlık, yakınları ve kendisi için sağlığını kaybetme korkusu gibi etkenler öğrenciler için de bu süreçte zorluklara yol açmıştır. Lider öğretmenler için bu süreçte öğrenci ile iletişimi bu gibi sorunların verdiği zararları daha aza indirmek için artırmışlardır.

“Öğretmenler öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin kopma yaşanmasının önüne geçtiler öncelikle. Pandemi döneminde öğrencilerin psikolojik sıkıntılarının da arttığı göz önünde bulundurulunca öğrencilerle iletişimi daha kuvvetli hale getirmeye başladılar” (LÖ14)

İletişim zorluklarının üst düzeyde olduğu bu süreçte sorunlar karşısında pes etmemekte lider öğretmenliğin ön plana çıkan yönü olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca derse katılım için öğrenci motivasyonu sağlamakta önemli bir etken olarak görülmektedir.

“Kamerayı açmıyoruz, derse katılan öğrenciyi göremiyoruz. Biz de açmıyoruz onlar da bizi görmüyor. Sadece sesimi duyuyorlar ya da telefonda bağlanıyor veya telefonda bağlanıyor. Derse girdi gözüküyorlar ve onlar hileleri bizden daha iyi biliyorlar. Kamera görüntüsü var, mikrofon görüntüsü var ama ikisinde kapalı kırmızı renktir; Mikrofon olmayan biri var ne sesi duyuyor ne sesini duyuruyor. Sadece derse girdiğini görüyoruz ama derste mi? Bilmiyoruz. Böyle uyanıklıklar yapıyorlar. İşte bu çocukları derse bağlıyorsa o kişide liderlik görebiliriz.”(LÖ5)

“Öğrencileri motive edip, dersinde tutan öğretmenlerdir”. (LÖ9)

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine dâhil olması ve etkileşimini artırması için lider öğretmenler monoton ders düzeninin dışına çıkıp öğrencilerin daha interaktif katılım göstereceği şekilde ders işlemesi de Almanca öğretmeni bir lider öğretmen tarafından önemli görülmüştür.

Biraz tek düze monoton ders ortamında bulunuldu yani interaktif kısım geri planda kaldı. Mümkün olduğunca çocukları derse katma... Bir de benim bölümümle alakalı biz interaktif olmasını çok istiyoruz. Almanca konuşmalarını bekliyoruz. Çocukların fikirleri de alınabilir. Onların sevdiği etkinliklere yer verilebilir, partner çalışması gibi...(LÖ8)

Öğrenmeyi öğretme Günümüz teknolojik imkânlarıyla bilgiye ulaşmak artık daha kolay. Kitapların ve öğretmenlerin en önemli bilgi kaynağı olduğu dönem yerini birçok farklı kaynağı kapsayan farklı bir öğrenme iklimine bıraktı. Pandemi nedeniyle yapılan mecburi uzaktan eğitim geçiş süreci ivmesini artırdı. Lider öğretmenler bazıları (6/16) öğretmen rollerinin uzaktan eğitim ile birlikte daha çok öğrenmeyi öğretme olarak değiştiğine dikkat çekti. Uzaktan eğitim ile birlikte daha fazla eğitim hayatının içine giren sonsuz bilgi kaynağı internetin öğrenciler tarafından nasıl süzgeçten geçirilip gerekli olanlar ve olmayanlar olarak ayırımına varılmasını sağlamak konusunda rehberlik etmek lider öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde üstlendiği roller arasındadır.

“Öğretme noktasında aktif değil öğretmen artık ve böyle olmaması gerektiğini de zaman bize gösterdi. Biz sadece artık öğrencilerin öğrenmelerinde rehberlik edebiliyoruz. Bu hiç azımsanmayacak bir vazife aslında çünkü çok fazla bilgi var ve hangi bilgiyi nasıl değerlendirecekleri konusunda bizim rehberliğimize ihtiyaçları var öğrencilerin. Bu konuda öğretmen liderliği de bir yol arkadaşlığı bir rehber benim için.”(LÖ3)

Öğrencinin öncül ve merkezde olması gerektiği uzaktan eğitim ile birlikte daha da belirgin bir hale gelmiştir. Lider öğretmenler diğer rolleri danışmanlık görevi sunmak ve öğrencilerin zihinlerinde araştırmayı ve öğrenmeyi tetikleyecek soru işaretleri oluşturmaktır.

“Lider öğretmen öğrencilerine öğrenmeyi öğretirken gerektiğinde danışmanlık yapabilen öğretmendir.”(LÖ9)

“Öğrencisini seven, dersini sevdiren, öğretirken soru işareti oluşturan çocukların çevreye karşı duyarlılığını arttıran. Nasıl öğreneceğini öğretendir. Merkezde yine öğrenci vardır.” (LÖ11)

Lider öğretmenler için öğrenci üzerinde istendik davranış değiştirme süreci her zaman kolay olmayabilir. Bazı öğrenciler öğrenmeye daha açıken, bazı öğrenciler için bu o kadar kolay olmayabilir. Lider öğretmenler öğrenmeye sevk etme sürecinde karşısına çıkan engellere çözüm üretmelidir.

“Öğretmenlerin öğrencileri araştırmaya sevk edecek şekilde yönlendirmesi. Öğrencilere balık tutmayı öğretmek adına bilgiyi nereden temiz edebilirler onu gösterebilirsek... Bazı öğrencilerin öğrenme hususunda direnç gösterdiğini görüyoruz. Bunu kırma noktasında öğretmenin de liderlik anlamında yön verebilmesi önemli. Lider öğretmen budur benim kanaatimce.” (LÖ12)

“Öğrenciye yeni bir bakış açısı kazandırabilen, öğrenciye kapıyı gösteren ama öğrencinin açmasını sağlayan, ona öncülük eden kişidir.”(LÖ13)

Bilgi kaynağına ulaşmak konusunda rehberlik görevi üstlenen lider öğretmenler için bir diğer önemli nokta ise öğrencilerin toplum içinde sorunlarla başa çıkabilecek donanımına sahip olabilmesi için ön ayak olmaktır.

“Öğrenciye koçluk yapan, ona liderlik eden kişidir öğretmen. Öğrenciye direkt bilgiyi empoze eden değil daha çok onun bilgiye ulaşmasını sağlayan yöntemleri kullanmaya başladık. Dolayısıyla balığı yakalamayı öğretmen aslında en büyük önceliğimiz olmalı. Bu nokta da öğrencinin toplumda sorunlarla baş edebilecek güce gelebilmesini sağlama için liderlik ve koçluk yapmaktan başka bir şey yapmamayı hedef koyduk kendimize. Bence öğretmen liderliği bu şekilde tanımlanabilir.” (LÖ15)

Empati kurma Öğrenciler açısından okul eğitim-öğretim hizmetleri sunan bir organizasyon değil aynı zamanda sosyal bir çevreydi. Bu sosyal ortamından mahrum kalan öğrenciler bazı zorluklar yaşadılar. Lider öğretmenler bu yeni durum sonucunda ortaya çıkan öğrencilerin içinde bulunduğu zor süreçleri anlamak ve anladıklarına hissettirmek için uğraş gösterdiler. Empati kurma burada lider öğretmenlerin önemli bir özelliği olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların bir kısmı (4/16) öğrencilerinin durumunu anladığını belirttiler.

“Benim öyle öğrencilerim var ki ben bu dersin böyle işlendiğini bilmiyorum çok güzelmiş uzaktan böyle işlendiğini bilmiyordum. Uzaktan olduğunda iyi

olmayacak zannediyordum ama böyle de güzelmiş diyorlar. Bizi gerçekten okulda hissettiriyorsunuz diye dönüt verenler oldu. Uzaktan eğitim sürecinde de öğrencilerin motivasyonu düştüğünde ben zaman zaman kendi hayatımdan da örnekler veririm öğrenciye. Gençliğim ve çocukluğum zor geçti, biraz çalkantılıydı. En özelimi dahi onlara yol göstermek adına açmışımdır. Bende böyle zorluklar geçirdim diyorum. Birçoğu çok şaşırtıyor. Hocam çok pozitifsiniz nasıl bu kadar mutlu olabiliyorsunuz bu kadar şeye rağmen derler. Ben onlarla hep belirli sınırlar dâhilinde arkadaş gibi olmaya çalışıyorum. Onları anladığımı göstermek için kendi hayatımdan da örnekler veriyorum ki çocuklar biz yalnız değiliz hocamız gibi olabiliriz gibi düşündüklerini onların gözlerinden okuyabiliyorum. Sosyoekonomik durumu çok iyi değil okulumuzun, iyi olan öğrencilerde var ama maddi zorluk çeken veya manevi sıkıntıları olan çok fazla öğrencimiz var. Bunları biliyorum bazılarını bizzat dinledim bana açtılar. Hani onlarla öyle bir iletişim kuruyoruz, kendimizi bırakmayalım gibi düşünüyorlar.” (LÖ4)

Pandemi döneminde öğrencilerin psikolojik sıkıntılarının da arttığı göz önünde bulundurulunca öğrencilerle iletişimi daha kuvvetli hale getirmeye başladılar. Öğrencilerin sadece akademik durumlarına değil, psikolojik durumlarına da vakıf olmayı denediler. Okul ortamının sadece okul binasıyla sınırlı olmadığını öğrencilere aşılama çalıştılar. Teknolojinin verdiği imkânlar doğrultusunda faaliyetlerini yönettiler. (LÖ14)

Gerçekten çocuklarla konuşmayı ve diyalogu bilebilen gerçek öğretmendir. Öğrenciye kendini dinletebilen, onun seviyesine inebilen... (LÖ16)

Öğrenci merkezli eğitim Katılımcıların bir bölümü (4/16) öğrenci merkezli eğitimi benimsemek lider öğretmenlerin özelliklerindendir diye belirtmişlerdir. Öğrenci eksiklerini tespit edip ona göre çalışma yaptığını belirten Türk Dili Edebiyatı öğretmeni şu şekilde görüş belirtmiştir.

“Ben bir öğrenci bir öğrencidir mantığı ile onlara ulaşmaya çalıştım. Ödev takibi yapmak... Sadece ödev vermek önemli değil, tek tek hepsine baktım. Çocuk atıyor ama eksiklerini görmesi lazım. Acaba işe yarıyor mu uzaktan eğitim dedim. Bazı noktalarda kendi anlattığımda eksikler hissettim.

Çoğunda aynı yer eksikti. Onlara bir daha döndük. Çok yorucu oluyor ama yavaş yavaş oturttum. Otobüste bile kontrol eder oldum, bu da zamandan tasarruf sağlıyor bizlere. Uzaktan atması artıydı benim için.”(LÖ7)

Öğrencilerin müfredatın yanı sıra başka eksikleri de olduğunu farkında olan bir diğer lider öğretmen ise bu dönemde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre hareket etmenin önemli bir liderlik vasfı olduğunu söylemiştir.

“Lider öğretmen: öğrencilerini tanıyan, seven, onların ihtiyaçlarına göre dersi işleyebilen öğretmendir. Ben sadece özellikle on ikinci sınıflarda müfredat yetiştireyim vesaire uğraşmıyorum. Onların psikolojileriyle sınava hazırlanıyorlar. Yani sosyal davranışlarıyla da ilgileniyorum. Sınava hazırlanmaya yönelik çalışmalar yaptırıyorum. Yani ihtiyaçlarını görüyorum, biliyorum. Diğer sınıflardan farklılar. Onların ihtiyaçlarına göre hareket edebildiğimizde onların gözünde lider oluyoruz daha çok seviliyoruz. Böylelikle dersi de sevmiş oluyorlar” (LÖ4)

“Biraz tek düze monoton ders ortamında bulunuldu yani interaktif kısım geri planda kaldı. Mümkün olduğunca çocukları derse katma... Bir de benim bölümümle alakalı biz interaktif olmasını çok istiyoruz. Almanca konuşmalarını bekliyoruz. Çocukların fikirleri de alınabilir.” (LÖ8)

Öğrenciye Kendini Sevdirme Lider öğretmenler dersin verimli hale gelmesi için öğrencinin derse karşı ilgisi olması gerektiğinin önemli olduğu ve bu ilginin sağlanmasının bir yolu ise öğrencinin dersin öğretmenine karşı olumlu duygulara sahip olması gerektiği açıktır. Lider öğretmenlerin birçok farklı bilişsel ögenin yanı sıra duyuşsal durumların da eğitim için önemli olduğu düşüncesine sahip olması gerekmektedir.

“Lider öğretmen: sınıf üzerinde hâkimiyet kurabilen, iyi ya da kötü öğrenci ayırmaksızın iletişime geçen, öğrenciler tarafından sevilen kişi. Benim branşım matematik, durum biraz zor öğrenciler severse oluşturabiliyorum. Matematikte başarı oranı zaten düşük biliyorsunuz.” (LÖ6)

Rol model olma Lider öğretmenlerin öğrencilerine rol model olması uzaktan eğitim sürecinde kısıtlı iletişim araçları nedeniyle daha güç hale gelse de önemli bir lider öğretmenlik özelliği olarak ifade edilmektedir

“Lider öğretmen sınıfında öğrencilere rol model olan aynı zamanda öğretmenler odasında arkadaşlarıyla birlikte ekip ruhuyla hareket eden. Ortak enerjisi olan, girdiği ortama neşe katandır”(LÖ10)

4.2. Lider Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Uzaktan Eğitim Sürecine Etki Eden Faktörler

Bu bölümde lider öğretmenlerin görüşlerine göre uzaktan eğitim sürecine etki eden faktörler incelenmektedir. Bunlar “Kurumsal faktörler”, “Uygulamada ortaya çıkan faktörler”, “Öğrenciden kaynaklı faktörler” ve “Öğretmenden kaynaklı faktörler” ana temaları altında sınıflandırılmıştır. MEB eğitim politikalarının etkileri alt teması “Olumlu eğitim politikaları”, Altyapının iyileştirilmesi”, “Kriz yönetimi”, “Hizmet içi eğitimler”, “Yapıcı demeçler”, “Ek ders ödenmesi”, Olumsuz eğitim politikaları”, “Değişen kararlar”, “Eksikleri giderememe”, “ EBA giriş puanı uygulaması” ve “ EBA TV içerik seçimi” kodlarından oluşmaktadır. Okul idaresinin etkileri alt teması “Olumlu etkiler”, “Ders programında kolaylık”, “Etkili planlama”, “Teknolojik Destekler”, “Bilgilendirme”, “Olumsuz etkiler”, “İnisiyatif almama” ve “İletişim dili” kodları altında incelenmiştir.

Tablo 4.2.1 Uzaktan Eğitime Etki Eden Kurumsal Faktörler

4.2.1 Uzaktan Eğitim Sürecine Etki Eden Kurumsal Faktörler		
Alt Temalar	Kodlar	f
MEB Eğitim Politikalarının Etkileri	Olumlu Eğitim Politikaları	14
	Altyapının İyileştirilmesi	5
	Kriz yönetimi	4
	Hizmet içi eğitimler	3
	Yapıcı Demeçler	1
	Ek ders ödenmesi	1
	Olumsuz Eğitim politikaları	23

	Değişen Kararlar	12
	Eksikleri Giderememe	7
	Planlama Eksikliği	3
	EBA giriş puanı uygulaması	1
	EBA TV içerik seçimi	1
Okul İdaresinin Etkileri	Olumlu Etkiler	26
	Ders programında kolaylık	8
	Etkili Planlama	7
	Teknolojik Destekler	6
	Bilgilendirme	5
	Olumsuz Etkiler	4
	İnisiyatif almama	2
	İletişim Dili	2

Tabloda lider öğretmenlerin uzaktan eğitim çalışmalarına etki eden faktörler kurumsal faktörler alt teması altında sunulmuştur. Bulgular ile ilgili altmış sekiz direkt alıntıya ve betimlemelere aşağıdaki bölümde yer verilmiştir.

4.2.1.1 MEB eğitim politikalarının etkileri

Olumlu eğitim politikaları Öğretmenler kurumsal anlamda Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) muhteviyatında hizmet vermektedirler. Bu yüzden MEB'in bu süreçte ürettiği kriz yönetimi ve eğitim politikaları öğretmenlerin çalışmalarını önemli ölçüde etkilemiştir. Bu durum dolayısıyla öğrenci başarısına, katılımına ve motivasyonuna etki göstermiştir. Katılımcıların önemli bir bölümü(14/16) MEB'in politikalarını “altyapıların iyileştirilmesi”, “Kriz yönetimi”, “Hizmet içi eğitimler”, “Yapıcı demeçler” ve “Ek ders ödenmesi” çerçevesinde değerlendirdince yeterli bulmakta ve çalışmalarını olumlu etkilediğini belirtmektedir.

Altyapının iyileştirilmesi Katılımcıların bir kısmı (5/16) MEB'in süreç içinde altyapı yeterliliklerini iyileştirilmesine vurgu yapmıştır. EBA canlı ders uygulamasında yaşanan sıkıntıların giderilmesi süreçte önemli bir ilerleme sağlamıştır.

“...çok hızlı bir süreçte çözdük. EBA ilk zamanlarda çok hata veriyordu. Birkaç ay içerisinde o kapasite arttı ama donma olmadı. Bu açıdan hızlı ilerlediğini düşünüyorum.” (LÖ7).

“...on üzerinden yedilik gösteriyor bakanlık ama EBA özelinde daha başarılı.” (LÖ11).

EBA canlı ders altyapısının güçlendirmesi resmi kanallar üzerinden canlı ders yapılmasını kolaylaştırmıştır. Lider öğretmenler güçlenen altyapı ile birlikte canlı dersler için EBA kullanımını yeterli bulmuşlardır. Bu durum uygulamada tüm öğretmenler için birlik sağlamıştır.

“Zaman içinde problem halledildi mesela sistemin kapasitesini genişlettiler. Çalışmalarımızı olumlu etkiledi. Bazen Zoom üzerinden ders yapmak durumunda kaldık. Şimdi EBA’nın problemini düzelttiler. Dün geldi yazı. Bu tebliğ doğrultusunda tüm dersleri EBA üzerinden işleyeceğiz. Resmi kanal üzerinden işlenmesi esastır. En azından müfredat birliği açısından.”(LÖ12).

Fen lisesinde görev yapan Coğrafya öğretmeni bir lider öğretmen ise EBA üzerinden sağlanan materyallerin artırılmasının sürece olumlu etki gösterdiğini, kontrol mekanizmasını hızlandırdığını, istatistiklere ulaşmanın önemli olduğunu ifade etmiştir.

“MEB bence bu süreci hızlı ve olumlu bir şekilde yönetti fakat okullar bazında aynı etkiyi yapmadığını düşünüyorum. Zümre öğretmen arkadaşlarımızla yapılan toplantılarda her okulda bu çalışmaların olmadığını ifade ettiler. Okulumun fen lisesi olması ve öğrencilerimizin daha istekli olması beni bu süreci olumlu görmeye yöneltti. MEB’in öğrencilere yönelik hazırladığı: videolar, ders notları, testlerle öğretmenin işini kolaylaştırdı. OGM’nin diğer soru bankaları ya da hazırladıkları soruları öğrencilere ödev vererek... EBA üzerinden bu öğrencilerin ödevlerinin yapma istatistiklerini görebilmiş olmak aslında kontrol sürecini hızlandırdı. Ben bu süreci kendi branş ve okulum şartlarında başarılı buluyorum.” (LÖ9).

MEB altyapıyı güçlendirmek için ülke çapında gayri resmi olarak en fazla kullanılan uzaktan eğitim programı olan Zoom lisansı satın almış ve Türkçe'ye uyarladıktan sonra tüm öğretmenlerin kullanımına sunmuştur. Sistemde yaşanacak sorunların önüne geçebilmek adına farklı eğitim düzeyleri için farklı giriş saatleri belirlenmiştir. Bu adımlar neticesinde uzaktan eğitim altyapısı güçlendirilmiş ve daha sorunsuz devam etmiştir.

“MEB’in yaklaşımı olumluydu. Harika değildi ama uzaktan eğitim için çabalaması. Zoom programıyla anlaşılması, uzaktan eğitimin devam etmesini sağlamaya çalışması olumluydu. Eksikler vardır tabii ki sürpriz oldu sonuçta bunlar. Türkiye’nin internet altyapısı da mükemmel değil. İnsanların gelir durumu yüksek değil teknolojiye ulaşamayanlar var. Belki maddi durumu olmayanlar daha fazla desteklenebilirdi. Yine de tablet dağıtımlarını duyduk. Köylere belediyelerin internet götürdüğünü duyduk. Uzaktan eğitimin planlaması olumluydu bence. Haftada kaç dersleri varsa yine gördüler. Sürekli ekrana bakmak tabii ki olumsuzluk oluşturmuş olabilir. O da ders haricinde biraz uzak kalıp hava almaları ailelerin sorumluluğunda. MEB’in çalışmasını başarılı buluyorum ben.” (LÖ13).

Kriz yönetimi Bazı katılımcılar (4/16) sürecin çok hızlı geliştiğini ve bir kriz ortamı olduğuna vurgu yaparak MEB’in politikalarını bu bağlamda başarılı bulmuşlardır.

“Mükemmel yönetti diyemeyeceğim ama yönetimi azımsanmayacak derecede iyiydi çünkü yeni karşılaştığımız bir süreç vardı alışık olmaları mümkün değildi ancak çok iyi toparladılar.” (LÖ3).

“Bir kriz olduğu için ben başarılı saydım. Kriz anında bu kadar hızlı toparlamak... Arkadaşlara da dedim bu alanda bir şey bilmiyorduk şimdi baya işi çözdük (LÖ7).

Kriz ortamı dolayısıyla MEB’in katılımı zorunlu tutmaması bir lider öğretmen tarafından olumlu bir politika olarak ifade edilmiştir. Sürecin uzaması ve öğrenci farklarının ve eksiklerinin giderilmesi MEB’in bu konuda daha net kurallar koymasını sağlayabilir.

“Milli Eğitime de hak veriyorum her öğrencinin durumu aynı değil. Hedefi olamayan öğrenciye, böyle bir kriz ortamında zorla geleceksin denemezdi. Kimse haksız da değil. Elimizden geldiğince bir şeyler yapmaya çalışıyoruz.” (LÖ7).

MEB’in kriz yönetimi bağlamında Sağlık Bakanlığı ve Bilim Kurulu kararları ışığında hareket etmesinin olumlu olduğu bir lider öğretmen tarafından şöyle ifade edilmiştir.

“Milli eğitiminde de tüm dünyada olduğu gibi kafa karışıklığı yaşandı bunlar çok normal bir şey. Bakanlıktan bahsediyoruz ki Türkiye’de en büyük bütçeli bakanlıklarda bir tanesi. Milyonlarda öğrenci ve öğretmenden bahsediyoruz. On beş milyon nüfusluk ülkelerde bile yaşanan problem ülkemizde tabii yaşanacak. Bakanlığımız yine bazı şeyleri iyi idare etti. Acele davranmadı bazı sorunların çözümünde. Bazı şeyleri kafalarında sabitleyerek... Sağlık sorunu olmasa eminim daha hızlı halledilirdi anca bilim kurulunun almış olduğu kararlar doğrultusunda hareket ettikleri için... Sağlık ön planda tutuldu ben olumlu buldum, her hangi bir eksiklik görmedim. Daha iyisi tabii olabilir, güncellemelerle birlikte çalışmalar devam ediyor” (LÖ12).

Hizmet içi eğitimler MEB’in uzaktan eğitim sürecinde hizmet içi eğitimlerini artırdığı bazı lider öğretmenler tarafından (3/16) tarafından olumlu bir politika olarak ifade edilmiştir. Lider öğretmenler hizmet içi eğitimlerin sayısının ve niteliğinin pandemi döneminde bu yönde ihtiyaçların artmasına bağlı olarak arttığını ve eksikleri gidermek için önemli bir fırsat sunduğunu ifade etmişlerdir.

“Hizmet içi eğitim son on yıl içerisindeki en iyi platforma sahip. Öğretmenler istedikleri konuda eksikliklerini gidebilirler. Bilgisayar kullanma konusunda kendisini düze çıkartacak adımlar atıldı. Öğrenirsin ama o başlığı açmazsan bilemezsin.” (LÖ11).

“Bu da benim eksikliğim. Güzel hizmet içi eğitimler varmış gerçekten. Bizim okulda birkaç arkadaşımız katıldılar. Yoğunluğumdan dolayı ben katılamadım ama MEB bu konuda öğretmenleri desteklemiş.” (LÖ16).

“Bir kere öğretmen iş yükünü ister istemez arttırıyor. Öğretmeni de dijitalle barıştıran bir durum oldu Web2’yi tanıdık. Teknolojiyi kullanmayı ve EBA’yı öğrendik. Mesleki gelişim havuzları vardı, öğretmen geliştirmek istiyorsa kendini biçilmiş kaftan. Tabi ki bu öğretmenin zaman ayırması ve istediğini bulmasına bağlı... Mesela MEB’in masal anlatıcılığı başlıyor. Ona katılacağım. İlgisi olmayan öğretmen katılmayacak tabii. Masal anlamanın eğitime ne kattığını merak eden biri açısından iyi” (LÖ11).

Yapıcı demeçler Bir katılımcı (1/16) tarafından MEB’in süreç içinde yaptığı açıklamaların çalışmalarını olumlu etkilemiştir.

“Milli Eğitim Bakanlığımız ara ara verdiği demeçlerde bu zamanları beraber atlatacağız demeleri bizlere yalnız olmadığımızı hissettirdi. Böyle bir artısı olduğunu söyleyebilirim. MEB’in istediklerini verebildik mi bilmiyorum ama biz elimizden geleni yaptık ve yapıyoruz da.” (LÖ1).

Ek ders ödenmesi MEB’in uzaktan eğitim sürecinde ders yapılmadığı zamanlar dâhil öğretmenlere ek ders ödemesine devam etmesi bir lider öğretmen tarafından olumlu bir politika olarak ifade edilmiştir.

“Öğretmenlere dersiniz kadar ek ders alacaksınız yaklaşımı da doğruydu. İdari izinlisiniz deseydi bence daha olumsuz şeyler olabilirdi.” (LÖ6).

Olumsuz eğitim politikaları Öğretmenlerden önemli bir bölümü (23/16) MEB’in pandemi süreci yönetiminde ortaya koyduğu politikaların ve kararların çalışmalarını olumsuz yönde etkilediğini vurgulamıştır. Ölçme değerlendirme süreci ve devamsızlık ile alakalı kararlar uzaktan eğitim sürecini en çok etkileyen etkenlerden olmuştur.

Değişen kararlar Araştırma sonuçlarına göre lider öğretmenlerin çalışmalarına olumsuz etki eden bir diğer eğitim politikası ise süreçte yaşanan belirsizliktir. Katılımcıların birçoğu (12/16) uzaktan eğitim süresince MEB’in farklı kararlar almasının çalışmalarını olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Özellikle, sınavların yapılmaması ile ilgili alınan kararların yarattığı belirsizlik durumunun kendilerini ve öğrencileri olumsuz etkilediğini vurgulamışlardır.

“Aslında gene aynı yere geleceğim, MEB sınavlar kısmını yönetemedi belki de hiç düşünmediler.” (LÖ2).

“Benim şahsım adına yaşadığım en büyük handikap şu oldu, bu güne kadar yaptığım çalışmaların aslında ölçme değerlendirme sonrasında geçersiz olması.” (LÖ3).

“Ölçme değerlendirme konusunda MEB süreci yönetemedi diye düşünüyorum.” (LÖ15).

“En azından ne olursa olsun yararımıza düşündüklerimize eminiz ama herkes gibi bizde sürekli değişen kararlardan dolayı muzdaribiz.” (LÖ6).

Sınavların nasıl yapılabilceği konusunda Lider öğretmenler çeşitli önerilerde bulunmuştur. Bu noktada bakanlığın gerekli altyapıyı sağladıktan sonra çevrimiçi olarak sınav yapması gerektiği lider öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

“Yapılmalıydı. Sınavlar hazırlanırken hangi okul türüne göre yapılacak gibi bir soru oluşabilirdi. MEB soruları kendin hazırla kardeşim ben sana hangi gün hangi ders yapacağını canlı ders gibi online interaktif ders saati açıyorum. Çocuklar aynı anda başlayacak ve bitirecek demeliydi. Ben on ikinci sınıflarda ki beş şubenin sınavını aynı anda orada yapabilmeliydim. Soruları biz hazırlayabiliriz hani on yedi milyon öğrenci eşitmiş gibi MEB’in soru hazırlaması zor. Mesleği, sosyal bilimleri, fen lisesi var ama yetki verilebilirdi. Al sınav sistemi atıyorum sana şeklinde EBA sınav kısmından tarihi saati geldiğinde çocuk açar soruları tamamlamaya başlar. Olabilirdi bu ki bu sistemin içinde basit bir şey kalırdı çünkü on yedi milyon öğrenci EBA’yı kullanabiliyor şu an. Basit bir parametre olurdu ama düşünmediler onu.” (LÖ2).

“Dediğim yere geliyordu. Bakanlığımız Açık lisede olduğu gibi merkezi bir sınav yapmalıydı. Okul içinde yapılabilirdi. Alın bu sınavları yapın diyebilirlerdi... Bakanlık bence bu sınavları online da olsa bir şekilde yapıp, bizim de onları ölçmemizi çocukların da daha sıkı sarılmasını sağlardı. Yapılabilir çünkü Açık Lise sınavlarını online yapacaklar.” (LÖ2).

Sınavların yapılamaması uzaktan eğitim sürecinde ilk günden beri aktif olarak derse giren, ödevlerini yapan öğrenciler ile imkânları olmasına rağmen birçok derse katılmayan önemli sayıda öğrenciyi aynı şekilde değerlendirme durumunda bıraktı.

“Bakanlığın verdiği devamsızlığınız sayılmayacak ya da geçen dönem aldığınız notlar geçerli değil gibi açıklamalar... İptal istiyoruz diyen öğrencilerin de amaçlı zaten sınavsız ve Puansız bir geçiş istemek. Bu da adil bir durum değil.” (LÖ5).

Değerlendirme eğitim-öğretim sürecinin önemli bir ögesidir. Teknik altyapısı zayıf olanları da kapsayacak şekilde bir değerlendirme yapılmasına imkân sunulması gerektiği bir lider öğretmen tarafından şöyle ifade edilmiştir.

“İkinci dönem derslerimize devam ettik ama hiçbir şekilde geçerliliği olmadı. Öğrenciler toplu bir şekilde geçti kabul edildi. Evet, herkesin teknik altyapısı yoktu ama bunu bir şekilde değerlendirmesini umuyorduk biz. En azından performans notuna çevrilmesini umuyorduk ve öğrenciler ciddi gayret gösterdiler. Ancak sonra herkes geçti ve ciddi bir motivasyon düşüklüğü oldu. “ Ben o kadar çalıştım diğeri hiçbir şey yapmadı.” Dediler. Karar değişikliği olumsuz etki yaptı. İkinci dönem ders işlemeye devam ediyoruz ama öğrencide nasıl olsa kasıma kadar ki derslerden sorumluyuz işlemesek de bunları olur gibi bir yaklaşımları vardı. Bu tarz açıklamaların öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler yaptığını biliyoruz.” (LÖ3).

Özellikle bu sınavlar ile ilgili alınan kararların derse katılım üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğu iki katılımcı tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

“Bakanlığın yaptığı yanlış açıklamaya kadar yaptık bunu. Sınav olmayacaksınız zorunda değilsiniz dediğinde derslerimize kimse gelmedi.” (LÖ5).

“Onun dışında hep MEB açıklaması doğrultusunda not vereceğiz dedikçe çocuklarda da bir not kaygısı ve baskısı kurarak ödev verdik. Ödevleri dijital ortamda aldık fakat bu martın sonuna kadar oldu. Martın sonundan sonra MEB’in değerlendirme yapmayacağız demesinden sonra biz çocukları kaybetmeye başladık. Eğitim ortamından tamamen uzaklaştılar.” (LÖ15).

Lider öğretmenler DYK ile ilgili karar almakta geç kalındığını fakat süreç içinde inisiyatif almaları ile ilgili görüşlerinin şöyle ifade etmişlerdir.

“Tam planlama yapılmadan erken açıklamalar oluyor. Mesela eğitime başlıyoruz ya da başlamıyoruz şeklinde yazılar geliyor. Gelen yazılar kapatılıyor, açılıyor. İki ay DYK kapalı kaldı. Uzaktan da yönetilmedi. Bence bu gerçekten bir sıkıntıydı. Biz inisiyatif alıp Türkçe öğretmenimizle ders yaptık. Çocukları o konuda mağdur bırakmadık, bunu eleştirebilirim. Konular yetişmezdi çünkü. Onun dışında Ziya Hoca’nın pozitif olması ve öğrenci yanında durması güzel.”(LÖ6).

Eksikleri giderememe Lider öğretmenlerin bazıları (7/16) MEB’in öğretmenin, okulun, öğrencinin eksiklerini gidermekte yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Ülke olarak altyapı eksiklerimizin fazla olması özellikle kırsal kesimde canlı ders yapmak durumunda kalan öğrenciler için zorluk çıkarmaktadır. Sokağa çıkma yasakları da düşünüldüğünde canlı dersi kırsal bir bölge de yapmak durumunda kalan bir öğretmen bu durumun olumsuz etkisiyle karşı karşıya kalmıştır.

“Pandeminin ilk süreci EBA açısından çok iyi geçmedi. Dersler verimli olmadı biz haftada bir gün iki gün ders yaptık bize idare böyle tanımladı. Kendimiz ders tanımlayamıyorduk. Zoom herkesin kullanabildiği bir şey değildi ama çok hazırlıksız yakalandık. Çok gelişmiş bir ülke değiliz imkânlar dâhilinde ellerinden geleni yaptıklarını düşünüyorum. Bir Avrupa ülkesi kadar süreci en baştan iyi yönetemediğimizi düşünüyorum. Çünkü geçen sene Zoom’dan canlı ders yapmadık bu sene yaptık sadece. Altyapı eksik, biz köye gitmiştik sonradan giriş çıkış yasakları oldu. Dediğim gibi sanırım hazırlıksız yakaladığımız için böyle oldu.” (LÖ4).

MEB’in mobil hizmet sağlayıcıları ile protokol yapıp öğrencilere internet sağlasa dahi tanımlanan kotanın öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamadığı görülmektedir. Ödev yapmak için kullanılan bu kotanın canlı derse katılmak için yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Bu imkânın sunulmasının öğrencinin derse katılımını artıracığı gibi derse katılımın yüz yüze eğitimde ki gibi önemli hale geleceği açıktır.

“...evet, tamam bu dikkat edilmesi gereken bir konu, ne bileyim belki ücretsiz internet sağlanmalı. Bence devlet bu konuda biraz eksik kaldı. Mesela ödev interneti tanımlanıyor sekiz GB (Gigabyte) internet tanımlanıyor. Onunla sadece ödev yapılıyor başka bir şey yapılmıyor, canlı derse bağlanamıyor

öğrenciler. O kadar operatör var. Bir araya gelip bir ay biri bir ay diğeri ücretsiz internet sağlasalar ne kaybedeler. Öğrencilere bu süreçte bence ücretsiz internet sağlanabilir. Bunu yapamadılar bu yüzden de sorumlu tutamıyorlar. Hani derslere katılım zorunlu diye belirtmiyorlar. Bunun bir eksiklik olduğunu düşünüyorum. Bu olsaydı çok güzel olurdu ama dediğim gibi uzaktan eğitim olmasaydı hem öğretmen hem öğrenci herkes kendini salardı. (LÖ4).

“Bir hayalim var keşke salgının bu şekilde gideceğini anladığımızda ülke olarak sivil toplum ve tüm yönetici birimler olarak alt tabakaya internetin ulaşmasıydı. Sekiz GB internet karşılayabiliyorlar.” (LÖ10).

Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknik aksaklıkların ve altyapı eksiklerinin öğrencinin eğitim-öğretim almadığı yaz tatili döneminde giderilmemesini önemli bir eksiklik olarak ifade eden bir lider öğretmen, MEB’in sistemde yaşanacak aksaklıklara dair ön görü sahibi olmamasını da olumsuz bir politika olarak algılamaktadır.

“Zor bir süreç yaşıyor herkes. Herkes birbirine destek olmalı. Eleştirmenin zamanı değil ama ortaklaşa bu sorunu aşmak için neler yapılması gerekiyor denmeli. Eylül ve ekim aylarında işte altyapı sorunu yaşamasını hayal kırıklığı olarak görüyorum. Bunu temmuz ve ağustosta yapmalılardı. Bakanın EBA çıktığında söylediği talihsiz cümlesi: ‘Çok giriyorlar.’ Bunu ön görmeleri lazımdı on sekiz milyon öğrenciyi yönetiyorsun. Olaya böyle bakması lazım.” (LÖ10)

MEB’in öğrencilere destek olmak için yetersizde olsa çalışmalar yaptığı görülmesine rağmen öğretmen eksiklerini gidermek noktasına herhangi bir çalışma yapmadığı ifade edilmektedir.

“Süreci MEB iyi kurtarmaya çalıştı ama öğretmen üzerinde ki baskıyı göremedi. Öğretmen tüm kontrolü sağlamayı üstlendi ama öğretmene yardım edecek bir paket açıklanmadı. Tüm öğretmenlerin aynı internet ağına ulaşması mümkün olmadı. Okullarda internet altyapısı olmadığı için yüz yüze ve uzaktan eğitim bir arada yürütülmeye çalışıldı. Bu noktada öğretmen koşarak evine internete kavuşmaya çalıştı. Okullarda özellikle internet sıkıntısı uzaktan eğitimde bizi çok çok olumsuz etkiledi. Bakanlık bir

şeyler yapmaya çalıştı ama çok verimli olduğunu düşünmüyorum. Nitekim süreçte bunu telafi etmek için çabalar var ama bir buçuk senemiz çöpe gitti diyebiliriz.” (LÖ14).

“Top hep öğretmende idi. İyi de olsa kötü de olsa öğretmen. İdare de bize yükleniyor. Milli eğitim idareye, idare bize... Topun ağzında olan hep bizdik. Bir şey eksik öğretmeni elektrik gidiyor öğretmen... Mesela evde internetim gitti muhakkak takviye etmem isteniyor. Bu zor oluyordu. Bir ara saatleri vardı akşam dokuza kadar ders yapıyordum. Benim son derslerde, bazen on iki saatim oluyordu esnemekten ağzım ağrıyordu. Sürekli konuşuyorsun karşıdan cevap yok, taş a mı anlatıyorsun? Ne olursa olsun başarısızlık varsa öğretmen. EBA çöker sen Zoom'dan gireceksin bir şekilde. Yok, telefondan gireceksin, bu çok zordu bizim için. Şamar oğlanına döndük. Milli eğitim politikalarında da...” (LÖ16).

Uzaktan eğitimde Matematik dersinde yoğun olarak kullanılan grafik tabletler konusunda bir katılımcı MEB'in öğretmenleri desteklemekte yetersiz kaldığını ifade etmiştir.

“Bu sene başında artık 2021'e başlarken artık grafik tabletlerle – ki bu konuda MEB'in öğretmenleri desteklemesini beklerdim.” (LÖ2).

Planlama eksikliği Bazı lider öğretmenler (3/16) uzaktan eğitim sürecini MEB'in yeteri kadar iyi planlama ile yönetemediğini ifade etmişlerdir. Özellikle EBA canlı ders saatlerinin planlaması yapılırken sokağa çıkma yasağı olmayan saatlere canlı ders konulması öğrenciler için zorlayıcı bir faktördür.

“Geçen sene on üç Mart'ta okullar kapatılmıştı herhalde. Onun hemen birkaç gün sonrasında Zoom üzerinden derslere başladık. Daha okul ya da Milli Eğitim böyle bir planlama yapmamışken biz kopmasın çocuklar diye başlamıştık. İyiydi sonradan MEB bunu EBA'ya bağladı ve ders saatlerini azalttı. Örneğin ben sekiz saat dersimin tamamını veriyordum on ikinci sınıflara EBA o iki olacak dedi sonra biz Zoom'dan altı saat daha yaptık. Bu sene birinci dönem biraz sıkıntı oldu. Onu da çok eleştirdik aslında ki hala aynı sisteme EBA devam ediyor. Zigzag denen bir program çizdi. Onun öğrenciler üzerinde sıkıntılı olduğunu düşünüyorum. Şöyle ki, şimdi yirmi

yaş altının sokağa çıkması hafta içi saatleri bir dört, on ikinci sınıflarımız için söylüyorum bu saatler arasında üç gün çocukların canlı dersi var EBA’da. Zaten beş gün çıkabileceklerdi bunun üç gününü sistem otomatikman elinden aldı. Yerine de şu saatte çıkabilir diye bir durum yok. Onu çok eleştirdik hala da eleştiriyoruz.” (LÖ2).

Gebze ilinde uzun yıllar çalışan bir lider öğretmen İlçe Milli Eğitimi ziyareti sırasında öğrencilere yardım amacıyla getirilen tabletlerin dağıtılacağı okullara şahit olmuştur. Sosyo-ekonomik durumu daha yüksek öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öncelikle tablet dağıtımı gerçekleştirilmesini önemli bir planlama eksikliği olarak ifade etmiştir.

“İl Milli Eğitim Müdürlüğüne gittiğimde bir çalışma için imza atıyoruz. Orada tabletler vardı. Masada dağıtılacak okulları gördüm. Gebze’de uzun süredir yaşayan birisi olarak ilk dağıtılacak okullar Mutlukent’teydi. Beylikbağı gibi kırsal bir kent dururken... Mutlukent’te de vardır tabii ama o gün ülkem adına üzüldüm. Beni burada üzen buydu. Veliler bize bir telefon var küçüğüne veriyoruz demesi çok ağır. Ülkece bu durumun çözülmesini isterim. (LÖ10)”.

Bir diğer lider öğretmen ise yüz yüze eğitimin önemini vurgularken, uzaktan eğitim ile birlikte devam edebileceği vurgusunu yapmaktadır.

“Avrupa da salgın yaşandı ama en uzun süre bizim ülkemizde okullar kapalı kaldı. Direkt AVM açık cami açık ama okul kapalı? Neden? Yazın vakalarla şimdiki vakalarda aynı boyuttaydı. Gayet güzel yapılabiliyor. Geçen sene de olabilirdi. Aşı var ama birçok kişi yine aşısız. Biz eğitim yapabilirdik. Hibrit eğitim yapabilirdik, bizde eğitim tamamen kesildi. Bence bir hata daha var MEB plansız. Hiç bir planı yok. A, B, C, D planları yok. Rast gele yapıyorlar, yanılırsak özür dileriz inanıyorlar ki hep yanıldık.” (LÖ16).

Uygulamada farklılıklar MEB’in söylemlerinin sahada ki gerçekliği yansıtmadığı bir (1/16) lider öğretmen tarafından öğrencilerin yeterli imkânlara sahip olmadığı noktasından şöyle ifade edilmiştir.

“Milli Eğitimin idealist bir yaklaşımı vardı. Her şey çok iyi gidiyor, öğrencilerin imkânı var derslere giriyorlar dediler ama biz gerçekte göremedik.” (LÖ8).

EBA giriş puanı uygulaması Öğretmenlerin EBA’ya girişlerinin puanlama ile ölçülmesi öğretmenlerin EBA kullanımının amacından saptığı ve puan kaybı yarattığı bir katılımcı (1/16) tarafından şöyle ifade edilmiştir.

“Oğlum, kızımdan destek aldım. Zoom'a girmesini bile bilmiyordum hakikaten. Mesela geçen sene mecbur EBA'dan ödev veriyorduk, bu sene kullanmıyorum. Ödevler dönmüyordu, puan derdine düşmüştük. EBA'daki puan çok yanlış.” (LÖ16).

EBA TV İçerik Seçimi Bir lider öğretmen (1/16) EBA TV üzerinde öğrenci için uygunsuz olabilecek içerik gösterilmesi ile ilgili yayının etkisini şu şekilde ifade etmiştir.

“Geçen sene şundan hoşlanmadım mesela ortaokul çocuklarına tarih dersinde Adnan Menderes'in asılmasını göstermişlerdi. Bence EBA da bulunan bir ders için çok siyasi bir şey, çocukların kafasına siyasi bir şey sokulmamalı. Çocukların gelişimi için de kötü birinin alındığını görmemeliler. Liseye giden öğrenci biliyor ama ortaokul çocuğuna bu yapılmamalı. Hoşuma gitmeyen bazı aksaklıklar oldu ama genel anlamda güzel.” (LÖ4).

4.2.1.2 Okul yönetiminin etkileri

Olumlu etkiler Lider öğretmenlerin tamamına yakını (26/16) okul yönetiminin pandemi esnasında gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecini öğretmenlerle işbirliği içinde sorun çözücü bir yaklaşımla yürüttüğünü ifade etmişlerdir.

Ders programında kolaylık Öğretmenlerin eğitim öğretim planlamasına etki eden önemli unsurlardan birisi de okul yönetimi tarafından kendilerine tebliğ edilen haftalık ders programının beklentilerini karşılama düzeyidir. Yüz yüze eğitimde önemli bir unsur olan bu durum uzaktan eğitimde de önemli bir unsur olduğu açıktır. Lider öğretmenlerin bazıları (8/16) okul yönetiminin özellikle ders programlarının şekillendirilmesi sürecinde öğretmen ihtiyaçlarına cevap veren esnek bir yaklaşım gösterildiği şöyle belirtilmiştir.

“İdare programla yanımızda olmaya çalıştı bizim ev hayatımızda örneğin sıkıntıya mahal veriyorsa bir durum... Mesela benim bazı derslerim eşimle aynı saate denk geliyor ama çocuklarım var. Eğer alınabiliyorsa farklı zamana programda ufak tefek değişiklikler olabildi. Yapılabiliyorsa bizi zorda bırakmayacak şekilde hazırlamaya çalıştılar.” (LÖ1).

“Oturmuş bir sistem var okulda. Müdür yardımcımız hazırlıyor ders programlarını. Yeri geldikçe bizimde görüşlerimizi alarak bir program hazırlıyor. Zaten programımızda çok boşluk olmadığı için... Öğrenci sayımız çok fazla, öğretmen eksikimiz var. Dolayısıyla öğretmenlerimizin pek çoğu zaten otuz saat derse giriyor. Dolayısıyla programlama konusunda çok bir alternatifimiz yok.” (LÖ3).

“Güzeldi. İdarecilerimiz dersleri tanımladılar zamanında. İlk önceleri idare hazırladığında sıkıntı oluyordu, idare ders koyuyordu. Sonraları dersleri kendimiz tanımlamaya başlayınca daha rahat oldu. Şu açıdan sıkıntı olmuştu lise dersleri günlük planlama olarak oluşturulmuyormuş. Akşamından oluşturuluyor ertesi günün dersleri, akşam bir sonraki günün akşamına dersimiz olduğunu öğreniyoruz ve ailemize ait programlara denk gelebiliyor. Bu tarz sıkıntılar olmuştu. Sonradan sağ olsunlar düzelttiler. Ekstra bir şey olduğunda ‘‘Hocam benim planım şu saatte bir planım vardı, değiştirir misiniz?’’ dediğimizde hayır yapacaksınız gibi bir cevapla ben hiç karşılaşmadım. Anlayışlı davrandılar.” (LÖ4).

“Mesela ders programı yapılırken, öğrenci bazen çakışan dersleri olduğunu söyledi. Hem de öğretmenin saatlerine baktılar, çok yayılınca sorun oluyor çünkü. Ekstradan normalde olduğu gibi bir boş gün yapıldı. Zaten bütün gün uğraşıyorsunuz dendi. Yapmak zorundasınız mantığı ile değil beraber yapacağız mantığı ile hareket edildi.” (LÖ7).

“Bazı okullarda duyuyoruz: Ders saatlerini değiştiriyorlar. Bizde öyle bir şey yok gerekli ayarlamayı idare yapıyor. Görevlendirildiğim iki okulda da hangi programda nereye gireceğim belli”.(LÖ10).

“Okul idaremiz bizim rahatımız ve öğrencinin başarısı için elinden geleni yapmaya çalıştı. Herkesin ders programları avantaj olacak şekilde

oluşturmaya çalıştı. Evde eğitim yapmanın zorluğunu göz önünde bulundurarak, özellikle çocuklu öğretmenlere dikkat ettiler.” (LÖ13).

“Sonrasında biz müdür beyle de konuştuk. Ne kadar EBA bunu böyle dese de diğer platformları kullanmayacaksınız diye bir şey demedi. Biz de dedik hepsini sabaha çekelim öğrencinin dersi bir de bitmiş olsun. Tabi müdür bey ayarladı o durumu. Bütün dersler bizde bir de bitecek şeklinde planlandı sabah sekiz elli de başlıyoruz. Demin bahsettiğim programın zigzag hali de sonuçta müdür beyin kendi inisiyatifindeydi. Diretebilirdi bakanlık böyle istedi diye ama biz sıkıntıları anlattık. Çocukların dışarıda akranlarıyla görüşecek vakitleri kalmıyor diye. Sağ olsun anlayışla karşıladı. Bir ila bir buçuk ay gecikmeden sonra bunu düzelttik. Yani idarenin yaklaşımı bize bu yönden iyi” (LÖ2).

“Okul idaresi mümkün olduğunca isteklere göre çalıştı. Çocuğa bakıcım yok diyen ya da eşimde evde olsa bakardı dediği saatlere dikkat ediyorlar.” (LÖ15).

Etkili planlama Uzaktan eğitim sürecinde bazı lider öğretmenler (7/16) okul yönetimlerinin süreci iyi yönettiği ve etkili planlamalar yaptığını ifade etmiştir.

“Ben iyi yönettiğini düşünüyorum okul yönetiminin. Ne atıl bıraktı ne de öğretmene angarya yükledi. Hem öğretmenini hem öğrencisini mağdur etmeyecek şekilde bir süreç yönetti diyebiliriz. Bu anlamda idarecilerimizin çok büyük emeği var. Planlamaları bizim en verimli olabileceğimiz şekilde yaptılar.” (LÖ3).

Planlamalar ve çalışmalar sadece öğretmenlere yönelik değil öğrencilere yönelikte gerçekleştirilmiştir.

“Okuldan ve uzaktan eğitim olmak üzere planlaması ciddi bir şekilde yapıldı. Soru çözümleri yapmak için on ikileri okula davet ettiler. Sınıfları azaltarak onlara ortam oluşturuldu.” (LÖ3).

Lider öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sıkıntıların okul yönetimlerinin etkili planlamaları sayesinde daha hızlı aşıldığını vurgulamışlardır.

“Ben idarecilerin iyi yönettiğini düşünüyorum. Hem öğretmen, hem veli hem de öğrenciyi düşünerek hareket ettiler. O dönemi çok hızlı aştık biz.” (LÖ7).

“Bence iletişim sayesinde. İdaremizde öğretmenlik ilişkimiz var, herkes fikrini söyleyebiliyor. Alınan yok. Bence en büyük etkisi bu oldu.” (LÖ7).

“Hiçbir aksaklık görmedim. Sınavları diğer okullar yapsada erkenden bizim okulumuz önce sağlık dedi. Bu konuda bize sıkıntı çıkarmadılar.” (LÖ12).

“Okul yönetimlerine Allah kolaylık versin. Bugünden yarına çok şey değişiyor. Bizim okul açısından gayet olumlu. Herkesin dert sıkıntılarını bilerek... Ders programlarının çakışması gibi problemler. Bunlar çözüldükten sonra pek bir şey kalmadı. Sonra öğretmenler belirlemeye başladı ama sonuç olarak evet Gebze Anadolu Lisesinin idaresi başarılı. Hala çok çalışıyorlar ders programından sınav takvimi yapılırken bunları güncel tutmak açısından gerçekten okul yönetimi olumlu.” (LÖ11).

“Yapılamayan dersler ve aksaklıklar illaki oldu. Öğretmen ve idare olarak bunları giderme yolunda önlemimizi aldık. Derslerin tanıtılması ve zamanında girilme hususunda bir sıkıntı olmadı, çünkü öğretmenlerimizin hepsi iyi. Burası bir kurumsal yapı, zaten okulumu beğeniyorum ben.” (LÖ12).

Teknolojik destekler Bazı liderler öğretmenler tarafından (6/16) uzaktan eğitim süreçlerine olumlu etki eden okul yönetiminden kaynaklı faktörler arasında öğretmenlere teknolojik destek sağlanması da yer almaktadır. Kısacası; bazı okul yönetimleri teknolojik aletlerde ve internet bağlantısında sorun yaşayan öğretmenlere çözüm bulmaya çalışmıştır.

Okul altyapısını geliştirip öğretmenler için canlı ders yapacak imkânları sunulması öğretmenlerin çalışmalarına olumlu etki göstermiştir. Farklı sebeplerden dolayı evde canlı ders yapma durumunda olmayan öğretmenler okulda bu fırsatların sunulması büyük kolaylık sağlar.

“Okul yönetiminin yaklaşımı genelde iyiydi, bizlere imkân sundu. Mesela canlı ders olayı başladığından itibaren müdür bey okula istediğiniz zaman canlı ders yapabilirsiniz dedi, mikrofonlar kameralar ayarlandı. Biz istesek okulda on, on beş öğretmen ders verebilecek durumdayız.” (LÖ2)

Okul yönetiminin öğrencilerin ihtiyaçlarını gidermek noktasında da sürece katkı sunduğu vurgulanmıştır.

“İhtiyacı olan öğrencilerimize okul yönetimi ulaştı. Bizimde bildiğimiz durumlar, derlendi toplandı. İnternet bağlantısı için ekonomik destek verilen öğrencilerimiz oldu.” (LÖ2).

Bilgisayar eksikliği olan bir öğretmene okulun bilgisayar sağlaması öğretmenin motivasyonu üzerinde olumlu etki göstermiştir. Bu durum öğretmenin çalışmalarına olumlu yansıyacaktır.

“Benim kişisel olarak şöyle bir durumum oldu. Eşimde öğretmen olduğu için evde tek bilgisayar vardı ve çakışan derslerimiz oluyordu. Okulla konuştum, fazla bilgisayarlardan birini ben evime getirim bu konuda yardımcı oldular. Bu bizi tabii daha çok motive etti.” (LÖ13).

Sosyal bilimler lisesinde çalışan bir matematik öğretmeni okul yönetiminin destek odası kursa dahi okul altyapısından kaynaklanan sıkıntılar olduğunu ifade etmiştir.

“Bu noktada Gebze’de proje okulunda çalışıyorum. Bu konuda okul müdürünün yapabildiği tek şey bir Destek Odası kurdu. Odada ki internete bağlandıkça okulun tüm sistemi çöktü. Okul müdürünün de kendi başının çaresine bakın demekten başka çaresi yoktu zaten. Altyapı çok kötü fiber bağlantısı bile yok, bakır kablolarla döşenmiş ne kadar iyi olabilir? Bir şekilde süreci idare ettik diyebilirim.” (LÖ15).

“Bilişimci hocamızda sorularımıza karşı açıktı. EBA’ya bağlanamıyorduk, anti virüs programları vardı. İdare öğretmenlere baskıcı davranmadı, yapıcı tutumu vardı. Zaten idaremizi daha önceden çalıştığım okullarla kıyaslayınca çok beğeniyorum. İdarenin disiplinli çalışması önemli...” (LÖ8).

Bilgilendirme Okul yönetimleri uzaktan eğitim sürecinde özellikle WhatsApp okul grupları vasıtasıyla öğretmenleri süreç hakkında hızlı bir şekilde bilgilendirmişlerdir.

“Okul WhatsApp grubunda gerçekleştirilen bilgilendirmelerle süreç hakkında bilgi sahibi olduk...” (LÖ14).

“En ufak değişiklikleri WhatsApp grubumuzdan bizimle paylaştılar.” (LÖ12).

“İdareemiz o açıdan iyiydi. Ben şu açıdan memnunum. Yeni durum ne ise bize hemen paylaşımda bulundular.” (LÖ8).

Okul yönetimleri bilgilendirme çalışmaları ile uzaktan eğitim sürecinde ortaya çıkacak sorunları ortadan kaldırmaya çalışmıştır.

“Bunların üstüne toplantılar yapıldı. Nasıl canlı dersi yapabiliriz şeklinde sınıfta gruplar halinde gösterdiler. Kamera nasıl kullanılır, nasıl ders atanır bunun çalışmaları yapıldı. Zümre gündemlerinde konuşuldu. İdare elinden geleni yaptı.”(LÖ5).

Okul yönetimleri sadece öğretmenlere hızlı bilgilendirme sürecinde değil, öğrenci ile ilgili durumlarda velinin bilgilendirilmesini de sağlamıştır. Öğretmen programında yapılan değişiklikler veli gruplarına iletmişlerdir ve oluşabilecek sorunların önüne geçmişlerdir.

“Gelemeyeceğinizi problem dâhilinde idareye idare veli gruplarına haber veriyor. Olması gereken de bu yoksa kaos olur. Öğretmen arkadaşlarla o saat benim şu saat benim konuşmaları yapmıştık, olmuyor.” (LÖ10).

“Okul idaresi ilk günden itibaren fen lisesi olması sebebiyle öğrenci ve evlilerin beklentileri yüksekti. Okul idaresi öğrenci ve velileri rahatlatmak adına gerekli bilgilendirmelerin yapılacağını söyledi. Öğretmenlerimizi sürece dâhil ettiler, öğretmenlerimizin de sorumluluk bilincine sahip olması diğer meslektaşlarım adına. Okulumuzda süreci iyi yönettik.” (LÖ9).

Olumsuz etkiler Lider öğretmenlerin (4/16) görüşleri doğrultusunda okul yönetiminin bu süreçte bazı noktalarda çalışmalara olumsuz bir etki gösterdiği de ifade edilmiştir.

İnisiyatif almama Özellikle birçok katılımcı ders programlarında okul yönetiminin kolaylık sağladığı ifade ederken az sayıda katılımcı (2/16) bu konu da okul yönetiminin kolaylık sağlaması konusunda herhangi bir görüş belirtmemişlerdir. Bu nokta da inisiyatif almama durumu olduğu ortaya konulmuştur.

“Özellikle zigzag olduğu zamanlarda saçma sapan bir program oluşuyordu. Sabah sekiz elli de dersiniz var akşam sekiz yirmiye kadar. Ara ara iki üç saatiniz boş ama o iki saat hiçbir işe yarayan bir saat değil yani. Her gün sabah sekiz elliden akşam sekiz yirmiye dolu olduğunuzu düşünün. O bizim için çok büyük sıkıntıydı.” (LÖ2).

“EBA kullanım saatleri beni çok zorladı. Derslerim hep akşam. Matematik bir de zor. Gündüz derslerine katılım her zaman daha fazla oluyor. Akşam ne ses geliyor ne öğrenci. Program yeniden düzenlenirken söyledim. Hem benim günlük planım etkileniyor, hem öğrenciler gelmiyor. Akşam yedi, sekizde idi benim derslerim. Her gün böyle olması benim için sıkıntıydı. EBA’nın ders saatlerini bu kadar esnek vermesi de bir problemdi. O konuda olumsuz etkiyi gördüm” (LÖ6).

Bir diğer katılımcı ise okul yönetiminin kullandığı iletişim dilinin uygun olmadığını ifade ederken, diğer bir katılımcı bu durumun iletişim anlık bir durum olacağını ifade etmektedir.

“Okul WhatsApp grubunda gerçekleştirilen bilgilendirmelerle süreç hakkında bilgi sahibi olduk ama okul yönetiminin öğretmenin işini kolaylaştıracak bir tavır gösterdiğini söylemekte güç açıkçası. Bu noktada üstlük olarak öğretmene olan üslubun sertliği öğretmenin motive olmasında bir engel oluşturdu benim adıma.” (LÖ14).

“İletişim hataları tabii olabiliyor bu anlık bir durum.” (LÖ11).

4.2.2 Uzaktan Eğitime Etki Eden Öğrenci Temelli Faktörler

Araştırma bulgularına göre uzaktan eğitime etki eden bir öğrenci temelli faktörler şu alt temalar altında işlenmiştir: “ Öğrencinin derse katılımı”, “Katılıma etki eden faktörler”, “Yetersiz katılımın etkileri” ve “Katılımı artırma başlıkları altında incelenmiştir. Öğrencinin derse katılımı alt teması “Yeterli katılım” ve “Yetersiz katılım” kodlarından oluşmaktadır. Öğrenci katılımına etki eden faktörler alt teması “öğrenci başarı durumu”, “Öğrenci isteksizliği”, “Dersi anlayamama”, “Velinin takipsizliği”, “Altyapı yetersizliği”, “Sosyo-ekonomik durum”, “Kardeş sayısı”, “Ders seçme”, “Eğitim görülen sınıf düzeyi”, “Merkezi sınavlar”, “Okul içi sınavlar”,

“Devamsızlık yaptırımını olmaması” kodları altında incelenecektir. Yetersiz katılımın etkileri alt teması “Öğretmen motivasyonunu düşürmesi”, “Öğrencinin eğitimden kopması”, “Pratik yapma kolaylığı” ve “Birebir ilgilenme” kodları altında incelenecektir. Katılımı artırma alt teması “Öğrenci ile iletişime geçme”, “Veli ile iletişime geçme”, “Devamsızlık takibi yapma”, “Motivasyon artırma” ve “Defter tutturma” kodları altında incelenecektir.

Tablo 4.2.2 Uzaktan Eğitime Etki Eden Öğrenci Temelli Faktörler

Eğitim Öğretim Süreçlerinde Etki Eden Öğrenci Temelli Faktörler		
<i>Alt Temalar</i>	<i>Kodlar</i>	<i>f</i>
Öğrencinin Derse Katılımı	Yeterli Katılım	4
	Yetersiz Katılım	14
Katılıma Etki Eden Faktörler	Öğrenci Başarı Durumu	2
	Öğrenci İsteksizliği	6
	Dersi Anlayamama	2
	Velinin Takipsizliği	4
	Altyapı Yetersizliği	3
	Sosyo-Ekonomik Durum	10
	Kardeş Sayısı	5
	Ders Seçme	7
	Eğitim Görülen Sınıf Düzeyi	8
	Merkezi Sınavlar	8
	Okul İçi Sınavlar	10
	Devamsızlık Yaptırımını Olmaması	2
Yetersiz Katılımın Etkileri	Öğretmen Motivasyonunu Düşürmesi	5
	Öğrencinin Eğitimden Kopması	3
	Olumlu Etkisi	2
	Pratik Yapma Kolaylığı	1

	Birebir İlgilenme	1
Katılımı Artırma Uğraşları	Öğrenci ile iletişime geçme	2
	Veli ile iletişime geçme	2
	Devamsızlık takibi yapma	6
	Motivasyon Artırma	2
	Defter tutturma	1

Tabloda ulaşılan bulgular aşağıda betimlenmiş ve direkt alıntılara yer verilmiştir. Toplamda doksan beş direkt alıntı ile kodlar ve alt temalar daha detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

4.2.2.1 Öğrencinin derse katılımı

Yeterli katılım Uzaktan eğitim süresince derse katılımın önemli bir sorun olduğu ortaya çıkmıştır. Bunda çeşitli sebepler rol oynamaktadır. Öğrencilerin altyapı eksikleri gibi sorunlar olmasa daha yüksek katılım olacağı düşünülmektedir. Proje okullarında öğrenci başarı seviyesinin yüksek olması katılıma olumlu etki etmektedir. Uzaktan eğitim süresince katılımın yeterli olduğu 2/16 lider öğretmen tarafından ifade edilmiştir.

“Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu derse katılıyor. Benim sınıflarım çok iyi sınıflar çünkü proje sınıfları. Çünkü evlerinde interneti olmayan öğrencilerim var. Sonra evde üç kardeş olup tek bir tane telefonda dönüşümlü bağlanan öğrencilerim var. Bunları göz önüne aldığımızda aslında onların katılmak istediğini, yani normal şartları mümkün olsa onların da katılacağını düşündüğüm için. Genel olarak katılımın yüksek olduğunu söyleyebilirim.”
(LÖ4).

Katılımın yeterli olduğunu düşünen bir diğer lider öğretmen ise bunu sağlamak için dersi daha zevkli hale getirmeye çalıştığını, öğrencilerle samimi bir ders ortamı oluşturduğunu ifade etmektedir. Bu sayede öğrencinin öğretmeni sevdiğini ve derse katılımın yeterli olabildiğini vurgulamıştır.

“Öğretmen ve öğrenci arasında ki diyalogun çok önemli olduğunu düşünüyorum. Derslerimi zevkli hale getirerek, evde canı sıkılan öğrenciyi

derse katarak bir nevi bir etkinliğe davet ettiğimi düşündüm. Öğrenciler zevk ile geldiler olumsuz şart olmadıkça devamsızlık yapmadılar. Ders içerisinde öğrenci konuşturarak hal hatır sorarak bir sonraki dersi bekler hale getirdiğimi düşünüyorum. Bu da derslerin işleyişini kolaylaştırdı. Kurduğum iletişim mutlaka durum etkiledi. Öğrencinin öğretmenini sevmesi, ondan ve dersten beklentileri etkili diye düşünüyorum.” (LÖ9).

Yetersiz katılım Derse katılmayan/ katılamayan öğrencilerin eğitim kazanımlarına uzaktan eğitimde ulaşamayacağı açıktır. Yüz yüze eğitimde çok büyük bir sorun teşkil etmeyen derse katılım uzaktan eğitim süresince tam aksi yönde bir durum oluşturmuştur. Lider öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu her ne kadar uzaktan eğitim de derse katılımı artırmak bir lider öğretmenlik vasfıdır diye belirtmiş olsalar dahi bazı dış faktörlerin de etkisiyle derse katılımı yeteri kadar artıramadıkları ortadadır. Lider öğretmenlerin önemli bir kısmı 14/16 derse katılımı yetersiz bulmuştur. Bu durumun iyi anlaşılması gelecekteki uzaktan eğitim uygulamaları için önemli bir referans olacaktır. Bu yüzden bu kısımda yetersiz katılımın sebepleri, etkileri ve lider öğretmenlerin yetersiz katılımı artırmak için çözüm stratejileri detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Derse katılmayan her öğrenci eğitimden ve öğretimden mahrum kalmaktadır.

4.2.2.2 Öğrenci katılımına etki eden faktörler

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse katılımı öğrenmenin gerçekleşmesi için gereklidir. Nitekim lider öğretmenler de bu konu hakkında görüşlerini etraflıca ifade etmiştir. Öncelikle öğrenci katılımını etkileyen sebepler üzerinde durulmuştur. Bu alt tema etrafında çeşitli kodlar lider öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda şekillenmiştir. Öncelikle lider öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrencinin derse katılım için yeterince motive olamamalarından dolayı isteksiz olduklarını ifade ettiler.

Öğrenci isteksizliği (6/16) Okul ortamından çıkıp genelde ev ortamında uzaktan eğitimi gerçekleştiren öğrenciler için bu yeni durum bazı zorlukları da birlikte getirmiştir. Yüz yüze eğitim boyunca isteksiz olsalar dahi derse katılıp, en az haliyle eğitim öğretime sınıf ortamında maruz kalmak durumunda kalan öğrenciler uzaktan eğitim süresince alternatiflerin daha fazla olması ve ortamın buna fırsat sunması sebebiyle derse katılım konusundaki isteksizliklerini eyleme dönüştürmüşlerdir. Bazı

öğrenciler hiçbir bağlantı problemi olmasa dahi sadece istemedikleri için derse katılmamışlardır. Bu durumun altında yatan çeşitli sebepler vardır.

“Geri kalan on üçünü düşünüyorum demek ki aslında onların internet sorunu yok ama girmediler. O zaman ben şunu düşünüyorum, ilgili olmayan çocuk interneti olsa da olmasa da derse girmiyor maalesef.” (LÖ1).

“...yapamayabiliyor, imkân konusu var ama çocuğun ilgisi de yoksa açmıyor zaten.” (LÖ6).

Derse girmek konusunda isteksizlik olmasının bir nedeni öğrencilerin sosyal medyada vakit geçirmeyi daha eğlenceli bulmasıdır. Bu noktada herhangi bir kontrol mekanizması yoksa öğrencinin derse girmek konusundaki isteksizliği bu tür çeldirici durumlar ile perçinlenmektedir.

“Bir de telefonu interneti olup söyle bir sosyal medyaya bakayım deyip derse girmeyi unutan çocukta var.” (LÖ1).

Bir diğer önemli nokta ise ekran karşısında sadece dinleyici/alıcı konumda olmanın öğrenciler için baş edilmesi zor bir durum olmasıdır. Lider öğretmenler dahi bu durumun kendileri için zorlayıcı olabileceğini ifade etmişlerdir. Gün boyunca farklı saatlere yayılan ders programları bu durumu daha da zor hale getirebilir ve öğrencinin uzaktan eğitime katılımı konusunda motivasyonunu azaltabilir.

“Kesinlikle motive olamıyorlar. Kendimden biliyorum. Bir öğretmenler kurulunda bile birinci oturum kırk dakika sürüyor o zaman benim adıma geçmek bilmiyor. Bu öğrenci için de aynıdır.”(LÖ2).

İletişim araçları vasıtasıyla gerçekleştiren uzaktan eğitim süreci bazı sınırlılıklara da sahiptir. Yüz yüze eğitimde isteksiz öğrencileri tespit etmek ve önlem almak daha kolayken uzaktan eğitim de isteksiz öğrencilerin derse katılımını artırmak, en azından onların farkına varmak daha zordur. Öğrenciler bu noktada birçok etkene bağlı olarak derse katılmayı ya da katılsalar dahi etkileşim içine girmeyi canları istemiyorsa yapmayabiliyorlar. İletişim araçları uzaktan eğitim süresince daha kısıtlı bir iletişim durumu ortaya koymuştur.

“Ancak öğrenciyi dâhil etmekte zorluk çekiyoruz. O esnada öğrencinin canı istemiyorsa dinlemiyor.” (LÖ3).

Uzaktan eğitimde derslerin yapıldığı saatte öğrenci isteksizliği üzerinde etki göstermektedir. Öğrencilerin sabahki derslere girmekte zorlanmaktadır. Bu durumda geç saatlere kadar bilgisayar oyunu oynayan ya da sosyal medya da vakit geçiren öğrencilerin sabah kalkmakta zorlanması da etki göstermektedir. Akşam saatlerinde yapılan dersler için ise günün yorgunluğu derse katılımı olumsuz etkileyebilmektedir. Öğlen saatlerinde yapılan derslere öğrencilerin daha istekli katıldıkları görülmektedir. Ders yapılan saatler yüz yüze eğitimde standart iken uzaktan eğitimde esnek olması öğrencinin derse katılımında isteksiz olmasına yol açmaktadır.

“Sabah derslerine katılma konusunda pekiyi değiller. İlk iki saat katılsalar bile uyuklu bir tonda konuşuyorlar. Geç saatte olunca da akşamın yorgunluğu yüzünden derse katılım düşük oluyor. On ile bir arasındaki derslere katılım çok daha iyi” (LÖ3).

Dersi anlayamama Uzaktan eğitim süresinde iletişim boyutunun sınırlı olması öğrencinin dersi anlaması konusunda zorlanmasına yol açmıştır. Yüz yüze eğitimde daha fazla iletişim kanalı kullanabilen öğretmenler uzaktan eğitimde çoğu zaman ses ve görüntü ile gerçekleştirilen iletişim ile sınırlı kalmıştır. Öğretmenler genelde kamera açarak görüntülerini de uzaktan eğitim sürecinde bir iletişim kaynağı olarak kullanmasına rağmen, öğrenciler dış faktörlerin etkisiyle sadece ses boyutuyla öğrenim görme durumunda kaldılar. Bu ve benzer sebepler ile dersi anlayamamanın da sorun teşkil ettiğini az sayıda (2/16)lider öğretmen tarafından ifade edilmiştir.

“Biz ne kadar gayret etsek de öğrenci uzaktan eğitimde bilgisayar başında dersi anlayamadığını ifade etti.” (LÖ14).

Matematik dersi gibi daha çok pratik yapmayı gerektiren dersler uzaktan eğitim süresince daha fazla öğrenme ve anlama sorunları ile karşı karşıya kaldı. Öğrencilerin pratik yapması için test verme vb. girdiler hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim süresince öğrencilere ulaştırılsa dahi, uzaktan eğitim süresince bunları kontrol etmenin ve öğrenciye dönüt vermenin daha zor olduğu açıktır. Bu durum öğrencinin dersi anlayamamasına yol açmıştır. Uzaktan eğitim süresince uygulama gerektiren derslerin öğrenciler tarafından anlaşılması güçleşmiştir.

“Okulda olsaydık çocukların yazılı kaynaklara ulaşmasını sağlamaya çalışırdık. Fotokopileri önlerine koyardık. Asıl başarılı olan çocuklar ders dokümanlarını önüne koyup yazarak not alarak çalışan çocuklardı başarılı olanlar. Matematik bu dinlemeyle olmaz ama biz bu kaynaklara WhatsApp üzerinden kendilerine gönderdiğimiz için çıktı aldılar mı, çözdüler mi? Bunun kontrolünü bir türlü sağlayamadık. Dolayısıyla yavaş yavaş katılımlarda düşüşler oldu. Çocuk anlamıyorum noktasına geldi. Yüz yüze olsaydı biz buna izin vermezdik.” (LÖ15).

Velinin takipsizliği Lider öğretmenlerimizin bir kısmı (4/16) diğer önemli nokta ise velinin öğrencinin derse girip girmediği ile ilgilenmemesinin uzaktan eğitim süresince derse katılımı olumsuz etki gösterdiğini ifade etmiştir. Yüz yüze eğitimde velinin öğrencinin okuldaki eğitim öğretim sürecine etkisi daha kısıtlı kalırken uzaktan eğitim süresince veli ve öğrencinin aynı ortamda bulunması veli etkisini artırmıştır. Bu noktada öğrencisini denetlemeyen veliler öğrenci katılımını artırma konusunda öğretmenlere katkı sunmamıştır.

“Öğrencinin kendi boyutu, yani interneti var ama evde denetlenmiyorsa çocuk girmeyebiliyor zaman zaman.” (LÖ1).

Katılımı sağlama noktasında öğretmenlerin ve okul idaresinin veliyle iş birliği yapma gayretleri velinin öğrenci ile bağının kopuk olmasından dolayı sonuçsuz kalabiliyor. Pandemi döneminin getirdiği ekonomik, sosyal birçok sorun velilerin önceliklerini etkilemiştir. Bu durumda veli desteği de olmaması bazı öğrencilerin uzaktan eğitimden tamamen kopmasına yol açmıştır.

“Veli ve öğrenci bağı kopuk olabiliyor. Veliye sürekli mesaj gidiyor bir keresinde, en son veli aramayı bittim katılmıyorsa katılmasın diyebiliyor. Ben hep aynı on dört kişiyle genelde ders işliyorum. On altı olabiliyor ama dokuza inince sayı WhatsApp’tan mazeret geliyor. Yani sabit kişilerle ders yapıyoruz. Diğerleriyle bağımız koptu.” (LÖ10).

Uzaktan eğitim süresince derse katılım ile ilgili tüm sorumlulukları öğrenciye bırakmak öğrencinin derse katılımını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Okul, öğretmen ve veli işbirliğini güçlendirmenin derse katılımı olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.

“Velinin tutum ve takibi çok önemlidir. Bizde veliyiz üç çocuğum var. Odasına giripte bugün hangi derslerin var diye sormuyoruz. Sorumluluklarını onlardan bekliyoruz ama öğrenciler bu konuda eksikler, velinin takibi lazım. EBA istatistiklerinin de velilerle paylaşılması lazım.” (LÖ12).

Uzaktan eğitimde öğretmenin öğrenciyi takip etmesi veli desteği olmadan daha zor bir hal almaktadır. Öğrencinin kendi istekleri doğrultusunda derse girip girmemesi konusunda velileri tarafından serbest bırakılması öğretmenin bu süreçte iş yükünü daha da artırmaktadır.

“Bir de katılıp katılmam çocuğun keyfine de belki bırakılıyor. Hani interneti olanlar için söylüyorum. Çocuk girmiyor ve denetlenmiyorsa ben onun ne kadar her gün girip girmediğini nasıl kontrol edebilirim her öğrencinin.” (LÖ1).

Altyapı sıkıntıları Türkiye’de internet altyapısının güçlendirilmesi ile ilgili çalışmalar son yıllarda hız kazansa dahi, halen bazı bölgelerde internet altyapısının ulaşmadığı evler olduğu görülmektedir. Bu evlerde ikamet eden öğrenciler için internete ulaşamamak uzaktan eğitime katılım için büyük engel teşkil etmektedir. Altyapı sıkıntıları (3/16) frekans oranıyla lider öğretmenler tarafından öğrencilerin derse katılımını olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Burada vurgulanan ana nokta evlere sağlanan internet bağlantılarda yaşanan aksaklıklardır.

“Birkaç gün içerisinde çocuklar dönüş yaptılar. Bunlar içerisinde evet köyde yaşayıp interneti olmayan da var.” (LÖ1).

“Çevresinde altyapı sıkıntısı olabiliyor evlerin.” (LÖ8).

Öğrencilerden altyapı ile ilgili sorunları olduğu ile ilgili dönüt alan bir lider öğretmen bu konuda inisiyatif alıp durumu gerekli mercilere iletmıştır.

“Çocukların altyapısını geliştirmek birebir mümkün değil. Milli Eğitim ve okula bildiriyoruz geri dönütler oluyordur.” (LÖ11).

Sosyo-ekonomik sorunlar Öğrenci katılımını en çok etkileyen faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Lider öğretmenler (12/16) frekans sayısı ile bu konu hakkında görüş bildirmiştir. Sosyo-ekonomik şartlar ailenin ekonomik durumu, internet kotasının yetersizliği, eğitim gören kardeş sayısı ve öğrencinin canlı derslere katıldığı

ev ortamını içine alan bir kod olarak kullanılmıştır. Derse katılsa dahi öğrencilerin içinde yaşadığı ev ortamı öğrenci etkileşimini zaman zaman derse katılımını olumsuz etkilemektedir. Aynı odayı paylaşmak zorunda kalmak, gürültülü ev ortamı uzaktan eğitim süresince sosyo-ekonomik açıdan ortaya çıkan zorluklardır.

“Ben açmalarını söylüyorum aslında. Kızlar göreyim sizi bazen ses verin kafa sallayın diyorum. Dönüt bekliyorum diyorum sonra mikrofonu açıp anladık diyorlar ve tekrar kapatıyorlar. Öğrencilerin bulundukları ortam da çok müsait değil. Kendi odalarında değiller. Aynı oda da birkaç kardeş ders dinliyor. Mikrofon açtırımda bu sefer içerisinde sesi çok geliyor. Mesela kamerayı açın dediğimde bir öğrenci kendi evinde olmadığını taşıdıklarını ve ortamın çok dağınık olduğunu söyledi. Sosyoekonomik durumu farklı öğrenciler var. Şu da oluyor öğrencilerde: Benim evimi görüyorlar diğerinin odası daha güzel odası var ben salonda işliyorum diyor. Söylemiyorlar ama ben sebebin bu olduğunu tahmin ediyorum.” (LÖ4).

İnternetin kotasının yetersiz olması, evde internet bağlantısı olmaması ya da internet için ebeveynlerin mobil internetine bağlı olmak öğrenciler açısından derse katılımı düşüren etkenlerdendir.

“Çünkü evlerinde interneti olmayan öğrencilerim var. Sonra evde üç kardeş olup tek bir tane telefondan dönüşümlü bağlanan öğrencilerim var. Bunları göz önüne aldığımızda aslında onların katılmak istediğini, yani normal şartları mümkün olsa onların da katılacağını düşündüğüm için...” (LÖ4).

“Tabii ki internet yokluğu olabiliyor. İnternet kotası olmayan öğrenciler var, sadece bahane olarak kullanmıyorlar. Çok istekli olsa da imkân dâhilinde katılamayan öğrenciler var...” (LÖ6).

Bu noktada evde canlı derse katılmak için yeteri kadar araç olmaması da katılımı etkilemektedir. Ekonomik durumu yeteri kadar iyi olmayan ebeveynler, kardeş sayısının fazla olması ya da internete ulaşamama gibi sıkıntılar yüzünden öğrencilere yeterli imkânı sunamamıştır. Bu nokta da gerekli desteklerin yapılmaması eğitim-öğretimde fırsat eşitsizliğini artırmıştır.

“Çünkü telefon ya da tabletleri yok... Akşam annesinin ya da babasının gelmesini bekliyor çünkü interneti yok.” (LÖ1).

“Genel olarak otuz beş kişi olan sınıflarda en fazla on yedi kişiyle işliyoruz. Geriye kalan öğrencilerin neden katılmadığını bilmiyorum. Mesela tabletim yok diyor, internet yok diyor. Hangisi geçerli? (LÖ10).

“Çok çocuklu ailelerde telefon kalmaması durumu olabiliyor. Bir öğrencim vardı annemin telefonundan kardeşim giriyor dedi.” (LÖ8).

“Öğrenci başarısını etkileyen ilk unsur öğrencinin uzaktan eğitime ulaşma problemi. Birçok öğrencimiz de telefon tablet ya da bilgisayar gibi noksanlıklar vardı. Bunlar tamamlansa da internete erişimde problem vardı.” (LÖ14).

Eğitim gören kardeş sayısı canlı derse katılım için yeteri kadar araç olmaması durumunda kardeşler arasında tercih yapma zorunluluğunu doğurmuştur. Çok kardeş sayısına sahip ailelerde gerekli imkânları sağlayacak maddi güçte yoksa bazı öğrencilerin özellikle çakışan ders saatlerinde derse katılımıda güçlük yaşanmıştır.

“...üç dört kardeşi olup evde ona sıra gelmeyen de var” (LÖ1).

“...bazen ya da iki üç kardeşi olanlar var. Evet, evde internet var ama aynı saatte iki üç kardeş var birinin tercih yapması lazım. Ben bunun özellikle büyük çocukların çok büyük imtihanı olduğunu düşünüyorum.”(LÖ1).

“Mesela bir öğrencim vardı, beni aradı ve ablasının üniversitede olduğunu söyledi. Ablamın daha önemli ben bazı derslere girmiyorum dedi. Canın sağ olsun kızım dedim. Ona not attım, onlara çalışıp yüksek de bir not aldı. Bir öğrencimin evinde hiç internet yoktu. Çayırova'da bir okulda derse giriyordu. Böyle durumlar da oldu.” (LÖ16).

“Çok kardeşli durum aileyi etkiliyor.” (LÖ11).

Mesela kız diyor ki benim ablam öğretmen o saatte bilgisayarı kullanıyor ben katılamıyorum diyor. Çok çocuklu ailelerde internet yetmezliği ciddi problem... Bazı çocuklar bu noktada kayboluyorlar.(LÖ6).

Ders seçme Ders katılımında öğrenciler yüz yüze eğitimden farklı olarak çeşitli sebeplerle uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen dersler arasında seçim yaptıkları (7/16) frekansla altı katılımcı tarafından ifade edilmiştir. Öncelikle öğrenciler kendileri için önemli gördükleri derslere katılırken, önemsiz gördükleri derslere katılmamaktadır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrenciler için bu durum daha net ortaya çıkmıştır. Gereksiz gördükleri derslere girmezken, üniversite sınavında işe yarayacak ya da daha fazla kendi alanlarıyla ilgili derslere katılım göstermişlerdir.

“Bunun dışında ders seçimi yapılıyor. Sevdikleri öğretmenlerinin derslerine, sevdikleri derse ya da ihtiyacı oldukları derse giriyorlar. On ikinci sınıf öğrencileri meslek derslerinde ciddi anlamda yoklar. On iki B sınıfı mesela hiç gelmiyor, on iki D sınıfında sene başından beri dört kişiyle ders işliyorum.” (LÖ3).

“Hem okul müfredatını tamamlamaya hem de öğrenciyi üniversite sınavına hazırlamaya gayret ettik. Okul derslerinin olduğu saat dilimine katılım oldukça düşükken, üniversite sınavına yönelik derslere daha yüksek katılım olduğunu gördük. Öğrencilerin bu noktadaki eksiklerini gidermek için çabaladıklarını gördük.” (LÖ14).

“On ikinci sınıf öğrencilerimiz sınavda ihtiyacı olan derslerle ilgili ders katılımlarının daha yoğun olduğunu, okulla olmasa da dersane, kurs veya özel öğretmenden ders aldığını düşünüyorum. Bildiği konularda uzaktan eğitime katılımın düşük olduğunu, bilmediği ve ihtiyacı olduğu konularda öğretmenlerinden destek aldıklarını biliyorum.” (LÖ9).

“Çocukların öncelikleri var sayısallar sayısal derslere, sözeller sözele katılmaya öncelik veriyorlar ve haklılar.” (LÖ11).

Öğrencilerin derslere verdikleri önem derse katılımlarını etkilemektedir. İhtiyaç duyulan ve önemli olduğu düşünülen derslere katılım daha fazladır.

“Dışardan kaynaklanan sebepler belli. Cep telefonundan internetle giren öğrenciler önemli dersler için seçim yapıyorlar. Sayısal öğrenci matematik, kimya, biyolojiye giriyor.” (LÖ8)

“Hocam ben bu kadar saat ders dinleyemem mümkün değil o yüzden kendimde önemli gördüğüm dersleri seçiyorum, diğerlerine girmiyorum,” diyor.” (LÖ3).

Yüz yüze eğitimde öğrenciler okul saatleri içinde tüm derslere katılım gösterirken. Uzaktan eğitimde ders seçmektedirler. Bu noktada okul ortamında derse girmeyen öğrenciyi fark etmek öğretmenler, okul yönetimi ya da sınıf arkadaşları tarafından çok kolayken, uzaktan eğitim esnasında derse girmeyen öğrencilerin fark edilmesi daha zordur. Bu durumda öğrencinin derse katılım noktasında daha rahat olmasına yol açar.

“Bir derse girip şimdi normal okula gelip bir derse gireyim ikiye girmeyeyim diyemiyor ama evde bunu söyleyebiliyor. Bu yüzden çocuklar bu süreçte daha gevşek olabiliyor.” (LÖ1).

Eğitim görülen sınıf düzeyi Lider öğretmenlerin çoğu (8/16) ortaöğretimde eğitim gören öğrencilerinin hangi sınıfta olduklarına göre derse katılım açısından önemli farklar vardır. Okula yeni başlayan dokuzuncu sınıflar uzaktan eğitime katılımda daha fazla istek gösterdiler. Bu durumda yeni bir okula başlamanın sonucu olarak yeni arkadaşlara ve öğretmenlere sahip olmanın getirdiği merak duygusu da etkilidir.

“Dokuz uzaktan eğitimde daha okulun yüzünü görmediği için merakla derse katılıyor. Yeni bir ders alanı olduğu için katılıyor. (LÖ5).

“Dokuzlar yeni başladıkları için ilgi duyuyorlar. Yeni bir dil ve sıfırdan başlıyoruz. Temel gerektiren bir ders değil. Hevesli başlayıp devam ediyorlar. On bir ve on ikiler için şunu söyleyebiliyorum, Almanca üniversite sınavında çıkmayacağından dolayı ihmal ettiler.” (LÖ8).

“On ikinci sınıflarda katılım az olduğu için, sınava yönelip katılmıyorlar ama dokuzuncu sınıflarda temeli sağlam atalım bilinciyle geliyorlar. Otuz beş kişilik sınıfta otuz iki kişi katıldı. Sonradan düştü ama ortalamayı düşürenler on bir ve on ikilerdir.” (LÖ12).

Ayrıca proje okullarında katılımın daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak bu okullara öğrencilerin sınavla girmelerinin sonucu olarak daha başarılı öğrencilerin eğitim görmesi etki etmektedir. Öğrenci başarı durumu derse katılımı etkileyen bir unsurdur.

“Dokuz ve onuncu sınıflar proje öğrencilerimiz olduğu için katılımlar çok iyi. On bir ve on ikilerde sayı düşüyor Otuz kişilik sınıflarda en fazla on sekiz olduk. On ikinci sınıflar zaten okula gelmeyi çok istemiyorlar. Kurslarla filan çekebiliyoruz.” (LÖ7).

Dokuzuncu sınıftan on ikinci sınıfa doğru katılım gittikçe azalmaktadır. Yüz yüze eğitimde de buna benzer bir durum mevcuttur. Özellikle on ikinci sınıflar üniversite sınavına hazırlanmak için lise eğitim hayatlarının son eğitim-öğretim döneminde devamsızlık yapmaktadırlar. Bunda üniversite sınavına hazırlanmanın etkisi olduğu açıktır.

“Ben şu noktadayım söz almayı geçtim derse katılsınlar da... İlk ve ortaokullarda söz hakkı almadan derse katılmalar ciddi bir kaos oluşturuyor. Şahit olduğum öğrencilerden biliyorum, yani öğretmene fırsat kalmıyor ama lise de böyle bir şey olmuyor. Hadi bir de sen söyle, bu konuda senin fikrin ne? Demeden çok fazla katılım yok. Dokuzuncu sınıflar ve onuncu sınıflar belki biraz daha iyidir ama on bir ve on ikiler çok suskunlar bu konuda.” (LÖ3).

“On birinci sınıflarda katılım ortalama düzeyde biraz daha rahatlar on birinci sınıflar. On ikinci sınıflar ise çok boş vermiş durumdadır. Çok iyi katıldıklarını söyleyemeyeceğim. Onlar için çok verimli olmuyor ama katılanlarda verimli olmuyor. Üç beş kişiyle ders işliyoruz biz on ikinci sınıflarla, otuz beş kişilik mevcutta.” (LÖ4).

Dokuzların daha fazla derse katılmasında lider öğretmenlerin dokuzuncu sınıfı temel eğitimin verildiği sınıf olarak görüp, öğrencilerin altyapılarını güçlendirmek için daha fazla hazırlık yapması etki etmektedir.

“Dokuz ve on biraz daha temel olduğu için biraz daha fazla önemsiyorum. Onlara ödev ve etkinlikleri fazla veriyorum. Mesela kitap sınavı yaparım, yazı yazdırma filan... On ikilerde bu ilgiyi çekemiyorum. Sınava hazırlanıyorum diyerek ödevle uğraşmak istemiyor. İster istemez yaş büyüdükçe eskisi kadar ödev yapmamaya... Bağımsızlaşıp zamanla inanmamaya başlıyorlar. O yüzden dokuz ve onlarla materyal, ödev ve kontrol bakımından daha çok ilgileniyorum. On bir ve on ikilerde biraz daha öğrencileri yaşları itibarıyla özgür

birakıyorum. Dokuz on daha alan seçmedikleri için o noktada iyi öğrenmeleri gereken şeyler var.” (LÖ7).

On ikinci sınıflar uzaktan eğitime daha düşük katılım gösterebilirler dahi üniversite sınavına yönelik işlenen derslere daha fazla katılım göstermektedirler. Bu durum onlar için son sınıfta önemli olan durumun uzaktan eğitimde de üniversite sınavına hazırlık yönünden bir yaklaşım benimsediklerinin gösterir.

“On ikinci sınıf öğrencilerimiz sınavda ihtiyacı olan derslerle ilgili ders katılımlarının daha yoğun olduğunu, okulla olmasa da dersane, kurs veya özel öğretmenden ders aldığını düşünüyorum. Bildiği konularda uzaktan eğitime katılımın düşük olduğunu, bilmediği ve ihtiyacı olduğu konularda öğretmenlerinden destek aldıklarını biliyorum.” (LÖ9).

Öğrenci başarı durumu Bazı lider öğretmenlere göre (2/16) yüz yüze eğitimde başarılı olan öğrenciler uzaktan eğitimde de ön plana çıkmışlardır. Uzaktan eğitim sürecine başarılı öğrenciler, akademik anlamda başarısız öğrencilere göre daha fazla katılım göstermişlerdir. Uzaktan eğitim akademik anlamda başarılı öğrenciler için bir engel teşkil etmemiştir.

“Gözlemlediğim kadarıyla yok. Yüz yüze eğitimde zaten iyi olan, zaten katılan öğrenci uzaktan eğitimde de başarısını devam ettiriyor.” (LÖ3).

“Şöyle o sınıf benim geçen seneden de sınıfımdı. Zaten akademik başarısı çok iyi olan öğrenciler değil... Ben böyle bir sınıf olduğu için onlardan beklentim yüksek değildi. Katılanlara bakıyorum yine aynı katılanlar katılıyor.” (LÖ4).

Sınavlar öğrencilerin uzaktan eğitime katılma sürecine önemli bir etki gösterdiği birçok katılımcı tarafından ifade edilmiştir(19/16). Bazı katılımcılar olumlu etki ettiğini düşünürken, bazı katılımcılar olumsuz etki ettiğini ifade etmiştir. Frekans sayısının katılımcı sayısından fazla olmasının sebebi, bazı katılımcıların merkezi ve okul içi sınavlar için farklı görüşler ifade etmesinden kaynaklanmaktadır.

Okul içi sınavlar Lider öğretmenlerin çoğu (10/16) MEB tarafından okul içi sınavların yapılacağı duyurulduktan sonra katılım ciddi oranda artarken, sonrasında alınan aksi yöndeki karar ile katılımlar ciddi oranda azalmıştır. Bu durum lider öğretmenlerin çalışmalarına olumsuz etki göstermiştir.

“Ayrıca okul içi sınavları duyurduğu an sayın bakan çocuklar için her şey bitti. Katılım yüzde elliden birden bire yüzde onlara düştü. Sağlık dersi iptal hiç bir çocuk katılmadı. Ne olursa olsun çocuk sınav kaygısıyla ders katılıyordu. Soru çözümüne katılıyordu. Haziran mayıs bitti yani onlar için. Bence bir şekilde sınav olmalı.” (LÖ16).

Sınavların öğrenci üzerinde harekete geçirici bir gücü vardır. Öz çalışma becerilerine sahip olmayan öğrenciler için sınavlar motivasyon sağlamaktadır.

“İnsan faktörü üzerinde düşünürsek bazı insanlar kendi azminden çalışır öğrenmek için bazıları da mecbur olduğu için çalışır. Sanıyorum ki öğrencilerin büyük çoğunluğu aslında mecbur olduğu için öğrenci. Onları nasıl mecbur edipte dersi dinleteceksiniz kısmı var. Bana göre mecbur bırakabilmenin birinci yolu sınav yapabilmek. Sınava çalışmak için konuyu öğrenecek. Onu sağlayamadık.” (LÖ2).

MEB’in okul içi sınavlar konusunda açıklama yapmasından önce bazı okullar, okulların yarı zamanlı yüz yüze eğitime başladığı dönemde sınavlarını yaptılar. Bu nokta da öğrenci kazanımlarının gerçekleşme düzeyini tespit etmede kolaylık sağladı. MEB’in sınavların sadece belli bir zamana kadar olan kısmı kapsayacağını açıklamasıyla derse katılımlarda büyük düşüşler gözlemlenmiştir.

“Sınavların bir kısmını yapmıştık biz sonra iptal oldu. Sınavı olduktan sonra öğrenciler gayet güzel devam etti. Herhangi bir etkisi olmadı. Belki eksikliklerini gördüler ve ikinci sınavlar için daha bir istekli hazırlanmaya başladılar. Bir yandan da şöyle oldu, kasıma kadar birinci sınavdan sorumlular ondan sonrası onlar için pek önem arz etmedi diyelim.” (LÖ3).

Sınavların yapılacak olması kısa süreli de olsa öğrenci katılımında ciddi artışlar sağlamıştır. Uzaktan eğitime başından beri dâhil olmayan öğrenciler sınav kaygısı ile birlikte derslere katılım göstermişlerdir.

“Okul sınavı açısından olumlu etkisi olduğunu düşünüyorum. Ne olacağı düşünceliyle öğrenciler derse katılıyor. Mesela derse haftalardır, aylardır gelmeyen öğrenci derse katılmış neden? Çünkü sınav hakkında bilgilendirme yapacağım o da birkaç hafta öncesinden katılım göstermiş. Bir nevi bu

durumun etkilediğini düşünüyorum. Sınava yakın süreçte o da... Onun haricinde ilgilenmeyen zaten ilgilenmiyor.” (LÖ4).

Sınav kaygısı ile katılım artarken aksi yönde yapılan açıklama ile bir anda katılımlar ciddi oradan düşmüştür. Bu durum uzaktan eğitim açısından olumlu sonuçlar doğurmamıştır.

“Sadece o haftalarda gayret gösterebiliyorlar ama bu da olumsuz bir durum oluyor maalesef.” (LÖ6).

“Kasım ayında sınav yapılacağı söylendi. Özellikle az katılım olan on bir ve on ikilerin katılımında bir artış gözlemlendi. Ne oluyor bende bir gireyim şeklinde düşündüler herhalde. On kişilerle işlenen ders birden on sekiz yirmi kişilere geldi. Cuma günü ben ders işledim, sınavlar gitti dendi ve pazartesi yine düşüş oldu. Yani aslında hep derim, katılan öğrenci baştan sona kadar hep bilinçle katıldı, sınav dönemi gelen öğrenciler geçiciydi” (LÖ7).

Bir lider öğretmen sınavların eğitim-öğretim hayatının ayrılmaz bir parçası olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciyi kendine getiren önemli bir etken olduğunu belirtmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde bazı öğrencilerin eğitimden kopmaları sorunu karşısında sınavlar önemli bir çözüm yolu olabilir.

“Evet, sınavlar bence olmalı. Ne olursa olsun... Tamam, amacımız çocuğu asıp kesmek ya da hayatını bitirmek değil ama sınav olmadığı zaman bu böyledir. Öğretmenlikte bile böyledir bence. Bir süre sonra onlarda kopabilir. Bence o sınav insanı kendine getiren nokta. Ben hep böyle düşündüm.” (LÖ7).

Sınavların yapılamaması uzaktan eğitim esnasında ölçme değerlendirme yapmanın güçlüğü ile birleşince lider öğretmenler açısından öğrencilerin durumunu tespit etmekte sorunlara yol açtığı açıktır.

“Sınav hep olacak dendi fakat ertelendi. Ertelenmesi öğrencilerde bıkkınlık yarattı. İşlediğimiz konulara kadar çıkacak dendi. İşlediğimiz konular Milli Eğitim tarafından kısıtlandı. Tamamen örtüştüğünü söyleyemeyiz. Artık olsun bitsin düşüncesine geldi öğrenciler. Sosyal medyadaki olmasın düşünceleri yoktu. İptal edilsini gördüğüm öğrencilerde görmedim. Kendi açımızdan değerlendirme yapmak adına bu değerliydi. Çünkü derslerde ki değerlendirme

pek olmuyor. Dersteki bilgiyi kullanabildi mi? Öğrenme olayı gerçekleşti mi? Bunu bağımsız kullanabiliyor mu? Tabii ki göremedik sınav olmayınca. Ne kadar erken olsa o kadar iyi olurdu.” (LÖ8).

En başarılı okullardan olan Fen liselerinde dahi sınavların yapılmaması öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinden kopmasına yol açmıştır.

“Türkiye genelinde eğitimde öğrenciler genelde bu konu sınavda çıkacak mı şekilde düşünmeye meyilli. Fen lisesinde de öğrencilerin çoğunluğu yüksek not alma ve buradan diploma notunun yüksek olmasının, üniversite sınavına katkısının yüksek olduğu için bu konuda sınavda çıkar mı sorusu ile ders takip ediliyor, bunu biliyorum. Sınavların yapılmaması son dönemlerde özellikle kopmalara yol açtı.” (LÖ9).

“Sınavın varlığı etki gösterdi. Sınavının yapılacağının kesinleşmesi bile katılımı arttırdı, ben yirmi iki rakamını gördüm. İptal olması beni on dörde döndürdü. Mesela yazılı öncesi soru çözümü vardı. Yetmiş soru vardı katılım azdı. Sonra sınav olmayacak sanmıyorum dedi çocuklar ve haklı çıktılar.” (LÖ10).

Merkezi sınavlar Bazı (8/16) katılımcılar bu konu hakkında görüş bildirmişlerdir. Merkezi sınavları okul içi sınavların yapılacak olması katılımı artırırken merkezi sınavların varlığı canlı derslere katılımında olumsuz bir etki gösterdiği görülmüştür. Özellikle on ikinci sınıflar üniversite sınavında işlerine yaramayacağını düşündükleri meslek dersleri gibi derslere daha az katıldılar.

“Merkezi sınavlara yönelik on ikinci sınıfların üniversite sınavlarına hazırlıklarından dolayı meslek derslerini boşladıkları bir sürecin içerisindeyiz.” (LÖ3).

“Hem okul müfredatını tamamlamaya hem de öğrenciyi üniversite sınavına hazırlamaya gayret ettik. Okul derslerinin olduğu saat dilimine katılım oldukça düşükken, üniversite sınavına yönelik derslere daha yüksek katılım olduğunu gördük. Öğrencilerin bu noktadaki eksiklerini gidermek için çabaladıklarını gördük.” (LÖ14).

Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimden farklı olarak öğrenciye derse katılım konusunda seçme özgürlüğü sunması bu duruma etki etmiştir.

“Genelde de zaten on ikinci sınıflar çok fazla dâhil olmak istemiyorlardı ama yüz yüze olduğumuzdan dolayı dinlememek gibi bir şey söz konusu olamazdı ama şimdi derse katılıp katılmamak onun elinde olduğu için hiç katılmamayı tercih ediyor. Alt sınıflarda çok daha iyi katılım... Merkezi sınavın etkisi bu şekilde” (LÖ3).

“Merkezi sınavı üniversite sınavı olarak değerlendirecek olursak: On ikinci sınıflar boş vermiş durumda hocam benim girdiğim sınıflar böyle.” (LÖ4).

Okul ve öğretmenler bu sorunu çözmek için birçok çalışma yapsalar dahi on ikinci sınıflarda yeterli katılımı sağlama konusunda sorunlar devam etmektedir.

“Okula özel bir durum yok ama benim girdiğim on ikinci sınıflar geçen sende de biliyorum onları, genel anlamda birkaç kişi götürüyordu dersi. Üniversiteye gitmeyi düşünmeyen öğrencilerde vardı. Çeyiz hazırlamaya başlayanlar var. Biraz onların kendileriyle alakalı olduğunu düşünüyorum, okul ile ilgili değil. Okulda biz çok fazla başarıyı arttırıcı çalışmalar yapıyoruz. Rehberlik servisimiz sürekli seminerler düzenliyoruz. Mezun söyleşileri yapıyoruz. Üniversiteyi iyi yerlerde kazanmış ve başarılı öğrencilerle Zoom görüşmeleri yapıyoruz ki motive olsunlar. Gerçekten motive etmek adına öğretmenlerden idareye her şeyi yapıyoruz. (LÖ4).

DYK (Destekleme ve Yetiştirme Kursları) uzaktan eğitime on ikinci sınıfları dâhil etmek açısından olumlu bir etki göstermiştir. Bu noktada DYK’nın üniversite sınavına yönelik çalışmalar sağlamasından dolayı öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermesinin etkili olduğu görülmektedir.

“On ikinci sınıflar için DYK olması avantajlı oldu. Bir ara yüz yüze başladık sonradan uzaktan yaptık. Çocukların talebi yüz yüze olması şeklinde. Ders saatleri otuz dakika seçmeliler var. Biraz zorlanıyoruz açıkçası.” (LÖ6).

“Asıl gelmeyen öğrenciler onlardı. Yirmi kişilik sınıflarda dört kişiydik. Katılımın yoğun olduğundaysa... Özel ders almayan ya da dershaneye

gitmeyen okula yönelen ya lise bir ya lise iki öğrencisidir. Katılımın yoğunluğu aradaydı zaten on ikinci sınıfımda sadece üç kişiyle ders yaptım.” (LÖ15).

On ikinci sınıfların uzaktan eğitime katılımı üzerinde olumsuz etki eden bir diğer nokta ise üniversite hazırlık kurslarının ve dershanelerin bu dönem de yüz yüze eğitime devam etmesi olarak gösterilmektedir.

“Okulda on ikinci sınıflarla dersim yok ama derslane de ilgileniyorum. Çocuklar okulla ilişkisini kesip hep dershaneye geldiler. Çünkü derslane açık okul kapalıydı, bu da kötü bir ironiydi. Bu sene daha vahim şeyler oldu. Birçok çocuk açık liseye geçti. Neden, ya okul kapanırsa? Hiç olmazsa okul endişem olmasın, derslane zaten her şeyi veriyor bu nedenle okuldan ayrılan çocuklar var. Geçen sene yüzünden bunlar ortaya çıkıyor. Okulları kapalı tutarsan böyle olur. Çocuk dershaneye yönelir.” (LÖ16).

Devamsızlık yaptırımı olmaması Yüz yüze eğitimde belli bir gün sayısından fazla devamsızlık yapan öğrenciler için sınıf tekrarı yaptırımı uygulanırken, uzaktan eğitim süresince herkese eşit imkânların sunulamaması dolayısıyla devamsızlık ile ilgili bir yaptırım uygulanamamış tüm öğrenciler devamsızlık durumlarına bakılmaksızın geçti sayılmıştır. Bu durum uzaktan eğitim sürecinin başarılı olması önünde engel teşkil etmiştir.

“Hiç katılmadığı için herhangi bir yaptırım uygulanmayacağından dolayı da - nasıl olsa geçeceğini biliyor - katılmıyor.” (LÖ3).

“Bazıları çevreden bir şey olmaz zaten dedikleri için gelmiyorlar.” (LÖ6)

4.2.2.3 Yetersiz katılımın etkileri

Derse katılım düzeyinin lider öğretmenlerin çalışmalarına olumlu ve olumsuz etkileri olduğu gözlenmiştir. Katılım arttıkça motivasyon artarken, düşük katılım ise öğretmende isteksizlik ve yetersizlik hissine sebep olmuştur.

Öğretmen motivasyonunu düşürmesi Bazı lider öğretmenlerin (5/16) derse düşük katılımın öğretmen motivasyonu üzerindeki olumsuz etkisini şu şekilde ifade etmişlerdir.

“Katılım oranı düştükçe tabii ki benimde motivasyonum düşüyor. Ben isterim ki yirmi dokuz öğrencimin yirmi dokuzunu da orada göreyim ve ders yapayım. O sayı özellikle dörde beşe indiği zaman bizim canımız sıkılıyor. İsteksiz ders anlatmaya başlıyorsunuz.” (LÖ2).

Her ne kadar derse hazırlık konusunda öğrenci katılımı etki göstermese de dersin işlenişi boyutuyla lider öğretmenlerin çalışmalarını düşük katılım olumsuz etkilemiştir.

“Derse hazırlanmamız aynı orada bir sıkıntı yok ama birinde daha şevkle anlatıyorsunuz. Birinde gelen çocukları kırmama adına anlatıyorsunuz.” (LÖ2).

Düşük katılımın öğretmen üzerinde psikolojik etkileri olmuştur. Öğretmenler yetersizlik ve tükenmişlik hissine kapılmıştır. Bu durumunda mesleki doyum üzerinde olumsuz bir etki göstereceği açıktır. Mesleki doyuma ulaşamayan bir öğretmen ise işinde daha düşük verimlilikle çalışır.

“On ikiler en az katılımlı en fazla on iki kişi girdi dersime. En az da iki üç kişi girdi baş başa ders yapmış gibi olduk. Nasıl hissediyorum? Tükenmiş hissediyorum kendimi. Sınıfta olsam ağlarım boykot mu yapıyorsunuz derdim. İnsana sinir harbini yaşıyorlar. O dersi kapatıp çıkmak istiyorsunuz.” (LÖ5).

“Onlarda ki düşüş zaten beni etkiliyor, girdiğiniz her sınıfta aynı olamıyorsunuz. Sizin ve öğrencinin aldığı haz da aynı olmuyor. Onlarda alamayınca yavaş yavaş bende de kopma oldu ama onlarda haklı Yaşları itibariyle uzak kalmaya... Çünkü eğitim sadece bilgi öğrenmek değil, onu video dinleyerek de öğrenebilirler. Sınıfta yaptığınız bir şaka, arkadaşının saçını çekmesi ya da öğretmenin ona kızması bile onlarda vakit olayını iyi çeviren şey koptu artık. İletişim iyi değil ve son dönemlerde çok etkiledi bu bizi.” (LÖ7).

Derse düşük katılımın lider öğretmenlerin konu ile ilgili daha fazla kaynak sağlama konusunda motivasyon kırıcı bir etkisi vardır. Her ne kadar müfredat konuları

anlatılmış olsa dahi, farklı kaynaklarla öğrenmenin güçlendirmesi yoluna gidilmemiştir.

“Tabii ki etkiliyor. Karşımızda derse ilgi gördüğümüz zaman... Yine müfredatı o dersi işliyoruz, video bulayım izletelim gibi bir durum olmuyor. Kitabı her zaman olduğu gibi açıp ona bağlı kalarak dersi anlatıyoruz. Kalabalık olduğu zaman tabii ki memnun ediyor ama müfredat olarak bir şey değişmez.” (LÖ12).

Öğrencinin eğitimden kopması Lider öğretmenlerinin bir kısmı (3/16) uzaktan eğitim sürecinde derse katılmayan ya da katılamayan öğrencilerin eğitimden koptuğunu belirttiler.

“Ulaşamayan öğrenci biraz da ilgisizse öğrencinin daha da fazla kaybolmasına sebep oldu maalesef. Çocuk ulaşamıyorsa büyük ölçüde koptu zaten” (LÖ1).

Eğitimden kopan öğrencilerin merkezi sınavlar ile ilgili çalışmalara katılmadığı, lider öğretmenlerin yaptıkları destekleme çalışmalarına cevap vermedikleri görülmektedir.

Denemeler yapıyoruz sürekli ama öğrenciler bu denemelere bile inanın katılmak istemiyor. Yani kimisi maddiyatı öne sürüyor. Biz vereceğiz dediğimiz halde istemeyenler oluyor. Sınavı boş vermiş durumdalar büyük bir çoğunluğu.” (LÖ4).

Bazı öğrenciler ise okulları tarafından sağlanan uzaktan eğitim sürecinden kopsa dahi bir şekilde bu durumu telafi etmişlerdir.

Onun dışında dershaneye giden ya da özel ders alan öğrencilerden zaten velilerin de bilgisi vardı. Okul tamamen hayatlarından çıkarmışlardı.” (LÖ15).

Düşük katılımın olumlu etkisi Az sayıda lider öğretmen (2/16) derse katılımın düşük olmasının çalışmalarını olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Almanca öğretmeni olan bir lider öğretmen dil eğitiminde düşük katılımın avantaj olduğunu belirtmiştir. Bu

sayede katılan öğrencileri ile daha fazla pratik yapma imkânı bulunduğunu ifade etmektedir.

“Beni olumsuz etkilemez aksine olumlu. Yabancı dil olduğu için öğrenciyi daha çok konuşturma fırsatımız oluyor. Hatta bazen arkadaşlarla konuşuyoruz, ders ilerlemiyor zaman akıyor diyorlar. Bu bizde öğrenci için daha çok Pratik yapmak demek. Yabancı dil açısından sınıf ne kadar az olursa o kadar iyidir.” (LÖ8).

Düşük katılımın bir diğer olumlu etkisi olarak İngilizce dersine giren lider öğretmen katılımcılar ile birebir ilgile fırsatına sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bu noktada yabancı dil öğretmenlerinin benzer görüşlere sahip olması dil öğreniminde pratik yapmanın ve birebir eğitiminin önemi konusunu gündeme getirmektedir.

“...ama o öğrencilerle birebir ilgilenme şansımız oluyor.” (LÖ13).

4.2.2.4 Katılımı artırma uğraşları

Birçok lider öğretmenlerin (12/16) uzaktan eğitimde derslerine düşük katılımın önüne geçmek için çeşitli uğraşlar içine girdikleri açıktır.

Öğrenci ile iletişime geçme Az sayıda lider öğretmen (3/16) öğrencinin derse katılımını sağlamak için birebir iletişime geçtiğini, ancak bazı öğrencilerde bu girişimlerin sonuçsuz kaldığını ifade etmişlerdir.

“Bire bir iletişime geçmek bazı öğrencilerde işe yaradı ama bazı öğrenciler birebir iletişime geçilse de derse devam konusunda gelişim göstermediler.” (LÖ3).

“Girdiğim tüm sınıflarda yapamadım. Şöyle oldu derse girmeyenlerin neden girmediklerini bana yazsınlar dedim ama kendi sınıfım için daha ciddi bir çalışma yaptım.” (LÖ1).

Veli ile iletişime geçme Bir diğer lider öğretmen ise (2/16) öğrenci durumu ile ilgili veli ile iletişime geçtiğini ifade ederken, velinin sorunlarına kendi imkânsızlıkları dolayısıyla çözüm bulamadığı için üzüntü duyduğunu ifade etmiştir.

“Ben veliyi arayınca velinin beklentisi oluyor ama benim öyle bir gücüm ya da çevrem de yok. Sizden beklenti olup karşılayamayınca üzüntü...” (LÖ10).

Devamsızlık takibi yapma Derse katılımı artırmak için izlenen bir yol ise derse katılımın takibinin yapılmasıdır. Lider öğretmenlerin bazıları (6/16) katılımı artırmak için böyle bir yol izlemişlerdir.

“Ben onu yoklamayla tutmaya çalışıyorum. İsimlerini zikredince takip edildiklerini anlıyorlar.” (LÖ6).

“EBA katılım oranlarında baktım fakat harici derslere katılım oranlarını göremiyoruz. Kendi sınıfım için konuşuyorum WhatsApp üzerinde listeden isimlerini yazdım, şu öğrenciler derse hiç katılım sağlamamıştır. Acil bir şekilde grupta olan ya da ona ulaşabilecekler bana ulaşsın dedim. Birkaç gün içerisinde çocuklar dönüş yaptılar.” (LÖ1).

“Elimizden geleni yapıyoruz ama tuttuğum çeteleler önemli derecede katılımı yükseltti. Takip edildiğini bildiler. Yüzde doksan sekiz en azında sınıf katılımı var.” (LÖ5).

Devamsızlığın ölçme değerlendirme için takip edilmesi de öğrenci katılımını artırmak için izlenen yollar arasındadır.

“Bir de devamsızlığa bakacağım demiştim.” (LÖ16).

Ders öğretmenlerinin yanı sıra sınıf rehber öğretmenlerinin takibi de derse katılımı artıracak unsurlar arasında ifade edilmiştir.

“Hangi öğrencilerin hangi derslere katıldığı sınıf öğretmenlerince takip edilmesi gerekir.” (LÖ12).

“Gerçekten çok zor çocukları tutmak... Biz burada onları konuşturmaya çalışıyoruz: kızım sen cevap ver, sen ne anladın, orada mısın? Kameranı ya da mikrofonunu aç kapat diyorum. Katılımdan ziyade katılan çocuğun derste isteksiz olması sorunu var bazen bağlantım gitti diyor, bu sıkıntıları yaşıyoruz ve yaşayacağız da muhtemelen.” (LÖ1).

Motivasyon artırma Az sayıda lider öğretmen (2/16) ise derse katılımı artırmak için öğrencilere motivasyon artırıcı konuşmalar yaptığını ifade etmiştir.

“Belki bir fen lisesinde olsam durum değişirdi. Çocuklar hep şunun derdindeler: Bu akademik olarak benim ne işime yarayacak? Ben hep şu açıdan yorumladım: Altı soru çıkacak TYT’de altı soru siz şu kadar kişinin önüne çıkartır o yüzden bu ders sizin için önemli dedim. Dersin önemini vurgulamak durumunda kaldım. Sağlık derslerini daha eğlenceli hale getirebilmek için - dedim ya lider öğretmen öğrenciye ulaşan- onların güncel hayatlarından, sorunlarından üzerinden gidince katılım çok eksik olmadı bende. TYT’nin önemini söyleyip, hayatla ilişkilendirilince çocuklarla diyalogumda iyi gelişti, iyiydi yani.” (LÖ16).

Derslerde de biraz böyle sürekli poh pohlayarak, motive ederek... Ben onları haftalık bir kere motive ediyordum. Bir dersin on beş yirmi dakikası onları motive etmekle geçiyor. Sonra bir gaza geliyorlar çalışıyorlar. Sonra bir hafta bakıyorum sönmüşler.(LÖ6).

Teknolojik imkânları artırma Öğrencilerin teknolojik olarak yetersizliklerinin giderilmesi ve sonucunda derse katılımın artırılması bazı lider (2/16) öğretmenler tarafından denenmiştir. Bu bağlamda bulunan çözümlerin yetersiz kaldığı da ifade edilmiştir.

“Geriye kalan öğrencilerin nasıl telafi ettiği noktasında sadece bilgi edinebildik. Teknolojik imkânsızlıklardan dolayı girmeyen varsa gerekli desteği sağlamaya çalıştık.” (LÖ15).

“EBA Destek Noktalarına yönlendirilebiliyorlar ama benim dersim sekizde çocuk ne yapsın.” (LÖ6).

4.2.3 Uzaktan eğitime etki eden öğretmen temelli faktörler

Bu bölümde uzaktan eğitim sürecinde lider öğretmenler arasında ki bireysel farklılıklardan kaynaklanan faktörler uzaktan eğitime etki eden öğretmen temelli faktörler ana teması etrafında ele alınmıştır. “Bireysel faktörler”, “teknoloji kullanım yeterlilikleri” ve bu “yeterlilikleri artırmak için izlenen yollar” alt temaları altında incelenmiştir. Bireysel faktörler alt teması “ ev ortamı”, “aile faktörü”, “sağlık

sorunları” kodları altında incelenecektir. Teknoloji kullanım yeterlilikleri alt teması “Yeterli bulma”, “Yetersiz bulma” kodları altında ele alınacaktır. Teknoloji kullanım yeterliliklerini artırma çözümleri alt teması “Deneme-yanılma”, “Çevrimiçi hizmet içi eğitimler”, “Aile fertlerinden yardım alma” ve “İş arkadaşlarından yardım alma” kodları altında incelenecektir.

Tablo 4.2.3 Uzaktan Eğitime Etki Eden Öğretmen Temelli Faktörler

Ana Tema	Uzaktan Eğitime Etki Eden Öğretmen Temelli Faktörler	
Alt Temalar	Kodlar	f
Bireysel Faktörler	Ev ortamı	8
	Aile Faktörü	14
	Sağlık Sorunları	3
Teknoloji Kullanım Yeterlilikleri	Yeterli Bulma	9
	Yetersiz bulma	3
Teknoloji Kullanım Yeterlilikleri	Deneme-yanılma	5
Artırma Çözümleri	Çevrimiçi Hizmet içi eğitimler	3
	Aile fertlerinden yardım alma	1
	İş arkadaşlarından yardım alma	1

Tabloda ifade edilen bulgular direkt alıntılar ve betimlemeler ile aşağıda açıklanmıştır. Toplamda elli beş adet doğrudan alıntı ile elde edilen bulgular desteklenmiştir.

4.2.3.1 Bireysel faktörler

Ev ortamı Öğretmenler arasında bazı demografik farklar vardır. Bu farklardan kaynaklı çevresel faktörler uzaktan eğitim esnasında yapılan çalışmalara bazı etkileri olmuştur. Lider öğretmenlerden yarısı (8/16) ev ortamının çalışmaları üzerinde etki gösterdiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda evdeki sorumlukların lider öğretmenlerin çalışmalarına olumsuz etki ettiği ifade edilmiştir.

“Bir diğerk husus planlama çünkü bir yandan evdeki sorumlulukları devam ettirmemiz gerekiyor. Kendi kişisel gelişimimizi devam ettirmemiz gerekiyor aynı zamanda okulla ilgili şeyler var yani yeniden üniversiteyi okuyor gibi olduk biz. Yeniden öğretim yöntem ve tekniklerini öğreniyor gibi olduk.” (LÖ3).

Ev ortamından kaynaklanan bir diğerk olumsuz nokta ise öğretmenlerin konfor alanından çıkmadıkları için öz disiplini kaybetmeleridir. Sınıf ortamının verimliliğe katkıları ev ortamında sağlanamamıştır.

“Hiç rahat değildim. Evde bizde öz disiplini yitirmiş olduk. Sınıfta dolaşabiliyorduk. Öğrenci yazarken hatalarını görme şansımız oluyordu. Ekran başındasınız ama öğrencileri göremiyorsunuz. Bu sıkıcı oluyor.” (LÖ8).

Ev ortamında plan yapmak daha güç hale gelirken, dışsal faktörlerin dersin işlenme sürecine olumsuz etkileri olduğu ifade edilmiştir. Fakat sınıf ortamında yapılamayan dersin telafisi pek mümkün olmazken uzaktan eğitimde kaçırılan dersler esnek planlamanın bir sonucu olarak daha sonrası için planlanmıştır.

“Ben yapacağım etkinlikleri planlarım ama şimdi yapamıyorum; çok fazla soruya cevap vermek zorunda kalıyorum. Çocuk gidiyor geliyor, nasıl olacak diyor. Okulda makine gibi sistemler ilerlerken burada açığız. Elektrik gidiyor, ders gidiyor, akşama telafi koymak için öğretmenler birbirleriyle yarışıyor. Müfredat mı yetiştirmeli, yoksa eğitim mi vermeli? Yine başa döndük.” (LÖ10).

Lider öğretmenler okulda ders yapmanın birçok açıdan daha rahatlık sağladığını ifade etmişlerdir. Bu durumun sadece öğretmen için değil öğrencilerinde ev ortamının çalışmalar üzerinde etki gösterdiği ifade edilmiştir.

“Okulda yapsam daha rahat olurum. Evde çıkabilecek bir kargaşa ya da rahatlık derse yansır. Çocuklar açısından da geçerli. Mikrofonu açtırırken endişe ediyorum arkadan ses gelirse ne olur diye. Öğretmensiniz ama onların hepsi bir yuva ve hikâyesi var.” (LÖ11).

Okulda ders yapmanın bir diğerk önemli noktası ise, okulun sadece ders boyutuyla değil sosyalleşme boyutuyla da öğretmenlere imkânlar sunmasıdır. Evde uzaktan

eğitim yapılması işi eve taşıma anlamı taşıdığı için zaman zaman lider öğretmenler kendi çocuklarını dahi ihmal etmek durumuyla yüz yüze kalmışlardır.

“Öğretmenler açısından evde ders yapmak daha zor. Okul aynı zamanda sosyalleştiğimiz bir yer. Aynı zamanda arkadaşlarımız orda, evde dersten sonra kapalı kalmak bizi olumsuz etkiledi. Kendi çocuklarımızda okula gidemedi, onlarla ilgilenmemiz gerekiyordu ama yapamadık. Ders anlattığımız öğrencilerde bizim evladımız olduğu için onları mahrum bırakmamaya çalıştık.” (LÖ13).

Ev ortamında sahip olunan konfor alanı öğretmenler bazı öğretmenler için rehavete de yol açmıştır. Bu rehavet ise yüz yüze eğitimde derse hazırlık yapan öğretmenlerin derse hazırlık yapmadan başlamalarına yol açabilmiştir.

“Ev ortamında olmak insana bir rehavete sürüklüyor. Ben de bu rehavete zaman zaman kapılanlardan oldum. Derse zaman zaman hazırlanmadan bağlandığım oldu. Öğrencilerle birkaç dakikayı boş geçirerek derse hazırlandığım oldu. Ev ortamı - evde tek yaşamama rağmen - eğitim için sağlıklı bir ortam olmadı benim için. Bu ortamda çok verimi olduğumu düşünmüyorum.” (LÖ14).

Ev ortamının öğretmenlere hissettirdiği bir diğer duygu ise yalnızlık hissidir. Sınıf ortamında minimum yirmi öğrenci ile bir arada olan öğretmen uzaktan eğitimde öğrencilerinde kameraları kapalı olduğu düşünüldüğünde ortamda yalnız olduğu hissine kapılmalarına yol açmıştır.

“Onun dışında boş duvara anlatmak kötü bir şey.” (LÖ16).

Aile faktörü Katılımcılar aile faktörünün de çalışmalarını etkilediğini vurgulamışlardır. Bekâr ya da evli olma, çocuk sahibi olma ya da olmama gibi durumlar lider öğretmenlerin genelde ev ortamında gerçekleştirdiği çalışmalara etki gösterdiği önemli bir sayıda(15/16) ifade edilmiştir. Özellikle çocuk sahibi kadın lider öğretmenlerin bu durumdan daha çok etkilendiği ve daha fazla frekans ile durumu izah ettiği görülmüştür.

Lider öğretmenlerin zaman zaman canlı ders sırasında çocuklarının dersin işlenmesini etkilediği açıktır. Küçük yaşta çocuğu olan kadın öğretmenler sorumluluklarının daha fazla olması nedeniyle bu durumdan daha olumsuz etkilenmiştir.

“Çünkü evde ders anlatmak özellikle çocuğu olan kadın öğretmenlerimiz için gerçekten çok zor. Bende küçük çocuğu olan bir anneyim.” (LÖ1).

Çocukların dersin işlenişini bölmemesi için ders yapılan odanın kapısı kitlenerek çözüm üretilmeye çalışılmıştır.

“Evde bir çocuk vardı, zor oldu. Sürekli içeri giren bir çocuğunuz var. Tepenizde sırtınıza çıkıyor. Çoğu zaman kapıyı kilitliyordum.” (LÖ15).

Öğretmen eşler çocukları da kontrol edebilmek için ders programı hazırlanırken okul yönetiminden bu konuyu dikkate alması talebinde bulunmuştur. Okul yönetimler genelde bu talepleri olumlu karşılamıştır.

“Bir şeyler bir şeyler oldu. İdare programla yanımızda olmaya çalıştı bizim ev hayatımızda örneğin sıkıntıya mahal veriyorsa bir durum... Mesela benim bazı derslerim eşimle aynı saate denk geliyor ama çocuklarım var.” (LÖ1).

Ev ortamında ders yapmakta zorlanan bir lider öğretmen ise çözümü okulda ders yapmakta bulmuştur. Bu durum da öğretmen eşi sahip olmanın ve canlı ders yapacak yeterli bilişim araçlarının da etkisi vardır.

“Tabii ki, ev bizim facia. Ben canlı derslerimin çoğunu burada anlatıyorum. Sebep evde iki tane öğrenci var. Kızım ve oğlum öğrenci yediye ve dörde gidiyor. Eşim öğretmen, özellikle onunla derslerimiz çakıştığı anda ben dışarıda kalıyorum buraya geliyorum.” (LÖ2).

“Uzaktan eğitimin büyük çoğunluğunu evden yaptık. Burada ki en büyük sıkıntı evde okula devam eden çocukların olması, ders saatlerinin çakışması, tek bilgisayarın olması, aynı ortamı ve internet kullanmış olmanız. Bu süreçteki olumsuz yönler diyebilirim.” (LÖ9).

Bir diğer unsur ise lider öğretmenler uzaktan eğitim faaliyetlerini gerçekleştirirken kendi çocuklarını ihmal etmek durumunda kalmalarıdır. Çocuklar bu süreçte öğretmen ebeveynler tarafından yeteri kadar denetlenememiştir.

“Bunun yansıması bizim çocuklarımıza oluyordu. Gerginler, boş kalıyorlar okulda hiç olmazsa öğretmenin gözetimindeler. Burada anne baba çocuğun başında görünüyor fiilen ama ruhen yok aslında. Bu sefer ne oluyor çocuk kendisi televizyona takılıyor, takip etmediğiniz zaman. Ya da tablette dersi dinliyor gibi gözüküp çaktırmadan oyun oynayabiliyor. Bu tip problemler yaşadık, yaşıyoruz da.” (LÖ2).

Bir lider öğretmen çocuklarının canlı dersi zaman zaman etkilediğini belirtirken bu durumun öğrenciye yansımasıyla öğrencilerin öğretmenlerin aile ortamına şahit olmaları ve neticesinde ders ortamını yumuşatarak, öğrencinin öğretmene daha yakınlık duymasına yol açmıştır. Bu noktada öğretmenlerin kamera ve sesi ders esnasında açık tutmalarının da etkisi vardır. Öğrenciler kendilerine söz hakkı verilmediği sürece ses ve kameraları kapalı tutarken öğretmenler çoğu zaman açık tutmuştur. Bunun sonucunda öğretmenlerin aile ve ev ortamı öğrencilere daha çok yansımıştır.

“Çok ciddi etkisi var. İki tane kızım var ve onları uğraştıracak bir etkinlikleri yoksa ben çok rahat işleyemiyorum dersi. Bazen odaya on kere giriyorlar ve bu dikkatimi olumsuz yönde etkiliyor. O esnadaki kesinti ne söyleyeceğimi unutturabiliyor. Öğrencilerinde şu anlamda hoşuna gidiyor: ‘‘Öğretmenler de bizim gibi insan. Normal hayatları, başka dertleri var,’’ diyorlar. Çocuk gelip anne ben acıktım diye bağılıyor mesela öğrencilerin hoşuna gidiyor, gülüyorlar. Bu anlamda dersi bir yumuşatması da var.” (LÖ3).

Lider öğretmenler için aile faktörü sadece canlı dersler esnasında değil ödev kontrolü açısından da etki göstermiştir. Uzaktan eğitim ile birlikte artan bilişim araçlarında geçirilen zaman miktarı ve iş yükü çocukların sorumluluklarını engellediğini düşünen bir lider öğretmen bu durumu çözmek için yarı zamanlı yüz yüze eğitim yapılan dönemde ödev kontrolünü yüz yüze eğitim esnasında yapmıştır.

“Çocuklar WhatsApp'tan atıyorlar ecüş bücüş yazıları okuyamıyorum. Günüm WhatsApp'ta geçiyor. Çocuklara dedim benim iki tane çocuğum, ailem ve

ilgilenmem gereken çocuklarım var yapamıyorum dedim. Sınavlara gelirken getirmelerini istedim hatta dün getirmiş olacaktı.” (LÖ4).

Uzaktan eğitim esnasında öğrencilere karşı sorumluluk duygusuyla hareket eden bir lider öğretmen, çocuklarının sürekli canlı dersini bölmesi karşısında daha sinirli bir insan haline dönüştüğünü ifade etmiştir. Kendi çocukları ve öğrenciler arasında kendini çaresiz hissettiği zamanlar olduğunu da eklemiştir.

“Eğer ben bekâr olsaydım ya da evli olup çocuğum olmasaydı daha verimli geçebilirdi ama iki küçük çocuğum var ve onların okulu kapandı. Eğitim sürecini kendi adıma değerlendirecek olursam çok sinirli bir insan haline geldim. Böyle bir şeylere tahammül edemeyen... Çocuklar dersimi bölüyor ve hani çocuklarımı da çok üzmem istemiyorum çünkü çok hareketliler ve bir şeyler yapmak istiyorlar. Biz ders yaparken sıkılıyorlar ama dersimi de bölemem karşımda sorumlu olduğum öğrencilerim var ve iki arada kendimi çok sıkışmış hissettim... Mesela çocuğun bir hareketi olmasa de gereksiz yere çocuklara bağırdım. Onlardan aldım sinirimi, bende dersim var bağlanmam lazım stresi yaşıyorum...” (LÖ4).

Çocuk sahibi olmanın lider öğretmenini uzaktan eğitim sürecinde daha fazla çalışma ve etkinlik yapmasında engel teşkil etmiştir. Sorumluluklarını yerine getiren bir lider öğretmen, öğrenciler için daha fazla çalışma yapmak istediğini ama bu durumun aile faktörü nedeniyle mümkün olmadığını ifade etmiştir.

“Genel olarak bir şeyler olduğunda sinirlenirim ama daha sinirli bir insan haline geldim. Tam anlamıyla mükemmel yönetebildiğimi söyleyemeyeceğim çünkü bu aile hayatımdan kaynaklanıyor. Çocuklarım olmasaydı daha çok ders yapabilirdim. Anlamadıklarını gördüğümde daha çok ders yapardım ama ben sadece bana verilen ders kadarını yapıp... Fazladan derslerin telafisini yaptım ama onun haricinde, işte eve karşı sorumluluk olmasaydı; çocuklar hadi gelin isteyenlerle yine daha fazla ders yapardım. Aslında imkân isteyenlere müsait uzaktan eğitim için. Çünkü mekânı ve zamanı yok. Okul gibi olmadığı için gecenin bir yarısı bağlan, istediğin öğrencilerle muhabbet et, sınava yönelik motivasyonunu hazırla ama dediğim gibi çok fazla bunu kullanamadım.” (LÖ4).

“Eşimin kendine ait çalışma odası ve masası vardır. Onun ders yapmadığı süreçlerde orada ders yaptım. Biraz karanlık basık bir ortam ama ben ışığı yakarak aydınlatmaya çalıştım. Sonra eşimin dersi olduğu zaman eski bilgisayarı kullandım ama oradan sesim biraz zor gidiyor. Böyle çok bağıra bağıra ders işledim, hatta komşulardan birazcık tatlı dilli bir uyarıda geldi. ‘Sesiniz biraz yüksek geliyor,’ dediler. Çok mükemmel bir ortamım vardı diyemeyeceğim. Çünkü bir yandan çocuklar karnım acıktı anne şeklinde konuşuyorlar ve bir yandan bağlantı gidiyor, ses kopuyor... Ben bu süreçte açıkçası herkesi memnun etmeye çalışırken kendimi pek memnun edemedim. Aslında insan mutlu olmayınca çevresini de çok mutlu edemiyor. Nasıl diyeyim, her yere yetişmeye çalışıp, her şeyi dört dörtlük yapmaya çalıştım ama aslında her şeyin biraz yarım kaldı ister istemez. Yani bu belki herkesin yaptığı bir şeydir, biraz. Bunda çocuklarımın da etkisi olduğunu düşünüyorum. Ben bir şekilde bilgisayardan bağlanamasan telefondan bağlandım. Derse bağlanmaya çalışıyorum yirmi beş kişi bana bağlanmaya çalışıyor nasıl internet çekmez. Çok mükemmel bir ortamım yoktu ama elimden geleni kendi imkânlarım dâhilinde yapmaya çalıştığımı söyleyebilirim.” (LÖ4).

Evde yalnız yaşadığını ifade eden bir lider öğretmen bu durumun çalışmalarını olumlu etkileyen bir faktör olduğunu ifade etmiştir.

“Evden yaptım dersleri. Bilgisayarım olduğu için ve yalnız yaşadığım için bana bir sorun olmuyor. Fakat aile evinde zor oluyor tabii.” (LÖ6).

Evli ve çocuklu öğretmenlerin yanı sıra anne ve babasıyla birlikte yaşayan bir lider öğretmende bu durumun uzaktan eğitim en çok etkileyen faktör olduğunu ifade etmiştir. Anne ve babasının uzaktan eğitim sürecinde başlarında daha fazla gürültü yaparken zaman içinde durumun farkına varıp, daha uygun bir ders ortamı sağlamak konusunda gelişim gösterdikleri ifade edilmiştir.

“Ben evli olmadığım için annem ve babamla yaşıyorum. Onlar da yaşlı oldukları için pek farkında değiller. Alışana kadar onlarda zorlandım bende zorlandım. Olur, olmadık zil çalıyor mesela bir şeyler oluyor. Evde olduğunuz zaman hep odağı dağıtacak şeyler oluyor. Annem babama sesleniyor, evin içinde ben eksi olarak etkilendim. Bir ortam bulsam da diye düşündüm. Bizim

ev biraz da iletişimin fazla olduğu bir ev. Onlar da olayı bilmedikleri için ilk defa karşılaşıyorlar. Bilmeden ben ders yaparken bir şey söylüyorlar ya da televizyonun sesi açılıyor kısın diyorum. Çoluğu çocuğu olana daha zordur. Bilmiyor çocuk ister istemez. Bence bu durumda en çok öğretmenleri etkileyen bu oldu. Herkes evdesin yemek de yaparsın diyor ama ders yapıyorsun. On dakika arada koşsan da yetmiyor.” (LÖ7).

Uzaktan eğitim sürecinde medya da çıkan öğretmen çiftin canlı ders yapabilmek için komşuya bıraktığı çocuğunun camdan atlayıp hayatını kaybetmesi haberi, öğretmenleri kendi çocuklarını daha fazla kontrol etme yoluna sevk etmiştir.

“Ben salonda çalışıyorum eşim kızların odasında kızım diğer oda da bir de evde küçük çocuk var koridorda. Böyle bir problem var, küçük olan bir benim bir annesinin dersini bölüyor. Ablası odasını kapatıyor girmesin diye. Bir anne baba dersteyken çocuğunun başına bir şey geldi o olaydan sonar eşim her yeri görebileceğimiz şekilde bıraktı. Ben salonun kitaplık olan bölümden kapıya kadar görebiliyorum. Eskiden bakıcımız vardı şimdi oda yok sıkıntılı.” (LÖ10).

Bir lider öğretmen uzaktan eğitim gören çocuk sayısının fazla olmasından dolayı yeteri kadar bilişim aracına sahip olmadığını ifade etmiş ve bu sorunu çözmenin kendisini maddi olarak güç durumda bıraktığını vurgulamıştır.

“Ailemiz kalabalık dört çocuk var, üç tane öğrenci var bir de ben dört. İki tane üç tane bilgisayar almak zorunda kaldım. Maddi olarak bu beni zorladı. Bakanlığımızın bu yönde bir çalışması olması gerekir. Evleri geniş olmayanlar var, bunların düzeltilmesi gerekir.” (LÖ12).

Sağlık sorunları Lider öğretmenlerden bazıları (3/16) ise bu sürecin bazı sağlık sorunlarına yol açtığını ya da şikâyetlerini artırdığını ve bunun da çalışmalarını olumsuz etkilediğini vurguladı. Fiziksel sağlık sorunlarının uzaktan eğitim sürecinde ekrana uzun süre maruz kalmak ve hareketsizlik sebebiyle arttığı ifade edilmiştir.

“Sınıfta bir tur atar dolaşırsınız orada kameranın önünden hiç ayrılamıyorsunuz. Bel fıtığım var mesela sabit kalmak ayrıca beni yoruyordu.” (LÖ2).

“Benim daha önceden ders notlarım olduğu için çok oyalanmadım ama onları güncellemeye çok zaman harcadım. Kireçleme denen bir sağlık sorunu oluştu boynumda. Gözlük takmam gerektiğini anlıyorum. Hazırlanmak benim için sorun değil zaten materyallerim var ama sağlıkla ilgili problem oldu: kilo aldım, boynum ağrımaya başladı, gözümde sorun çıktı.” (LÖ10).

Bir lider öğretme ise uzaktan eğitimin daha fazla sorunlara yol açması sonucunda psikolojik sağlık sorunlarının arttığını ifade etmiştir.

“Eşi öğretmen olan biri olmam sebebiyle başka sıkıntılarımız da oluyor. Bu sebeple bedenem değil ama ruhsal olarak yorulduğumu hissediyorum.” (LÖ1).

4.2.3.2 Teknoloji kullanım yeterlilikleri

Öğretmenlerin bireysel farklarında kaynaklanan ve uzaktan eğitim sürecine etki eden bir diğer önemli faktör ise teknoloji kullanım yeterlilikleridir. Bu nokta da lider öğretmenlerin daha ön planda olması beklentisine rağmen pandemi sürecinin çok hızlı bir şekilde uzaktan eğitimi dayatması süreçteki eksiklerin giderilmesine olumsuz bir etki göstermiştir.

Yeterli bulma Bazı lider öğretmenler (9/16) kendilerini uzaktan eğitim sürecini gerçekleştirecek kadar yeterli bulmaktadır. Bilişim araçları ve kullanımı ile ilgili genel altyapısını yeterli gören bir lider öğretmen süreç içinde gereken noktalarda kendini geliştirdiğini ifade etmiştir.

“Bilgisayarda uzman değildim ama kullanmayı biliyordum. Öncesinde başka bir okulda dergi çalışmamız olmuştu. Dolayısıyla doküman hazırlama, değişiklikler yapma veya sunum hazırlama konusunda önceden çalışmalarım vardı. Ancak EBA ve Zoom kullanımları yavaş yavaş kullandıkça yeni özelliklerini keşfettiğimiz formlar. Zoom’u önceden kullanıyorduk ama pek çok özelliğini bu dönemde öğrendik.” (LÖ3).

Bilişim teknolojileri kullanım yeterliliklerinin artması ile birçok etkinliğin daha az zaman aldığını ve uygulama sürecinin daha hızlı hale geldiği vurgulanmıştır.

“Tabii ki. Sınav paylaşmayı bilmiyordum işte derste ekran yansıtarak soru çözüyordum ama cevabını anında görmüyordum ya da otuz kişinin cevabını aynı anda kontrol etmem mümkün değildi ama öğrendikten sonra bu süre çok daha hızlandı.” (LÖ3).

Yüz yüze eğitim sürecinde de bilişim teknolojilerini etkili kullanan öğretmenlerin uzaktan eğitime geçişte daha az zorlandığı açıktır.

“Çok bir gelişme olmadı bende. Çünkü ben iki bin dörtten beri dersi bilgisayarımda işliyorum. Akıllı tahtayı kullanmıyorum. Akıllı tahtaya ekranımı yansıtıyorum. Bilgisayarda ne yapsam çocuklar onları görüyor. Şu an sınıfta yüz yüze derste ne yapıyorsam evde onu yapıyorum. Uzaktan ekstra yaptığım bir şey yok sadece bedenem sınıfta değilim.” (LÖ5).

Uzaktan eğitimi yapmak için temel bilişim teknoloji kullanım yeterliliklerine sahip olmanın canlı dersi yapmak için yeterli olacağını ifade eden bir lider öğretmen bu durumun yaşı büyük öğretmenler için daha zor olduğunu da eklemiştir.

“Yani sadece EBA ve Zoom’a giriş yaptıktan sonra çok zorlayacağını düşünmüyorum. Biraz yaşı büyük öğretmenlerimiz zorlanıyorlar eğer teknolojiden uzaksa ama bizim için zor olmadı bence... Geçen sene mart ayında hiçbir şey bilmiyorduk. Videolarla öğrenmeye başladık. EBA’nın içeriğinin biraz daha zengin olduğunu gördük. Bunları öğrendik süreç içerisinde çok fazla zorlanmadım ben. Olumsuz bir etkisi olmadı.” (LÖ6).

Canlı ders için kullanılan programlar daha basit görülmektedir. Bir lider öğretmen kendini yeterli görürken, denediği farklı uygulamaların faydasını görmediğini ifade etmiştir.

“Çok aşırı teknoloji gerekmiyor. Olay çok basit Zoom ve EBA’da. Katıldığım eğitimlerinde beni çok geliştirdiğini düşünmüyorum. Hani belli seviyede kullanıyoruz teknolojiyi, belli programları... Farklı şeyler deneniyor tabii ama bana çok getirisi olmadı.” (LÖ8).

Daha önce MEB’in soru hazırlama komisyonlarında yer almış bir lider öğretmen ise geçmişte elde ettiği tecrübelerin uzaktan eğitim sürecini etkili bir şekilde yürütmek için yeterli olduğunu ifade etmiştir.

“Ben bilgisayar sürecin biraz hâkimim diyeyim ofis programlarını biliyorum, ölçme değerlendirmede çalışırken ki sistemler zorlukları biliyorum.” (LÖ10).

Yetersiz bulma Az sayıda katılımcı (5/16) ise teknoloji kullanım konusunda kendisini yetersiz bulmuştur. Bu nokta da teknolojinin yüz yüze eğitim döneminde kullanım oranı etkilidir.

“Bu süreçte en büyük eksikliğimiz teknolojiye dair bilgisizliğimizdi benim açımdan. Çünkü evet çok güzel platformlar var ama kullanmasını bilmedikten sonra hiçbir anlamı yok.” (LÖ3).

Öğretmenlikte yirmi altı yıl deneyime sahip bir biyoloji öğretmeni ise uzaktan eğitimin başlarında canlı ders uygulamasını kullanmak için dahi yeterli seviyede bilişim teknoloji yeterliliklerine sahip olmadığını ifade etmiştir. Bu durum da kullanılan programın dilinin etkili olduğu düşünülmektedir.

“Zoom'a girmesini bile bilmiyordum hakikaten...” (LÖ16).

“Teknolojiyi çok kullanan biri değildim. Başta da EBA ve Zoom'u kullanmakta zorlandım. Normalde EBA'da içerik üreten biri değildim... Benim teknoloji kullanımım yeterli değil hocam. Bunu üzümlere söylüyorum. Yapmaya çalışıyorum ama benim kafam biraz çalışıyor bu yönde diyebilirim.” (LÖ4).

Uzaktan eğitim sürecinin başında kendini yeterli bulmayan lider öğretmenler zaman içinde bilişim araçları kullanım yeterliliklerini artırmıştır. Teknoloji kullanım hâkimiyetinin artması uzaktan eğitim çalışmalarına olumlu katkıda bulunmuştur.

“Sürecin öncesinde kullanmadığımız programların zorluğunu yaşadık. Bu süre içerisinde özellikle internet ve bilgisayar teknolojisinde programlar üzerinde öğrendiğimiz şeyler bizi olumlu yönde etkiledi. Süreç başında ülkedeki internet ağının yetersiz olmasının dezavantajını ders esnasında derslerden kopma yaşarken... Evimizde zaman zaman kesintiler yaşadık, bizi zorlayan buydu. Ulaşamamış olmak bizi olumsuz etkiledi ama süre içerisinde bu olumsuzluklar azaldı. Teknolojik birikimimizin artmasıyla olumlu evrildiğini söyleyebilirim.” (LÖ9).

Öğrencilerin teknolojiye hâkim öğretmenlere daha fazla güven duyduklarını ifade eden bir lider öğretmen, bu sayede öğrenciler ile ortak noktalarının arttığını ve ders işlerken ortaya çıkan aksaklıkları daha hızlı bertaraf edilmesinin sonucu dersin akışının bozulmasının önüne geçtiğini ifade etmiştir.

Kendimi teknoloji açısından biraz daha geliştirmiş oldum. Dersim bölünmüyor eskisi gibi süresini tam kullanabiliyorum. Çocukların da konsantresi bozulmuyor. O yüzden bana karşı da güvenleri artıyor. Hocamızda yapabiliyor diyorlar. Şunun farkındayım ileriki yaşlardaki öğretmenler öğrenmekte zorlanıyorlar ve çocuklar daha yaşlı gözüyle bakıyor ama çocukların anladığı dilden konuşulduğunda -teknoloji gibi- hoşlarına gidiyor. Hocam bunu öğrendiniz mi gibi sorular soruyorlar, bana karşı güvenlerinin arttığını düşünüyorum.” (LÖ4).

4.2.3.3 Teknoloji kullanımı yeterlilikleri artırma çözümleri

Lider öğretmenlerin teknoloji kullanımında kendilerini yeterli de görse, yoğun şekilde gerçekleşen teknoloji kullanımı lider öğretmenleri de kapsayacak şekilde yeni teknoloji kullanım kabiliyetlerini gerekli kılmıştır. Bu nokta da çeşitli yollar izlenmiştir.

Deneme-yanılma ile öğrenme Bazı lider öğretmenler (6/16) karşılaştıkları yeni uygulamaları kendileri keşfetmeye çalışmıştır. Deneme-yanılma yolu ile öğrenme en çok kullanılan yollardan biridir. Bu konu hakkında lider öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir.

“Deneme yanılma yoluyla. Zaten kimsenin bir programı A’dan Z’ye bilmesi mümkün olmuyor. Bir banka uygulaması indirdiğiniz zaman bile deneme yanılma yapıyorsunuz.” (LÖ12).

“Şöyle söyleyeyim eşim de öğretmen ilk başta EBA’yı bilmiyorduk oturduk raporlara şuradan bakılıyor, buradan ödev gönderebiliyoruz diye deneme yanılma yöntemi ile öğrendik. Çünkü bundan öncesinde bize bir eğitim verildiğini hatırlamıyorum. Derste şuradan sunum gönderiyoruz diye diye kendi kendimize öğrendik.” (LÖ1).

İHL Meslek derslerine giren bir lider öğretmen öğrencilere uygulamak için sınav bulamadığını ancak deneme yanılma yoluyla öğrendiği EBA kullanımı ile kendi sınavını hazırlayacak seviyeye geldiğini ifade etmiştir.

“Ben pek çok şeyi EBA’da yeni yeni kurcalayarak öğreniyorum. Sınavlar var mesela EBA’da meslek dersleriyle ilgili hazır bir sınav bulamıyordum ama sonradan başka şekillerde sınav oluşturabileceğimi öğrendim. Pek çok öğretmenimizin bu konuda eksiği olduğunu düşünüyorum.” (LÖ3).

Deneme yanılma ile elde edilen teknoloji yeterlilikleri lider öğretmenler tarafından ilerleyen süreçlerde de kullanılabileceği ifade edilmiştir.

Bir şeyleri deneyip yanılarak öğrenmeyi öğrendim. Önceden yapamam diye düşünüyordum ama şimdi yaptıkça o kadar zor olmadığını öğrendim ve tabii ki teknoloji kullanımım arttı, daha da kullanacağımı düşünüyorum.” (LÖ4).

Canlı ders uygulamasını daha önce kullandığını ifade eden bir lider öğretmen bu dönemde daha fazla kullanmanın bir sonucu olarak yeni özellikleri deneme yanılma yoluyla keşfettiğini eklemiştir.

“Ancak EBA ve Zoom kullanımları yavaş yavaş kullandıkça yeni özelliklerini keşfettiğimiz formlar. Zoom’u önceden kullanıyorduk ama pek çok özelliğini bu dönemde öğrendik.” (LÖ3).

Uzaktan eğitim sürecinde teknoloji kullanımının artması bilişim araçlarının benimsenmesine katkı sunmuştur.

Bir de ben deneme yanılmayı kullanıyordum. Eskiden teknolojiden kaçardım mesela. Şimdi yanlış ile doğruyu bende öğrendim.” (LÖ7).

“Genç olduğum için biraz daha yaş itibarıyla teknolojiyi tanıyoruz. Teknolojiyi bilmeyen hocalar için biraz daha geç... Bu senenin başında EBA’dan ders zorunlu hale geldi. Biz geçen sene ikinci dönem gönüllü olarak yapmıştık. Sonrasında çoğu bana sormuştu. Nasıl açtığımı indirdiğimi... Belirli zamanlar Zoom’dan yapıyorduk çünkü.” (LÖ7).

Bir de dersin konusu ve durumuna göre yöntem teknik belirlerim. Çizim yaparım, akıllı tahtayı açarım.” (LÖ12).

Çevrimiçi hizmet içi eğitimler Katılımcıların dördü (4/16) teknoloji kullanımını artırmak için hizmet içi eğitim modüllerinden faydalandığını ifade etmiştir.

“EBA’da var, ama özellikle EBA akademi kullanımı ile ilgili bir kurs var. Ben mesela o kursa da katıldım. Kursta çok üst düzey tabii, öğrenciye uygun soru hazırlanıyor, eksik kaldığı konuya değiniliyor... Henüz o düzeyde değilim ama kurs başarıyla hazırlanmış bir program bunu kesin bir şekilde söyleyebilirim.” (LÖ1).

Teknoloji alanında genel yeterliliklere sahip bir lider öğretmen üç boyutlu çalışmalara dair ilgisinin olduğunu ancak hizmet içi modüllerde mevcut videoların karmaşık geldiğini ifade etmiş ve daha uygun içerik oluşturulmasını önermiştir.

“Üç boyutlu çalışmalara dair fikrim yok mesela. Buna dair çalışmaları öğrenmek istiyorum ancak izlediği videolar çok karmaşık geldi. Temel bir seviyeden alınarak üç boyutlu çalışmalar ya da kısa filmler nasıl hazırlanır? Buna dair bir eğitimin olmasını arzu ederim.” (LÖ3).

Bir lider öğretmen hizmet içi modüllerde birçok eğitimler verilmesine rağmen, içeriğin hitap ettiği kitlenin sınırlı kaldığını ifade etmiştir.

“Öğretmen uzaktan eğitime hazır mıydı? Bunun tartışılması gerekir. Programlar, seminer ve eğitimler verildi ama onlar her öğretmen için kullanılabilir araçlar değildi. Daha çok ilkokul için ya da belli dersler için kullanılabilecek eğitimler verildi.” (LÖ8).

Deneme yanılma ile eksiklerini giderdiğini ifade eden bir lider öğretmen hizmet içi eğitimlere de katıldığını ancak öğrendiklerinde daha fazlası olmadığını belirtmiştir. Özellikle seminer dönemlerinde hizmet içi uzaktan eğitimin kullanılmasının faydalı olacağını ifade etmiştir.

“Mesleki Gelişim Kursları var EBA’da. Onlardan birkaç tanesine katıldım ancak benim kendi öğrendiklerimden sonra yapılmış olanlardı. Dediğime yönelik Mesleki Gelişim Seminer Dönemi’nde buna yönelik seminerlerin

olması bizim için çok daha işimize yarayacaktır. Çok güzel konular var ama biraz daha bizi geliştirecek konular olabilir seminer dönemlerinde.” (LÖ3).

Az sayıda lider öğretmen(3/16) ise teknoloji kullanım alanında karşılaştıkları sorunların çözümünde çevreden yardım aldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Aile fertlerinden yardım alma uzaktan eğitimin ev ortamında gerçekleşmesinden dolayı daha ulaşılabilirdi. Teknoloji kullanımını artırmak için lider öğretmenler eşlerinden ve çocuklarından yardım almışlardır.

“Şimdi eşimden yardım istiyordum, o dersini bölüp gelip benim yapamadığım bir şeyi halletmeye çalışıyordu. Bizim bilgisayarla da alakalı, eşimin bilgisayarı standart bir bilgisayar değil Macbook. O da inanılmaz gıcık bilirsiniz her ifadesi farklı. EBA derslerini açmıyordu başta güvenlik duvarının kırılması gerekiyormuş. Ben eşimden sürekli yardım istiyordum.”(LÖ4).

“İlerletmek zorunda kaldım. Oğlum, kızımdan destek aldım. Zoom'a girmesini bile bilmiyordum hakikaten.” (LÖ16).

Bir lider öğretmen ise canlı ders uygulamasının kullanımı konusunda bilgi sahibi olan bir meslektaşının diğerlerine yardımcı olduğunu ifade etmiştir.

“Dersimizin içeriğiyle alakalı değil de, Zoom’u ilk kullanmaya başladığımızda en iyi kullanan kimse diğerine anlattı. O şekilde bir bilgi alışverişimiz oldu arkadaşlarla. Onun dışında bizde zümreler arası pek bir durum yok zaten.” (LÖ2).

Bir diğer yöntem ise Youtube gibi video içeriği sunan uygulamalardan eksikleri tamamlama yoluna başvurmak olarak bir lider öğretmen tarafından ifade edilmiştir.

“Sonra kendi kendime araştırdım ve videolar izledim. Youtube’dan bunları nasıl aşabileceğime dair videolar izledim.” (LÖ3).

4.2.4 Uzaktan eğitimin uygulama sürecinde ortaya çıkan faktörler

Uzaktan eğitim uygulama süreçlerinde iletişim araçları sıklıkla kullanılmıştır. Canlı ders, ödevlendirme, haberleşme bu iletişim araçlarının kullanım amaçlarından

bazılarıdır. Bu bölümde uzaktan eğitim sürecinde kullanılan iletişim araçlarının öğretmenlerin sürece etkisi gibi alt temalar uygulama sürecinde ortaya çıkan faktörler ana teması altında ele alınmıştır. Bu bağlamda “canlı ders için kullanılan iletişim araçları”, “destekleyici iletişim araçları”, “iletişim araçlarının sürece olumlu etkileri” ve “olumsuz etkileri”, “uygulama sürecinde ölçme değerlendirme yolları” olmak üzere beş alt tema etrafında inceleme gerçekleştirilmiştir. Canlı ders iletişim uygulamaları alt teması “Zoom” ve “EBA” kodları altında incelenmiştir. Destekleyici iletişim uygulamaları alt teması “WhatsApp”, “EBA akademi”, “Google uygulamaları”, “Padlet”, “Discord”, “Youtube”, “Instagram”, “Kişisel websitesi” ve “Zipgrade” başlıkları altında incelenmiştir. İletişim araçlarının olumlu etkileri alt teması “ödevlendirme kolaylığı”, “Esnek planlama”, “Materyal paylaşım kolaylığı”, “Haberleşme kolaylığı” kodları altında incelenmiştir. İletişim araçlarının olumsuz etkileri alt teması “Göz teması eksikliği”, “Yakından tanıyamama”, “Duyguları kapsamaması”, “Etkileşim düşüklüğü”, “Söz hakkı verme sorunu”, “Öğrenci bahanelerini artırması” ve “Geri dönüt zorluğu” kodları altında incelenmiştir. Ölçme değerlendirme yöntemleri alt teması “EBA üzerinden değerlendirme”, “defter tutturma”, “Katılıma dayalı not verme” ve “Ödev kontrolü yoluyla” kodları altında ele alınmıştır.

Tablo 4.2.4 Uzaktan Eğitimin Uygulama Sürecinde Ortaya Çıkan Faktörler

Ana Tema Uzaktan Eğitim Uygulanması Sürecinde Ortaya Çıkan Faktörler		
<i>Alt Temalar</i>	<i>Kodlar</i>	<i>f</i>
Canlı Ders İletişim Uygulamaları	Zoom	19
	EBA	16
Destekleyici İletişim Uygulamaları	WhatsApp	20
	EBA Akademi	20
	Google Uygulamaları	7
	Padlet	2
	Discord	1
	Youtube	1
	Zipgrade	1

	Kişisel Websitesi	1
	İnstagram	2
İletişim Araçlarının Olumlu Etkileri	Ödevlendirme Kolaylığı	6
	Esnek Planlama	6
	Materyal Paylaşım Kolaylığı	12
	Haberleşme Kolaylığı	5
İletişim Araçlarının Olumsuz Etkileri	Göz Teması Eksikliği	8
	Yakından Tanıyamama	2
	Duyguları Kapsamaması	3
	Etkileşim Düşüklüğü	1
	Söz Hakkı Verme Sorunu	1
	Öğrenci Bahanelerini Artırması	1
	Geri Dönüt Zorluğu	9
Ölçme Değerlendirme Yöntemleri	EBA üzerinden değerlendirme	4
	Defter tutturma	1
	Katılıma dayalı not verme	6
	Ödev kontrolü	4

Tabloda elde edilen bulgular aşağıda betimlemeler ve direkt alıntılar ile ifade edilmiştir. Toplamda kodlar altında yüz on altı adet direkt alıntıya yer verilerek bulgular desteklenmiştir.

4.2.4.1 Canlı ders için kullanılan iletişim uygulamaları

Zoom Katılımcıların hemen hemen hepsi Zoom üzerinden canlı ders yaptığını ifade etmiştir. Frekansların katılımcı sayısından fazla çıkması bazı katılımcıların konu hakkında birden fazla görüş bildirmesidir. Bütün katılımcılar toplamda (19/16) frekans ile Zoom kullandıklarını ifade etmişlerdir.

“Zoom ve EBA programlarını kullandık.” (LÖ9).

“Zoom ve EBA üzerinden ders yaptık ama mesela normal telefondan görüşmeler de yaptık.” (LÖ1).

“EBA portal ve Zoom dediğimiz iki program üzerinden gitmeye çalıştım.” (LÖ2).

Zoom kullanımının avantajı olarak ders süresini uzatabilmek olarak ifade eden bir lider öğretmen dezavantaj olarak yoklama istatistiklerine ulaşamamasını eklemiştir.

“Zoom’da biraz daha özgürüz yani ders süresini uzatabiliyoruz.” (LÖ2).

“Zoom’da manuel olarak kendimiz yoklama almak zorundayız. Aralarındaki farklar bunlar.” (LÖ2).

Okulların kapatılmasının arkasından hızlı bir şekilde Zoom üzerinden canlı dersler yapılmaya başlanmıştır.

“Onun hemen birkaç gün sonrasında Zoom üzerinden derslere başladık.” (LÖ2).

Bir lider öğretmen uzaktan eğitim sürecinin başında sosyal medya uygulamaları üzerinden canlı ders yapmaya çalıştığını ancak sonrasında Zoom programına geçiş yapıldığını ifade etmiştir.

“Daha sonra Zoom’u kullanmayı öğrendik. Bir dönem aktif bir şekilde Zoom ve EBA Canlı Ders kullandık.” (LÖ3).

WhatsApp gibi görüntülü görüşme özelliği olan programlar uzaktan eğitime geçilen ilk günlerde lider öğretmenlerin alternatif uygulamalar hakkına çok fazla bilgi sahibi olamamasında dolayı kullanıldığı görülmektedir. Katılımcı sayısının belli bir sayıya kadar olması, lider öğretmenleri Zoom programını kullanmaya sevk etmiştir.

“Zoom öğrencileri toplu bir faaliyete davet etme açısından daha faydalı. WhatsApp’ta belli bir sayıya kadar görüşme yapabiliyorsunuz. Zoom’da bu sayı çok daha fazla.” (LÖ3).

Zoom altyapısı ile hizmet veren EBA canlı ders portalı öğretmenler tarafından kullanılmasına rağmen teknik aksaklıkların daha fazla olması ve süre de esneklik gibi

avantajlar nedeniyle sürecin başında Zoom kadar yoğun kullanılmamıştır. Zaman ilerledikçe EBA canlı ders uygulamasının altyapı ve bağlantı sorunları azalmıştır.

“İlk önce Zoom’dan derslerimizi yaptık. EBA’yla geçen sene dersler çok kopuyordu. Bu sene başında EBA düzeldi. Sık sık Eba’dan da ders yaptık. Haftalık mutlaka üç beş saat tanımladım. EBA Zoom’a göre biraz daha verimsiz geçiyor, bağlantılar kopuk oluyor. Zoom’dan daha çok ders yaptık ve hepsini zamanında yapmaya çalıştım.” (LÖ4).

Zoom programına karar verme sürecinde lider öğretmenler canlı ders imkânı sunan birçok uygulamayı denemiştir.

“Hangi programda nasıl bir paylaşım yapabileceğimi, hangisinin daha verimli olabileceğini düşündük ve Zoom’da karar kıldık. Diğerleri de iyi ama...” (LÖ5).

Lider öğretmenlerin Zoom programını tercih etmesinde ki bir diğer sebep MEB’in, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’nün ve diğer üst makamların uzaktan toplantılar için Zoom’u tercih etmesinin etkisi olmuştur.

“Zoom’da yüz kişiyi tutturabiliyor ama en azından Zoom herkes tarafından kullanıldı. İdare de kullandı. Milli Eğitim Müdürü de kullandı. Milli Eğitim Bakanı da kullandı. Onlar da kullanınca herkesin kullandığı programa görelim dedik. Telefona ya da bilgisayara daha fazla program kurmak ne kadar iyi? Şeklinde düşünerek Zoom’da karar kıldık.” (LÖ5).

Uzaktan eğitim sürecinin ilk günlerinde güvenlik kaygılarından dolayı zaman zaman uzaktan eğitim için kullanılan Zoom programına ara verilmiştir. Ancak sürecin ilerlemesiyle kaygıları azalan öğretmenler farklı çözüm yolları ile Zoom uygulamasını kullanmaya devam etmişlerdir.

“Başlangıçta Zoom’la başladık orada bazı güvenlik sorunları olmaya başladı. Yetkisi olmayan kişilerin devreye girip uygunsuz sözler yazması... Sonra kendimiz özel şifrelerle güven sağladık.” (LÖ12).

EBA canlı ders portalının da Zoom altyapısı kullandığını ifade eden bir lider öğretmen bu programlar sayesinde daha hızlı materyal paylaştıklarını ve zamandan tasarruf ettiklerini ifade etmişlerdir.

“Zoom programı üzerinden yaptık. EBA’dan yapılanları da Zoom zaten. Avantajı bilgisayardaki uygulamaları anında ekrana yansıtmak... Öğrencilere çeşitli uygulama ve dosyaları sunabildik. Sınıfta olması tahtayı açması kapaması flashı içinden dosya bulması zaman alıcı bir şey. Evimizde daha hızlı bir şekilde öğrenciye ulaştırabildik.” (LÖ13).

MEB uzaktan eğitim süresince EBA canlı ders portalını daha işlevsel hale getirene kadar öğretmenlerin Zoom üzerinden ders yapması ile ilgili olumsuz bir yaklaşım göstermemiştir. EBA portalının aktif hale gelmesiyle derslerin bu kanal üzerinden yapılması okul yönetimi ve MEB tarafından teşvik edilmiştir.

“Bakanlığın ön gördüğü kanalları kullanmaya gayret ettik. EBA Canlı ders üzerinde, zaman zaman da Zoom üzerinden gerçekleştirdik.” (LÖ14).

Zoom’u kullandığını ifade eden bir lider öğretmen ise yüz yüze eğitimde yaşanmayan bazı sıkıntılar bu süreçte yaşandığını da vurgulamıştır.

“Zoom’u kullandım. Süreç tabii zordu. Duvara bakarak ders anlatıyorsun. Soru soruyorsun cevap gelmiyor. Soru çözümleri sırasında tek tek çocuklar dersten çıkıyor.” (LÖ16).

Zoom daha esnek bir planlama fırsatı vermesinden dolayı, öğretmenler yaptıkları ek dersler de bunu avantaja çevirmişlerdir.

“Zoom’un da ekstra dersler için katkısı oldu. Soru çözümü yaptım, ilgisi olan öğrenciler katıldı. Kendi adıma söyleyeyim, tahtadaymışım gibi grafik tablet kullanınca resmin üzerine bir şeyler çizdim.” (LÖ16).

EBA canlı ders portalı Lider öğretmenlerin tamamı (16/16) Zoom ile başlattıkları uzaktan eğitim sürecinde MEB’in de EBA uygulamasını daha istikrarlı hale getirmesi ile birlikte EBA canlı ders portalı üzerinden devam etmişlerdir.

EBA canlı ders portalı Zoom programının altyapısını kullanmasına rağmen bazı yönlerden farklıdır. Ders süreleri 30 dakika ile sınırlandırılmıştır. Öğretmenlere hazırlık yapabilme fırsatı sunmak için 2 dakika erken açma özelliği zaman içinde güncelleme olarak eklenmiştir.

“Süre sınırlaması var ama bu bizim zaten ders molası vermemiz için gerekli olan bir sınırlamaydı ama bunun dışında rahat bir şekilde belge paylaşımı yapabiliyoruz. Görüntü ses paylaşımı yapabiliyoruz bir eksiğimiz yok.” (LÖ3).

“EBA’da böyle bir şansımız yok otuz dakika da kesiyor dersi.” (LÖ2).

EBA canlı ders uygulamasının genel anlamda büyük bir eksikliği kapattığını ifade eden DİKAB öğretmeni, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nün portalının da kendi dersleri açısından çok faydalı olduğunu ifade etmiştir.

“Mesela EBA Canlı Ders ve EBA’nın uygulaması büyük bir eksikliği kapattı. Onun dışında Din Öğretme Genel Müdürlüğü’nün kendi portalı da bizim açımızdan ciddi bir eksiği kapatıyor.” (LÖ3).

EBA canlı ders portalı ve Zoom programını karşılaştıran bir lider öğretmen bahsedilen sebeplerden dolayı Zoom’u daha fazla kullandığını ifade etmiştir.

“İlk önce Zoom’dan derslerimizi yaptık. EBA’yla geçen sene dersler çok kopuyordu. Bu sene başında EBA düzeldi. Sık sık Eba’dan da ders yaptık. Haftalık mutlaka üç beş saat tanımladım. EBA Zoom’a göre biraz daha verimsiz geçiyor, bağlantılar kopuk oluyor. Zoom’dan daha çok ders yaptık ve hepsini zamanında yapmaya çalıştım.” (LÖ4).

Her iki uzaktan eğitim programı lider öğretmenlerin ekrana istedikleri kaynakları yansıtmasını sağladığını ifade etmişlerdir.

“...bunun dışında rahat bir şekilde belge paylaşımı yapabiliyoruz. Görüntü ses paylaşımı yapabiliyoruz bir eksiğimiz yok.” (LÖ3).

4.2.4.2 Destekleyici iletişim uygulamaları

Lider öğretmenlerin (20/16) tamamı bu süreçte destekleyici eğitim araçları kullandıklarını ifade etmişlerdir. WhatsApp uygulamasının pandemi öncesinde yaygın olarak geniş kitleler tarafından kullanılması uzaktan eğitim sürecine uyumu kolaylaştırmıştır. Lider öğretmenlerinin tamamı WhatsApp programını uzaktan eğitim sürecinde kullandıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle sınıf grupları oluşturma, ödev gönderme ve kontrollü yapmak için yoğun bir şekilde kullanılmıştır.

Günlük hayatta en çok kullanılan iletişim uygulaması olan WhatsApp yüz yüze eğitim süresince bazı öğretmenler tarafından kullanılmış olsa dahi bu durum uzaktan eğitim süresince neredeyse tüm öğretmenleri kapsayacak şekilde genişlemiştir. Öğrenci sınıf grupları oluşturarak çeşitli amaçlar doğrultusunda kullanılmıştır.

“WhatsApp üzerinden öğrenci grupları oluşturduk. Okulumuzda oluşturdu tabii ama biz öğrencilerle önceden de oluşturmuştuk.” (LÖ1).

“WhatsApp grupları açtık: veli ve öğrencilere.” (LÖ10).

WhatsApp özellikle ödevlendirme ve ödev kontrolü için yoğun bir şekilde kullanılmıştır.

“Onları listeledim iyi ödevleri çocuklar WhatsApp’dan tek tek attılar gruptan atmadılar.” (LÖ1.)

“Evet, ödevlendirme anlamında kullandık tabii ki. Canlı ders dışında bir ödev göndereceksek oradan gönderdik.” (LÖ2).

“WhatsApp yoluyla iletişim kuruldu, ödevleri oradan gönderdiler.” (LÖ15).

“Dokuzlar için söylüyorum bunu, çözülen sayfaların fotoğraflarını istiyoruz. O da yine WhatsApp üzerinden geliyor ve kontrollerimizi yapıyoruz.” (LÖ2).

“Ben ana neden soru göndereyim, ama WhatsApp’ta çocuk sana çekiyor fotoğrafını ve cevabını soruyor. Bende gruba at herkes görsün öğrensın bende cevaplayayım diyorum. Beyin fırtınası şeklinde de soruları öğrenebiliyorlar. Uzaktan eğitim yüz yüze eğitim kadar verimli mi değil ama kullanırsak çok daha verimli. İlk şart öğrenci talebe olacak. Talep edecek.” (LÖ5)

“Onun dışında WhatsApp var. Geçen gün yaptığım bir etkinlikte çarpanlara ayırma konusunda formül ezberletecektim. Derste verim alamadım, hatırlamadılar. Çocuklara on kere yazın diye bir ödev verdim. Toplu gruptan atın dedim. Bende oradan takip ettim. Herkes tükenmez kalemle adı soyadı olacak şekilde attılar. Hem birbirlerinden de etkileniyorlar. O yapmış bende yapayım şeklinde. Bu şekilde ezberleteyim dedim.” (LÖ6).

Ödev kontrollünün yanı sıra WhatsApp’ın iletişimi sağlamak amacıyla da yoğun olarak kullanıldığı birçok lider öğretmen tarafından ifade edilmiştir.

“Birkaç öğrencinin numaramı aldı her sınıftan. Hepsinde numaram yok WhatsApp grupları var zaten. Sınıf grupları üzerinden iletişime geçebiliyoruz.” (LÖ8).

“Bilgisayarı ve cep telefonunu kullandık, internetten yaptığımız için... WhatsApp gruplarını iletişim için yoğun olarak kullandık.” (LÖ9).

“Tabii her öğrencide olduğu için hepsiyle iletişim halinde kalabildik. Duyuruları ilettik, hiçbir öğrenci bihaber kalmadı.” (LÖ13).

DİKAB öğretmeni bir lider öğretmen iletişim amacıyla kullanmaya ek olarak WhatsApp görüntü arama özelliğini Kur’an okuma ve ezberleme durumlarının takibi içinde kullandığını ifade etmiştir.

“Daha çok Kur’an dersi üzerinde iletişime geçtik ve ben WhatsApp’ta grup üzerinden her hafta okuma ve ezberlerini görüntülü arama yolu ile yaptım.” (LÖ3).

Bir lider öğretmen başka bir uygulama üzerinden sınıf grubu oluşturduğunu ancak katılımın düşük olması sebebiyle kapatmak zorunda kaldığını ifade etmiştir. WhatsApp programının toplumda yaygın olarak kullanılması eğitim için kullanılmasının daha çabuk benimsenmesini sağlamıştır.

“WhatsApp’tan yazışıyoruz sürekli. Onlara gönderdiğim ödevleri söylüyorum. Başka bir yerde iletişim kurmuyoruz. Bir grup kurmuştum ama ona çok katılım olmadı.” (LÖ4).

Çocuk sahibi lider öğretmenler her ne kadar bu uygulamaları kullansalar dahi sorumluluklarından dolayı ödev kontrolü için farklı çözüm yolları aramışlardır.

...çünkü WhatsApp'tan atmaları benim için son derece zor. İki çocuğum var mesajlara sadece gece bakabiliyorum dediğim gibi.” (LÖ4).

“WhatsApp'tan bir sürü grup var ve sorular geliyor... Ben şunu da yapmaya çalıştım, bizim mezun olan öğrencilerimizden dershaneye gitmeyip de soru gönderenler oluyor. Peş peşe göndermiş mesela beş altı tane. Mesaj yazmak biraz bana zor geliyor, onlara ses kaydıyla cevap gönderiyorum. Mezunlar benim sorumluluğumda değil demiyorum ama onlara yardımcı olmaya çalışıyorum. Hepsi bir arada bir de WhatsApp'dan öğrencilerin el yazısı ile yazdığı yazıları okumak çok zor oluyordu bunu yapamadım maalesef.” (LÖ4).

WhatsApp'ın kişisel verilerin kullanımı ile ilgili güncellemesi bir lider öğretmen tarafından farklı arayışlara girildiği ancak bazı sebeplerden dolayı kullanmaktan vazgeçemediği şeklinde dile getirilmiştir. Derslerin kayıt altına alındıktan sonra paylaşılması ya da ders notu göndermek için de kullanılmıştır.

“En büyük yardımcımız WhatsApp oldu ama onu da sileceğiz galiba bir sıkıntı çıktı. Ben Bip'e geçtim. Fakat resmî gruplarımız olduğu için tutuyorum. Ne zaman ki tarih gelir o zaman bakacağım olmadı silip atacağım artık. Bip'de de WhatsApp'ın özellikleri yok ama... Telegram'dan da sınıf grupları yaptık yani. WhatsApp'ı ilk zamandan beri kullanıyoruz zaten. Öğrencilerle görüntülü konuşma ile ders yapabileceğimiz bir uygulama değil. Ne yaptık? Dersleri kayda aldık ya da ders notu PDF göndereceksek oradan gönderdik.” (LÖ5).

Lider öğretmenler WhatsApp'ı ders işlemek için kullanmadılar. Sınav konusunun iletilmesi için sınıf rehber öğretmenleri vasıtasıyla paylaşımlar yaptırılmıştır. Ayrıca EBA üzerinden iletilmekte sıkıntı yaşanan materyaller WhatsApp vasıtasıyla iletilmiştir.

“Mesela sınav konusunda, nereden sorumlu olduklarını hocalarına gönderdim. Hocaları sınıf grubunda olduğu için paylaştı. Mesela materyal paylaşılacaksa ya da EBA'ya yüklediğim çalışmalardan açılmayanlar oldu. Talep eden öğrenciye WhatsApp üzerinden gönderdim. Dediğim gibi rehber öğretmeni

olduğum sınıf dışında WhatsApp üzerinden ders işleme durumu söz konusu değil.” (LÖ8).

WhatsApp’ın bir diğer etkili kullanım yolu ise lider öğretmen tarafından anlatılacak derse dair notların öğrencilere iletilmesidir. Bu sayede öğrenciler derse daha hazırlıklı gelebilmişlerdir. Yüz yüze eğitimde sınıf ortamında cep telefonu kullanımı yaygın olmadığı için uzaktan eğitim de bu durum avantaj olarak ortaya çıkmaktadır.

“Ders notunu WhatsApp’tan gönderip. Derste de yansıtıp oradan anlatırsanız çok da verimli olduğu; katılan öğrencilerin sıkılmadığını ve verim aldığını görüyorum.” (LÖ9).

Uzaktan eğitim ile dijitalleşmenin arttığını ifade eden lider öğretmenler, özet paylaşımı, ek sorular gibi birçok ek kaynağın paylaşımı için WhatsApp’dan faydalanmışlardır.

“Daha dijital oluyorsunuz bir kere. Öğrenci merkezli olsanız da siz aktif çalışmaya başlıyorsunuz. O zaman öğretmenin kendini ayarlaması gerekiyor. Ben tüm notlarımı sunuma aktardım. Onların arasına da üniversite soruları yerleştirdim hem de WhatsApp üzerinden çocuklara konu özeti verdim.” (LÖ11).

“WhatsApp kullandık onun haricinde öğrencilere test yapmak için Google Classroom kullandım bir düre sonra Zipgrade uygulamasından testler uyguladım. Aslında bunlar öğrenciler tarafından verimli kullanılsa öğrenim sürecini iyi etkileyen şeyler. Cep telefonları sürekli ellerinde olduğu için öğrenci şimdi yedi yirmi dört bize ulaşabiliyor.” (LÖ13).

EBA portalı Bir diğer destekleyici iletişim aracı ise EBA portalı olarak ön plana çıkmıştır. MEB’in pandemi süreci ile birlikte önem verdiği EBA programı yoğun bir şekilde kullanılmıştır. Tüm lider öğretmenler EBA kullanımını (20/16) frekans ile ifade etmiştir.

EBA Akademi içinde yer alan kaynaklar uzaktan eğitim sürecinde lider öğretmenlere kolaylık sağlamıştır. Kazanım kavrama testleri gibi ek kaynaklara ulaşmanın kolaylığı bir lider öğretmen tarafından ifade edilmiştir.

“EBA eskisinden daha çok kullanılmaya başlandı. Birçok dijital kaynak kullanıldı.” (LÖ15).

“Ben EBA Akademiden ve kazanım kavrama testlerinden çok fazla yararlandım bu süreçte. Hem ulaşması hem de indirmesi kolay ve ekrana yansıtması da kolay. Bu sebeple ben bu iki kanaldan çok fazla yararlandım.” (LÖ1).

“Evet, şu anda ben EBA’yı kullanırken EBA’nın zaman ayarlı test kısmını, interaktif ödev kontrol kısmını, raporlar kısmını hepsini aktif kullanıyorum. (LÖ11).

Bir lider öğretmen EBA Akademi sistemini başarılı bulurken bunun sebepleri arasında sistemde yer alan testleri uygulama ve değerlendirme kolaylığı olduğunu da ifade etmiştir. Ancak yüz yüze eğitimde öğrencinin verilen testi kendisi yaptığını tespit etmek kolayken uzaktan eğitimde bu durumun daha zor olduğunu ifade etmiştir.

“Oradan test hazırlayıp gönderiyoruz. EBA’nın testleri zaten EBA üzerinden gidiyor... Şu değil biz EBA Akademi üzerinden test yönlendirebiliyoruz, sistem onun ölçmesini de yapıyor. Başarı oranını veriyor o ayrı bir durum... Ders anlatma manasında kesinlikle olmamalı ama ödevlendirme konusunda EBA Akademi dediğimiz güzel bir sistem var orada... Tabii ki. Aktif olarak kullanırsanız öğrenciyle iletişimi iyi tutup bir şeyler yapabiliyoruz ama yüz yüze derste ne yapıyoruz işte bir çalışma kâğıdı vermişiz çözümünü bizzat kendimiz görüyoruz. EBA’da biraz çocuğun insafına kalmış.” (LÖ2).

EBA Akademi içeriği lider öğretmenlere ölçme ve değerlendirme fırsatı sunmuştur. Değerlendirme sürecinde başarısızlıkların tespitinin istatistiklere ulaşma sayesinde daha kolay olmasından dolayı öğretmen daha hızlı geri dönütler sağlayabilmiştir. Bilgiye ulaşma ve kullanım kolaylığı önemli özellikler olarak ifade edilmiştir.

“Benim için artısı ünite değerlendirme sınavları hızlı bir şekilde oldu. Ben onlara hemen sınav gönderiyorum onlar hızlı bir şekilde çözebiliyorlar ve ben anında onların cevaplarını ve sınıfın ortalamasını görüyorum. Hangi soruda genel olarak başarı düşük şeklinde görüp sınıfa geri bildirimler yapmam kolaylaşıyor. Onun dışında video ve belge paylaşımı konusu akıllı tahtayı

kullanmaktan daha kolay. Her türlü çizim ve gösterimi yapabiliyoruz. Bilgiye ulaşmak çok daha kolay ve çeşitli etkinlikler kullanabiliyoruz.” (LÖ3).

Ayrıca öğrenciler eksiklerini gördüğü için bu eksikleri gidermek noktasında daha istekli olabilmektedir.

“Öğrenciler de ulaşabiliyor. Hatta oradaki etkinlikleri EBA’ya yükleyip EBA’dan çalışma olarak gönderebiliyoruz. Öğrencileri olumlu manada etkiliyor. Yapamadıkları yerleri gördükleri için kendileri tekrar etmek istiyor.” (LÖ3).

Lider öğretmenler kazanım kavramı testleri kullanırken eksik buldukları noktalarda ise başka kaynaklardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca daha önce EBA kullanım tecrübesi olan lider öğretmen uzaktan eğitim ile birlikte çok geliştiğini eklemiştir.

“EBA’nın içeriğini ve standartlarını eleştiren bir kafadaydım. Öncesinde çok az kullanıyordum ama bu süreçte EBA’nın içeriğinin iyi dizayn edildiğini gördüm.” (LÖ11).

“EBA’ da ki kazanım kavrama testlerini kullandım. Üç yıl önce bir kursum vardı, bakıyordum çok kaliteli buluyordum ama son üç yıl önce güncellendi ve soru seviyeleri yükseltildi. Şu an zor ve kolay kategorilerde soruların olduğunu görüyoruz. Gayet beğeniyorum EBA’nın şu anki kazanım kavrama testlerini yeterli buluyorum. Bazılarını yeterli bulmadım onlarda da beğenip takip ettiğim sitelerden – türkedebiyatı.org ve edebiyatöğretmeni.com- online testler çözüyorum. Genellikle kazanım kavrama testlerini kullanıyorum.” (LÖ4).

EBA Akademi bir lider öğretmen tarafından yetersiz bulunmuştur. Özellikle soru ekleme sürecinde kazanım kodu istenmesinin sistemi yavaşlatmaktadır. Sisteme orijinal soru yüklemek onay sürecine tabi olduğu fakat çok yavaş işlediği ifade edilmiştir.

“Çünkü EBA’ya yüklemek çok büyük sıkıntı. EBA geliştirelim diyorsunuz, bırakın dosyayı bir soru ekleyince bile kazanım geçerken kod istiyor. Kodu kendisi vermesi lazım, işi kolaylaştıracaklarına zorlaştırmışlar. Bu şekilde öğretmen bir şey yüklüyorsa bu kopyala yapıştırırdan başka bir şey olamaz.

Orijinal bir soru yüklüyorsunuz diyelim. O soru herkes tarafından görülsün istiyorsunuz. Görülmesi için moderatörün onaylaması gerekiyor ama bir ay geçiyor onaylayan yok.” (LÖ5).

EBA Akademi’den gönderilen ödevler yeteri kadar yapılmamaktadır. Yalnızca başarılı öğrenciler ödevleri yapmaktadırlar. Öğrenciler için yeni bir eğitim ortamı olması etkili kullanıma engel olmaktadır.

“EBA’dan ödev gönderiyoruz ama ben çok yapıldığını zannetmiyorum. EBA sistemi güzel ayarlanmış, girdiği çıktığı belli oluyor ama çocuklar alışıktı olmadığı için... Sınıfın başarılı iki üç öğrencisi olur ya sadece onlar girip bakıyorlar. Güzel videolar var onları da beğeniyorum aslında. Onu oturtamadık maalesef. EBA Akademide olan testlere de öğrenci yönlendiriyorum, on bir ve on ikileri... On ikilerin birebir takibi olduğu için öğrenciler beğeniyor. Öğrenci başarısına etkisini şu noktada söyleyemem.” (LÖ6).

“Hiç faydalanamadım açıkçası. İlk çıktığında EBA üzerinden testler göndermeyi denedim ama hem katılım olmadı çok ve ben faydalı da bulmadım.” (LÖ13).

EBA Akademi bünyesinde öğrencileri takip eden bir asistan sistemi de barındırmaktadır. Sistem etkili kullanılırsa öğrenci eksiklerinin tespiti ve giderilmesine sağlayabilir.

“EBA Akademinin uğraşan öğrenci için faydalı olduğunu düşünüyorum. Asistan var onları takip eden. Birkaç öğrenci bana dönüş yaptı bu konuda. Öğrenci bazında söyleyebilirim. Denemeler oluyor mesela bazı öğrenciler onlara giriyor. Biz yönlendiriyoruz, dönüşleri de bize söyledikleri kadar biliyorum.” (LÖ6).

“EBA’da da var bu. Oradan attığınız şeyin düzenini oturtursanız, kaç doğrusu kaç yanlış var görüyorsunuz.” (LÖ7).

Yüz yüze eğitim oyunlar ile zenginleştirebilirken, uzaktan eğitim için kullanılan EBA bu durumu sağlamamaktadır. Almanca öğretmeni lider öğretmen EBA’ya ses dosyaları yüklediğini de ifade etmiştir.

“Okulda oyun oynama oluyor ama uzaktan eğitimde bu çok mümkün olmuyor. Ses dosyaları paylaştık EBA üzerinden yaptık bunları da.” (LÖ8).

Google uygulamaları Google Classroom, Forms ve Drive bazı öğretmenler tarafından(6/16) süreçte kullanılmıştır. Fakat EBA portalının kullanımının artması ile birlikte bu tür yardımcı programlara olan ilgi azalmıştır.

Google Classroom uygulaması lider öğretmenler tarafından ödevlendirme ve test uygulamaları için kullanılsa dahi süreç içinde önemi azalmıştır.

“Google Classroom üzerinde durmuştum.” (LÖ11).

“...öğrencilere test yapmak için Google Classroom kullandım”(LÖ13).

“Ödev paylaşımı içindi. Şu an adını unuttum. Google Classroom kullandım ama ondan verim alamadım. Sonradan onu bıraktım çünkü: öğrenciler oradaki ödevlere bakmadılar, alışık oldukları Zoom ve EBA vardı. Hatırlatsam da onlar bakmayınca bir süre sonra bıraktım.” (LÖ4).

Bir diğer Google uygulaması ise test soruları hazırlayıp anket yapmaya yarayan Google Forms uygulamasıdır.

“Google Forms üzerinden bir şeyler yapmaya çalıştım.” (LÖ7).

“Google Formları çok kullanıldı.” (LÖ15).

Google Drive uygulaması özellikle daha büyük dosyaları yüklemek için kullanılır. Defter kontrolü yapmak için bir lider öğretmen, öğrencilerinin bu uygulamayı kullanmalarını istemiştir.

“Dokuzlarda ve onlarda defter tutturdum. Bu defterleri sonra Google Drive'dan fotoğraflarını istedim.” (LÖ16).

Instagram (2/16) az sayıda lider öğretmen tarafından özellikle süreç başında kullanılmıştır.

“Edebiyat grubu olarak da Instagram’da grup kurduk. Paylaşımlar yaparak biraz da içine mizah kattık.” (LÖ7).

“On beş Mart’ta ilk iki hafta kapandığı zaman derslerimi Instagram’da canlı yayınlayarak başladım. İlk iki hafta canlı yayın yaptım.” (LÖ10).

Ayrıca Discord, Zipgrade, Padlet gibi uygulamalarda bir frekans ile öğretmen görüşleri içinde yer edinmiştir. Padlet uygulaması çocuğun ilgisini çekmesi bakımından ön plana çıkmaktadır.

“Mesela padlet kullanıyorum. Kendi öğrencine göre tasarlayabiliyorsun. Video ekleyebiliyorsun. Pano oluşturuyorsun. Altına görsel açıdan çocuğun ilgisini çekebilecek net bilgilerle... Haber yazısı gibi düşünün. Yazı ilgisini çektikten sonra videosunu da izliyor. Bu benim çok hoşuma gitmişti. Arkasını çocukların dünyasına göre tasarlayabiliyorsun. Koyduğum resim görsel onlara ilgi çekici geliyor. O yüzden işe yarayan bir şey olduğunu düşünüyorum ben.” (LÖ7).

Sürecin başında daha fazla öğrenciyi canlı derse katabilmek için bir lider öğretmen Discord uygulaması kullandığını ifade ederken, öğretmenlere ek ders verilmesinden dolayı birleştirilmiş sınıf uygulamasının yapılamadığını eklemiştir.

“Discord’u genelde çocuklardan öğrendim. Katılımcı sayısının düşük mü yoksa yüksek mi? Önceden iki ya da üç sınıfta birleştirip ders yapıyordum. Tabii ek ders davasıyla ücretlendirme davasıyla öğretmenlerin itirazlarından sonra bunlar da ayrıldı. Haliyle yüz kişiden fazla öğrenci sayısının olduğu üç sınıfın birleştiği durumlar vardı karşımızda.” (LÖ5).

Bir lider öğretmen Zipgrade uygulamasını sürecin başında öğrenciye test uygulamak için kullandığını ifade etmiştir.

“...bir süre sonra Zipgrade uygulamasından testler uyguladım. Aslında bunlar öğrenciler tarafından verimli kullanılsa öğrenim sürecini iyi etkileyen şeyler.” (LÖ13).

Kişisel websitesi Teknoloji kullanımına ilgisinin uzaktan eğitim öncesinde de var olduğunu ifade eden bir lider öğretmen kendi websitesini oluşturarak paylaşımlarda bulunmuştur.

“Kendi adıma ait sosyalcihakan.com diye bir site kurdum. Çocuklara Pdf atmak yerine sınıf seviyelerine göre orada kendi çapımda düzenledim. Bir bilgisayarlı arkadaştan yardım alarak süreci yönetmeye çalıştım. Sosyalci Ayhan twitter ve Instagram hesapları kurduk.” (LÖ10).

4.2.4.3 İletişim araçlarının olumlu etkileri

Ödevlendirme kolaylığı Lider öğretmenlerden bazıları (8/16) uzaktan eğitimin öğrenciler ve öğretmenler açısından ödev sürecini daha da kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Lider öğretmenler ödev ya da çalışmalar EBA ve WhatsApp üzerinden öğrencilere kolaylıkla iletmışlerdir.

“Bir de şu var, uzaktan eğitim onların ödevlerini de kolaylaştırdı. Çünkü uzaktan yapacaklar ödevlerini ve süreci hep uzaktan takip edeceğiz biz. Bu anlamda her şey daha kolay onlar için.” (LÖ3).

Lider öğretmenler yüz yüze eğitim sürecinde hafta sonunu ve okul saatleri dışındaki zamanı eğitim-öğretime çok fazla dâhil etmezken uzaktan eğitim süreci ile birlikte hafta sonları da dâhil olmak üzere daha esnek çalışma saatleri belirlenmiştir. Ödev teslimi için hafta sonunu verdiğini bir lider öğretmen şöyle ifade etmiştir.

“Okul canlı derse geçtikten hemen sonra düzenli olarak ödev vermeye çalıştım. Hani okuldaki ortamı oluşturmaktı amacım. Sonrasında bir gün belirledik fakat o günde esnek olmadık. Örneğin Cumartesi günü bir ile beş arasında ödevler teslim edilecek dedim. Onun öncesinde ve sonrasında göndermelerini istemedim çünkü bizim de bir sosyal hayatımız var. Genelde günleri hafta sonuna verdim çocuklarda zaman olarak sıkışmasınlar diye. Hem benim için yoğunluk olmadı hem de bir karışıklık yaşanmadı. Onları listeledim iyi ödevleri çocuklar WhatsApp’dan tek tek attılar gruptan atmadılar.” (LÖ1).

Lider öğretmenlerin bilişim araçlarını kullanım hâkimiyeti artması sonucunda ve EBA portalının içeriğinin artması ile uzaktan eğitim ödevlendirme açısından daha etkili kullanılmıştır.

“Konuyu işledikten sonra ilgili olarak bol bol ödev gönderiyorum EBA’dan. Ödevin süresini de kısa tutuyorum. Onlar da takip ediyorlar zaten. Sonra

EBA'dan takip edebilmişler mi ya da yüzdeleri neler onlara bakıyorum. Kimler yapmış kimler yapmamış önce bunlara bakıyorum.” (LÖ4).

Esnek planlama olanağı Bazı lider öğretmenler (6/16) Uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitime göre daha esnek planlama yapıldığını ve zamandan da tasarruf edildiğini ifade etmişlerdir.

“Aslında imkân isteyene müsait uzaktan eğitim için. Çünkü mekânı ve zamanı yok.” (LÖ4).

Materyal paylaşımı Lider öğretmenler (12/16) uzaktan eğitim süresince materyal paylaşımının daha kolaylaştığını özellikle birçok öğretmen için atıl durumda dura EBA portalının içeriğinin artırılması ile materyal paylaşımı uzaktan eğitim sürecinde yoğun bir şekilde artmıştır.

“WhatsApp kullandık onun haricinde öğrencilere test yapmak için Google Classroom kullandım bir düre sonra Zipgrade uygulamasından testler uyguladım. Aslında bunlar öğrenciler tarafından verimli kullanılsa öğrenim sürecini iyi etkileyen şeyler.” (LÖ13).

“Çocuklara Pdf atmak yerine sınıf seviyelerine göre orada kendi çapımda düzenledim.” LÖ10.

Haberleşme kolaylığı Birçok lider (9/16) öğretmen uzaktan eğitime geçilmesi ile birlikte öğrenci ile haberleşme olanaklarının arttığını ifade etmiştir. Yüz yüze eğitim süresince okul haricinde haberleşmeye çok fazla ihtiyaç duyulmazken uzaktan eğitim süresince yaygın olarak kullanılan WhatsApp gibi programlar sayesinde öğrencilerle haberleşme araçlarının arttığını ifade etmişlerdir.

“Cep telefonları sürekli ellerinde olduğu için öğrenci şimdi yedi yirmi dört bize ulaşabiliyor.” (LÖ13).

4.2.4.4 İletişim araçlarının olumsuz etkileri

Yüz yüze eğitime göre uzaktan eğitimde iletişimsel sıkıntılar yaşandığı lider öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bu iletişim eksikliği göz teması eksikliği,

öğrenciyi yakından tanıyamama, duyguları aktarım zorluğu, etkileşim düşüklüğü olarak kodlanmıştır.

Göz teması eksikliği Göz teması kurulamaması bazı lider öğretmenler (7/16) tarafından uzaktan eğitim sürecini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir.

“Yüz yüze eğitimde olduğu gibi çocukla göz göze gelemiyoruz. Orada biraz sıkıntı oluyor. “Çünkü göz göze iletişimi kuramayınca, evin içinde sabahdan akşama kadar kendi kendine konuşuyor gibi hissedince zor oluyor.” (LÖ7).

“Biliyorsunuz Milli Eğitim hibrit istiyor ama ben çok sıcak bakmıyorum. Öğrencinin gözüne bakmadığın sürece sadece sesle iletişim kısıtlı kalıyor.” (LÖ8).

“Çok kötüydü gözlerine bakamadan... Çocukların çoğu sonradan şunu itiraf ettiler...” (LÖ16).

Öğrenci ile göz teması kuramamanın, onları görememenin bir diğer olumsuz tarafı öğrencinin dersi takip edip etmediğinin anlaşılmamasıdır.

“Öğrenciler dinliyorsa faydası var bizim sıkıntımız canlı derste öğrenci bizi dinliyor mu kısmını tam anlayamıyoruz.” (LÖ2).

“Canlı derste bu yok açıyor dersi ve yatıyor, soru soruyorsun cevap verirse derste olduğunu anlıyorsun ama bu seferde soru neydi deyince dinlemediğini anlıyorsun.” (LÖ5)

Yakından tanıyamama Lider öğretmenlerden bazıları (3/16) iletişim araçlarının dolayısıyla uzaktan eğitimin yüz yüze iletişimin yerini tutmadığını ifade etmişlerdir. Bu noktada öğrenciyi daha yakından tanıma konusunda zorluklar yaşandığı bir katılımcı tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

“Mesela kendi sınıf öğrencilerimle şunu yaşadım. 11. sınıfların öğretmeniydim ama daha önce o sınıfın dersine girmemiştim. Çok iyi öğrenciler var sesinden tanıyabiliyorum artık yeni bir duyumuz gelişti ama çocuk yüz yüze eğitimde birkaç hafta sonra yanıma geldi. Hocam beni çağırmıştınız dedi. Yüz yüze de ara sınıflara edebiyat dersi olmadığı için ben çocuğun dersine yine girmedim.

Hangi sınıftasın dedim. Çocuğu sesinden tanıyorum ama simasını bilmiyorum çok kötü hissettim arada kamera açtırıyorum ama demek ki yeterli olmamış. Böyle bir trajikomik olay yaşadım.” (LÖ1).

Yüz yüze eğitimdeki kadar öğrenciyi tanıyamıyoruz maalesef. Çünkü kamera açmamız yasak bildiğiniz üzere. Hatta ben çocuk orda mı değil mi diye mikrofonlarınızı açıp kapatın diyerek kontrol ediyorum.” (LÖ1).

Bir lider öğretmen benzer bir duruma dikkat çekmiş ve dersine girdiği öğrencisini tanıyamadığını ifade etmiştir.

“Bir gün annemlerin orda markete gittim biri ‘Siz Ayhan hoca mısınız?’ dedi. Dokuzlarda özellikle kamera açarım beni tanısin diye. Ben sizin dersinize giriyorum dedi bir şey diyemedim. Bir okulda olsa çocuğun morali olmasa nöbetlerde temasım olabiliyor. Boş derslerinde paylaşım oluyor. Uzaktan eğitimde özel soru bile soramıyorsunuz.” (LÖ10).

Duyguları kapsamaması Lider öğretmenlerden bazıları (7/16) uzaktan eğitim sürecinde iletişim kanallarının duygu aktarımına çok müsait olmadığını ifade etmiştir. Yüz yüze eğitimdeki sıcaklığın olmadığını ifade etmişlerdir.

“Bazen çocuklarla birebir eğitimde gibi de ders işleyebiliyoruz. Çok fazla soru çözebiliyoruz. Ama maalesef yüz yüze eğitimdeki o sıcaklığı yaşayamıyoruz.” (LÖ1).

Duygularını ifade etme ortamı bulamayan öğrencilerin sorunlarını çözmekte öğretmenlerinden yardım alamamaları eğitimden kopmalara sebep olmaktadır.

“Öğrenciyi çabuk kaybedebileceğimiz bir süreç maalesef. Çünkü oturup dertleşip konuşamıyoruz. Bir sıkıntısı varsa göremiyoruz maalesef. Göremediğimiz için çare de bulamıyoruz. Belki çok sıradan bir şey onun ergenlik döneminde kafasında çok büyüdü ve kopmasına sebep oldu. Okulda çocuğu rehberliğe yönlendirebiliyorduk ya da oturup abla kardeş gibi dertleşebiliyorduk artık böyle bir şey de yok maalesef. Ekrandan da anlayamıyoruz.” (LÖ1).

DİKAB öğretmeni kendi dersinin sadece öğretimden ibaret olmadığını ifade etmiştir. Hal eğitiminin uzaktan eğitimde pek mümkün olmamasının en önemli sebebi uzaktan eğitimde kullanılan iletişim araçlarının duyguları aktarmakta yetersiz kalmasıdır.

“Hal eğitimi diye bir şey var. Özellikle bizim derslerimizde daha kıymetli. Öğrenci öğretmeni o dersi anlatırken ki konuyu anlatışına ve hissiyatını yüz yüze alabiliyor ama uzaktan eğitimde bilgi paylaşımı yapsak da hal, duygu paylaşımı yapamıyoruz ve bu kapanabilecek bir eksik mi bilemiyorum.” (LÖ3).

“Tabii öğretimin dışındaki eğitim boyutu uzaktan mümkün değil. Öğretim evet ama eğitimin eksik kaldığını düşünüyorum.” (LÖ9).

Yüz yüze eğitim de mümkün olan bazı anlık duygu geçişleri uzaktan eğitimde daha zordur. Bir lider öğretmen bu durumu şöyle ifade etmiştir.

“...eğitim sadece bilgi öğrenmek değil, onu video dinleyerek de öğrenebilirler. Sınıfta yaptığınız bir şaka, arkadaşının saçını çekmesi ya da öğretmenin ona kızmış bile onlarda vakit olayını iyiye çeviren şey koptu artık. İletişim iyi değil ve son dönemlerde çok etkiledi bu bizi.” (LÖ7).

İletişim araçlarının duyguları içermemesi ile ilgili en çarpıcı metafor bir lider öğretmen tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

“Öğretim bir şekilde yapılabilir ama eğitimin uzaktan olmadığını düşünüyorum. Her gün anne ve babamızı uzaktan görüntüyle aradık hasret yok gibi gözüküyor ama gidip bir sarılmanın değişilmeyeceğini görünce, eğitimi de buna benzettim ben. Bir şekilde öğrenci ve öğretmen bir ortamda olmak zorunda diye düşünüyorum.” (LÖ9).

Etkileşim düşüklüğü Lider öğretmenlere göre (3/16) iletişim araçlarının bir diğer olumsuz etkisi ise canlı dersler esnasında etkileşimin sınırlı kalmasıdır. Bu noktada öğrencilerin kamera açmaması gibi durumlarda etkili olmaktadır. Yüz yüze eğitimde aynı ortamda olmanın getirdiği anlık gelişen etkileşimler uzaktan eğitimde pek mümkün görülmemektedir.

“Her sınıfta değil ama bazı derslerde etkileşim olmuyor, çocuk kamerayı açmıyor anlatıyorum ama acaba karşıdaki alıyor mu? Artık bir sıkılma oldu, sanırım ümidimizi kaybettik. Bu sene de böyle bitecek şeklinde. Seneye sarkabilir denilince insan ister istemez eski öğretmenliğini arıyor.” (LÖ7).

Söz hakkı verme sorunu Ayrıca yüz yüze eğitimde sorun teşkil etmeyen söz hakkı verme durumu uzaktan eğitimde soruna dönüştüğü bir lider öğretmen tarafından (1/16) vurgulanmıştır.

“Öğrenciye söz hakkı verince cevap veriyor yüz yüze eğitimde ama bir kere uzaktan eğitimde öğrenciyi görmüyoruz.” (LÖ8).

Öğrenci bahanelerini artırması Lider öğretmenlerin bazıları (2/16) Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan araçların kısıtlılığı öğrenci bahanelerini artırdığı ifade etmişlerdir.

“Yüz yüze eğitimin en güzel tarafı iletişimin sağlıklı olması. Biz öğretmenler gözüne bakınca öğrencinin ne demek istediğini anlıyoruz. Uzaktan eğitimde onun eksikliğini gördüm. Öğrenci bir şey söylüyor, inanmak güç.” (LÖ7).

“Evet. Birbirimizi görsek daha iyi olurdu. Öğrenci odaklanabilirdi. İsmi söyleyiyorum öğrencinin sen söyle oku diye ama ses gelmiyor. Tekrar söz hakkı verince demin neredeydin deyince lavaboya gittim ya da kardeşimin dersini ayarlıyordum diyor. Çocuğun bahanesi bol, kesik geldi sesiniz duymadım, anlamadım diyor. Bu konuda öğrenci bahanesi fazla olabiliyor ama sınıf ortamında bu mümkün değil.” (LÖ8).

Geri dönüt zorluğu Yüz yüze eğitimde sınıf içinde gerçekleştiren geri dönüt uzaktan eğitim süresince sorun olarak ifade edilmiştir. 10 frekansa sahip bu durum lider öğretmenler (10/16) tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

“Dokuzlar için söylüyorum bunu, çözülen sayfaların fotoğraflarını istiyoruz. O da yine WhatsApp üzerinden geliyor ve kontrollerimizi yapıyoruz. Tabi hepsini kontrol edemiyoruz.” (LÖ2).

Lider öğretmenler materyal paylaşımı konusunda uzaktan eğitim sürecinde daha etkili kullansa da geri dönütler daha sınırlı kalmıştır. İletişim araçları ile kendilerine

gönderilen çalışmaların kontrolü ve geri dönüt verilmesi yüz yüze eğitim kadar mümkün olmamıştır.

“Ben bunlara bakacağım sonrasında performans notu vereceğim. Sonra size geri verip yanlışlarınızı görmenizi sağlayacağım dedim ama yapamadık. Uzaktan şu an takibini yapabileceğim tek şey EBA. Çünkü WhatsApp'tan atmaları benim için son derece zor. İki çocuğum var mesajlara sadece gece bakabiliyorum dediğim gibi.” (LÖ4).

“Bu ödevleri öğrenciler atsa da sağlıklı bir şekilde okuyamadım. Sadece yapılıp yapılmadığının anlaşılması için bir ödev kontrolcümüz vardı, ona atmalarını istedim. Fakat imkân dolayısıyla değerlendirmesini yapamadım. Okulda yapmayı planlıyordum, hem dönüt hem de puan verebilmek için...” (LÖ4).

Öğrencilerin çalışmaları yapıp yapmadıkları uzaktan eğitim süresince EBA istatistiklerden tespit etmek daha kolay ancak bu yeni duruma uyum öğrenciler ve öğretmenler için zor olmuştur.

“EBA'dan ödev gönderiyoruz ama ben çok yapıldığını zannetmiyorum. EBA sistemi güzel ayarlanmış, girdiği çıktığı belli oluyor ama çocuklar alışık olmadığı için...” (LÖ6).

“Fotokopileri önlerine koyardık. Asıl başarılı olan çocuklar ders dokümanlarını önüne koyup yazarak not alarak çalışan çocuklardı başarılı olanlar. Matematik bu dinlemeyle olmaz ama biz bu kaynaklara WhatsApp üzerinden kendilerine gönderdiğimiz için çıktı aldılar mı, çözdüler mi? Bunun kontrolünü bir türlü sağlayamadık.” (LÖ15.)

4.2.4.5 Ölçme değerlendirme yöntemleri

Uzaktan eğitim sürecinde sınavların yapılması ile ilgili kararların sürekli değişmesi Lider öğretmenleri alternatif değerlendirme yöntemlerine yönlendirmiştir. Bakanlık tüm öğrencilerin geçti sayılacağını açıklamasına rağmen süreç içinde öğretmenler ölçme ve değerlendirme boyutuyla bazı yaklaşımlar geliştirmiştir.

Ödev kontrolü yoluyla Bazı lider öğretmenlerin (4/16) diğer birkaç kriter ile birlikte ödevleri de ölçme değerlendirme aracı olarak kullandıkları görülmektedir.

“Sonra listeden ben şu kadar ödev verdim puanlarınız bunları da göz önünde bulundurularak oluşturulacak şeklinde bir açıklama yaptım. Böylelikle çocuklar ben giremedim de o yüzden öğretmen bana düşük not verdi demeyecek. Çünkü çocuk köyde yaşıyor derse giremeyebiliyor ama ben her birine bir yüzde belirlemeye çalıştım kafamda. Verdiğim ödevler dışında giremeyen ama aslında girmek isteyen çocuklar mağdur olsun istemedim” (LÖ1).

“Ünitelerinde performans ödevleri var. Hikâye ünitesinde şu özellikte yazı yazacaksın diyorum. Burada ki yazdığınız şeyi... Dokuzuncu sınıfın son ünitesi günlük vlog ünitesi. Senenin başında girdiğim sınıf eğer evvelki seneden girdiğim sınıf ise zaten vardır yeni nakil varsa ona da yaptırıyorum: İnternet üzerinden vlog açtırıyorum. Tüm performanslarınızı burada paylaşacaksınız diyorum çünkü kazanımlarımızda paylaşım var. Okul dergisi, duvar yazısı gibi paylaşımlar var ben vlog seçtim. Onları da alıştırıyoruz. Wattpad gibi özellikleri kullanmak istiyoruz. Önce kendi adınıza vlog açacaksınız. Hikâye paylaşınca bir puan, kâğıtta gelse değerlendireceğim ona göre bir puan, başka paylaşımı varsa ona göre puan. Dede Korkut hikâyeleri mesela unların on üçü okunacak ve kitap sınavı olacaksınız. Çınar Ağacı kitabı şu an tam karşımda duruyor on birlere okuyun sınavını yapacağım dedim.” (LÖ5).

“Onda da benim şöyle bir kriterim olmuştu: derse katılım oranları, sınavdan aldığı not, kaynak gönderdiğimiz ödevler. Ödevleri toplarken birbirinde almasınlar diye tükenmez kalemle yazdırdık. Bazılarında aynı hatalar yapılmış tabii.” (LÖ6).

“Onları tam yapanın performans notunu ona göre verdim. Bir notu buradan verdim.” (LÖ16).

EBA üzerinden değerlendirme Bazı lider öğretmenler (4/16) EBA Akademi üzerinden ölçme yolunu denemişlerdir. Uzaktan eğitiminin genel sorunu olan öğrenci katılımı düşüklüğü burada da kendini göstermiştir.

“Dediğim gibi biz geçen sene marttan beri herhangi bir ölçme yapamadık. Yaptığımız ölçmelerde de EBA akademide yüzdelik görüyoruz. Yirmi dokuz otuz öğrenciden özellikle son sınıflar için altı yedi kişiyi geçmiyor. Dokuzlarda da ben bunları performansta kullanacağım dediğiniz için ödevler yapıyor.” (LÖ2).

“Öğrenci başarısını şöyle ölçtük: EBA’dan testler atıp onların sonuçlarına baktık. Benim alanım edebiyat olduğu için, hikâye konusu işliyorum. Bir hikâye atıyorum, sonra sorularını yolluyorum hemen.” (LÖ7).

“Kitap sınavı bile yaptık EBA’ya yükleyerek.” (LÖ7).

Bazı lider öğretmenler tarafından EBA üzerinde zaman ayarlı testler göndermek ölçme yöntemi olarak kullanılmıştır.

“Ders anlatımları sonrasında birkaç uygulama ya da EBA’dan ölçme değerlendirme soruları gönderdik ve belirli bir zaman diliminde cevaplandırmalarını istedik.” (LÖ14).

Defter tutturma Sosyal bilimlerde çalışan bir lider öğretmen defter tutturmayı birkaç farklı amaç için kullanmıştır. Öncelikle öğrencinin derse katılımını sağlamak, ders esnasında uyumak gibi durumları ortadan kaldırmak, son olarak ise Google Drive’a yüklenen öğrenci defter fotoğrafları ile ölçme değerlendirme yapmak.

“Yeterli bulmadım tabii ki. Deftere göre değerlendirdim demiştim.” (LÖ16).

Katılıma dayalı not verme Bazı lider öğretmenler (5/16) için bir diğer önemli ölçme kriteri ise öğrenci katılımını değerlendirmeye almak olarak ortaya çıkmıştır. Bir lider öğretmen özellikle EBA’dan edindiği istatistikleri bu süreçte etkili kullanmıştır.

“Öğrenci takibinde EBA’daki öğrencinin bir listesi çıkıyor. Hangi öğrenci hangi tarihte ne kadar süre girmiş yoklama alıyorum. Excel listelerine giriyorum hazır benim. Bazılarında EBA’nın eksiği var öğrenci derse katılmış gözüküyor kaç dakika diye bakıyorum sıfır. Sıfır dakika girmiş çıkmış ama girdi gözüküyor. Otuz dakikalık derse yarısından az girmişse ona göre değerlendiriyorum. Bunları tarih ve öğrencisine kadar yoklamaya alıyorum. Diğer öğretmenler bunlarla uğraşmıyor bildiğim kadarıyla ben uğraşıyorum ve

bunun görselini paylaşıyorum. Bunun karşılığında elli ve yüz arasında bir algoritma oluşturdum. Hiç girmeyen elli alacak şekilde puanlama yapıyorum. Uğraş istiyor. Herkes benim kadar uğraşmıyor ben ilgiliyim. Öğretmen ve öğrenci takibi görüyorum. İdarenin gördüğü süreler de var kurul tutanağına işlendi bunlar. Puanı buradan alacaksınız dedim.” (LÖ5).

Derslere katılım tek başına kriter olmasa da diğer kriter ile birleştirilip not verme için kullanılmıştır.

“Mesela notu olmayan öğrenciye not vermemiz mümkün değil. Dokuz ve on birleri sınav yapmıştık, onlara not girecektik... İşte katılım, ödev ve sınav notuna bakarak zümrece bir gösterge çizelgesi belirleyip notlarımızı verdik.” (LÖ6).

“Sınıf içi performansı buna göre verdim. Bazı derslerde üç öğrenci gördüm ben. Öğrenci devamsızlığın varlığını bilirse not açısından sıkıntı olmuyor.” (LÖ12).

4.3 Uzaktan Eğitim Sürecini Olumlu Etkileyen Lider Öğretmen Stratejileri

Lider öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde sayısız engel ve sorun ile yüz yüze kalmış ancak çıkış yolları bulmakta farklarını ortaya koymuşlardır. Lider öğretmenler kendisini ve çevresini geliştirmek için fırsatlar kollar. Pandemi ile birlikte liderlik rollerini pekiştirecek pek çok çalışma yapmışlardır. Bu bölümde lider öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecini olumlu etkileyen stratejiler şu alt temalar altında ele alınmıştır: “Profesyonel/çevrimiçi öğrenme toplulukları oluşturma”, “Meslektaşlarına mentorluk etme”, “Mesleki çalışmalara katılma”, “Yeni bir yöntem geliştirme”, “Okul kararlarına katkı sağlama”, “Sosyal-kültürel çalışmalar yapma” ve “Yansıtıcı düşünme”.

Tablo 4.3 Uzaktan Eğitim Sürecini Olumlu Etkileyen Lider Öğretmen Stratejileri

Ana Tema Uzaktan Eğitim Sürecini Olumlu Etkileyen Lider Öğretmen Stratejileri	
Alt Temalar	f
Profesyonel/ Çevrimiçi Öğrenme Toplulukları Oluşturma	3
Meslektaşlarına Mentorluk Etme	5
Mesleki Çalışmalara Katılma	7

Yeni Bir Yöntem Geliştirme	5
Okul Kararlarına Katkı Sağlama	3
Sosyal-Kültürel Çalışmalar Yapma	5
Yansıtıcı Düşünme	2

Tabloda elde edilen bulgular direkt alıntılar ve betimlemelerle aşağıda detaylı bir şekilde ifade edilmiştir. Toplamda yirmi yedi adet direkt alıntı ile ulaşılan alt temalar desteklenmiştir.

4.3.1 Profesyonel/ Çevrimiçi Öğrenme Toplulukları Oluşturma

Lider öğretmenlerden bazıları (3/16) uzaktan eğitim sürecini lehlerine çevirmek adına profesyonel öğrenme toplulukları oluşturmuşlar ve kolektif öğrenmeyi sağlamışlardır.

“Profesyonel öğrenme toplulukları oluşturma, zümre Zoom toplantıları ile kolektif öğrenme ortamını sağladık. Zümre toplantıları haliyle çevrimiçi olarak yapıldı.” (LÖ5).

“Öğrencilerin değerlendirilmesi ile ilgili süreçte bilgi alışverişinde bulunduk. Sonuç olarak en faydalı yöntemin öğrencinin performans ile değerlendirilmesine karar verdik. Bu kararı alırken önce zümre içinde sonra diğer öğretmenlerle tartışmalar gerçekleştirdik.” (LÖ3).

“...özellikle geçen yıl bir araya geldik birbirimizle neler yaptığımızı paylaştık, işte ben mesela EBA akademiden nasıl ders notu indirilebileceğini çocuklara nasıl deneme veya test gönderilebileceğini nasıl kontrol edilebileceğini bir öğretmen arkadaşşıma anlattım mesela başka bir öğretmen arkadaşım bana uzaktan eğitim de nasıl online sınav hazırlanacağını ve nasıl yapılacağını öğretti. Yani birbirimize öğreterek bir hayli zaman geçirdik. Gerçekten de çok faydalı oldu. Yani önce öğrendik sonra birbirimize öğrettik...” (LÖ1).

4.3.2 Meslektaşlarına Mentorluk Etme

Lider öğretmenlerin bir kısmı (5/16) meslektaşlarına mentorluk etmişler ve onların eksikliklerini gidermişlerdir. Tecrübesiz öğretmenlerin sadece teknolojik

eksikleri değil, öğrenciye karşı tutum gibi öğretmenlik yönlerinin güçlenmesini sağlayacak alanlarda da mentorluk yapmışlardır.

“Okula yeni başlayan bir ücretli arkadaş vardı kendisi yine TDE Öğretmeni yeni mezun olmuş herhangi bir tecrübesi yoktu, onunla çok ilgilendiğimi düşünüyorum. Hem mesleki anlamda hem öğretmenlik anlamında kullanabileceği kaynakları, kazanım kavrama testlerini, EBA’daki ders anlatım videolarını, işte kitabı nasıl kullanacağından en basitinden defteri nasıl dolduracağını örneğin bu arkadaş kırmızı kalemle yazmıştı bazı bölümleri onu hemen düzelttik. Ona her anlamda yardımcı olduğumu düşünüyorum. Yani ders anlamında da ders anlatma anlamında daha sonra bazı konularda tabi henüz çok deneyimi olmadığı için bazı soruları çözemediğinde bana getiriyordu onunla beraber çözüyorduk. Daha sonra onu öğrencilere karşı tavrının nasıl olmasını gerektiğini, öğrencilerin ona soru getirdiğinde çözemediğinde bu krizi nasıl yöneteceği konusunda bilgi vermiştim ona. Bilgi ve deneyimlerimi hem TDE anlamında hem de öğretmenlik anlamında aktardığımı düşünüyorum.” (LÖ4).

“Arkadaşlarım öğrencilerin derse girmediğini söylediler benim nasıl yaptığımı sordular bende onlara defter tutturup derse katılımı değerlendireceğimi söyledim.” (LÖ16).

“Zümrem Ayşe hocaya tablet kullanımı ve PDF üzerinde yazı yazma konusunda destek oldum” (LÖ15).

“Bilgisayar işlerinden anladığımdan dolayı uzaktan eğitim konusunda zorlanan öğretmen arkadaşlara ara ara bilgi verdim. Zoom kurulumundan kamera kullanıma bilgi ihtiyacını gidermek için çevrimiçi toplantılar yaptım” (LÖ5).

Zümre arkadaşlarım meslekte uzun yıllar geçirmiş kişiler oldukları için teknoloji ile araları pekiyi değil. Zoom ve EBA üzerinden yaptığımız derslerde uygulamaları kullanmalarına yardımcı oldum. (LÖ14).

4.3.3. Mesleki İlerleme

Lider öğretmenlerden bazıları (7/16) pandemi döneminde olumsuz durumu fırsata çevirerek artan çevrimiçi seminerlerden yararlanarak mesleki anlamda kendilerini geliştirmişlerdir.

“ ...MEB’in pandemi sürecinde öğretmenlerin eksikliğini gidermek amacıyla üretilen projeler vardı. Bu hizmet içi eğitimlerden bir tanesi de Osmanlıca kursuydu. Buna müracaat ettim. Osmanlıca kursu belirli bir saat üzerinde internetten takip ettim. Kursu başarıyla tamamladım. Kurs sonrasında kendimi geliştirmek adına Osmanlıca gruplara üye oldum. Onların günlük gönderilerini okuyarak kendimi geliştirmeye çalıştım. Şuan çok rahat okuyabiliyorum. Ben bunu bu süreçte kendi kişisel gelişimimde önemli bir artı olarak değerlendiriyorum”. (LÖ9).

“Teknoloji ile aram yoktu onu ilerlettim. Web2 eğitim araçları seminerlerine katıldım”(LÖ16).

“Derse hazırlık açısından gelişim gösterdim diyebilirim. Slaytlar, dosyalar hazırlanması gerekti. Eskiden de yaptığımız çalışmaları daha yoğun olarak yaptık. Uzaktan eğitimde derste ekrana yansıtma durumu vardı sonuçta.” (LÖ5).

“Evde kaldığım süre boyunca akademik okumalar yaptım. İstanbul AUZEF’ in tüm alan paylaşımlarını okudum. Bazı illerde uzaktan eğitimde öğretmen akademisyenlerin buluşmalarını takip ettim, Örnek; Denizli öğretmenleri coğrafya günleri, Kocaeli Öğretmenleri akademisyenlerle buluşuyor, jeomorfoloji derneği konu bazlı akademik konuşmaları...” (LÖ10).

Fotoğraf 4.3.3 Bir Lider Öğretmenin Katıldığı Mesleki Gelişim Seminerleri



T.C. KOCAELİ VALİLİĞİ
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Çevrimiçi Gelişim Atölyeleri

COĞRAFYA BAĞI

07 NİSAN, 20.00

PROF. DR.
BARBAROS
GÖNENÇGİL

"KÜRESEL İKLİM
DEĞİŞİKLİĞİ VE
DEĞİŞKENLİK"

08 NİSAN, 20.00

PROF. DR. SALİH
ŞAHİN

"COĞRAFYA
ÖĞRETİMİNİN
GÜNCEL DURUMU:
SORUNLAR VE
FİRSATLAR"

09 NİSAN, 20.00

DOÇ. DR. TOPÇU
AHMET ERTEK

"DOĞAL AFETLERİ
ANLAMAK"

" İngilizce öğrenmek açısından yıllarca beklettiğim hayalime en azından ufakta olsa başlamama sebep oldu. Milli Eğitim Bakanlığıyla o dönemde uzaktan zümre toplantısına katılarak tüm Türkiye'de görev yapan zümrelerim ile söyleşi yapabilme fırsatım oldu. Bununla birlikte yeni yeni yapabileceğim fikirlere ve araştırmalar yapmama zaman tanıdı." (LÖ7).

4.3.4.Yeni Bir Yöntem Geliştirme

Lider öğretmenlerden bazıları (5/16) uzaktan eğitimin farklı eğitim atmosferinin getirdiği sınırlıkları aşmak için yeni yöntemler keşfetmişlerdir. Özellikle ders içi uygulamaların uzaktan eğitime adapte edilmesi konusunda farklarını ortaya koymuşlardır.

" Şimdi bizim her sınıf düzeyinde mutlaka tiyatro ünitesi var. Çocuklara dedim ki bugün radyo tiyatrosu dinleyeceğiz. Oyuncuları sahneyi dekoru hiçbir şekilde görmeyeceğiz. Seslerini anlamaya çalışacağız isterseniz gözünüzü kapatabilirsiniz dedim. Orada çok güzel betimlemeler vardı. Ara ara durdurduk betimlemeleri konuştuk. Bu benim ve öğrencilerim için yeni bir deneyimdi." (LÖ1).

...Ebada ki kaynakları ekrana yansıttım, videolar ile destekledim... (LÖ14).

“EBA üzerinden ölçme değerlendirme yolunu keşfettik. Zamana bağlı ve zamandan bağımsız sınav yapabildik...” (LÖ5).

“ Keşfettiğim değil yapmadığımız eksik olduğum bir yöntemin önemine pandemi sürecinde farkına vardık. Derste oyunun önemi aldığım bir kursta bize anlatıldı ve bu kapsamda oyunları kendi coğrafya dersime uyarlayarak daha zevkli, daha kalıcı bilgilerin öğrenildiğini düşünüyorum ve bunu bu süreçte uyguladım.” (LÖ9).

“Yüz yüze eğitimde yapmadığımız çevrimiçi sınav konusunda yazılım desteği alarak sınavlar gerçekleştirdim. İnternet kesintisi, şarj sorunu ve cihaz arızası gibi mazeretler öne süren öğrencilerin sorunlarını ortaya çıkmadan çözmeye çalıştım.” (LÖ15).

4.3.5 Okulda Alınan Kararlara Katkı Sağlama

Lider öğretmenlerden bazıları(3/16) okulda alınan kararları etkilemiş, kendi fikirlerini uygulamayı başarmışlardır.

“Hibrit bir modelin içerisinde bulduk kendimizi dersler online destekleme ve yetiştirme kursları yüz yüzeydi. Çoğu kez idarecilere gördüğümüz yanlışları ilettik onlarda bu hususta imkânlar dâhilinde bize destek olmaya çalıştılar. Ders saatleri çok yoğundu çocuklar çok yoruluyorlardı. Bazen ders saatimiz de dersi iptal edip cumartesi ya da Pazar gibi günlere dersleri kaydırarak esnek bir çalışma programı yapma şeklinde okulda alınan kararlara katkı sağladım.” (LÖ15).

“Alınan kararları yönlendirdim, mesela fen lisesinde her üst sınıfa çıkıldığında sınıf değişikliği olurdu, pandemi de zaten öğrenciler birbirini tanımadı değişiklik olmasın dedim. Bu sebeple bu yıl sınıflar arası öğrenci değişimi olmadı.”(LÖ9).

“Daha çok uzaktan eğitim sürecinin planlanması konusunda kararlara katkı sağladım, sonuçta okul bir kurum, ortak hareket edilmesi gereken bir yer...”(LÖ11).

4.3.6. Sosyal-Kültürel Çalışmalar Yapma

Lider öğretmenlerden bazıları (5/15) pandemi döneminde hem öğrencilere hem diğer öğretmenlere hem de okulun diğer paydaşlarına motivasyon sağlamak amacıyla önlemler dâhilinde okul için buluşmalar ya da uzaktan paylaşım yoluyla sosyal ve kültürel aktiviteler yapmışlardır.

“Çeşitli enstrümanlar çalan öğrencilerimizle iletişim kurduk. Teoman Alpay’ın bir eserini bölümlere ayırarak kendilerine görev verdik şarkının belli bölümlerini çaldılar. Daha sonra müzik öğretmenimiz bu bölümleri birleştirerek şarkıyı bir bütün haline getirdi. Daha sonra sosyal çalışma aşamasına geçtik önce yerel medya da sonra da ulusal medya da kendimize yer bulduk. Haber bültenlerimizde çalışmalarımız yayınlandı. Bu çalışmayı sağlıkçılara adadık pandeminin o karamsar havasından bu sayede biran olsun sıyrıldık.” (LÖ15).

Fotoğraf 4.3.6.1: Pandemi Döneminde Sosyal-Kültürel Çalışma Yapan Bir Lider Öğretmen



“Pandemi döneminde moral ve motivasyon sağlamak amacıyla uzaktan da olsa okul marşı klibi oluşturduk. Youtube üzerinden de paylaşım sunduk.” (LÖ5).

“...öğrencileri derse çekebilmek hatta yapılan il ve ilçe düzeyi yarışmalara katıp derece alabilmem bence önemli bir başarı Narin T. Adlı öğrencim ilçe de kompozisyon yarışmasında 18 Mart’ta birinci oldu ve hala yazmaya devam ediyor.” (LÖ7)

“TDE zümresi olarak her hafta bir arkadaşımız bir Zoom ders saati boyunca seminer verdiler. En yüksek katılım benim anlattığım derse olmuştı. Arkadaşlarımın hepsi çok güzel konular işlediler. Ben Fuzuli'nin Su Kasidesini anlattım. Kendim zaten divan şiirini ve divan edebiyatını çok seviyorum, kızlarda benden divan edebiyatını dinlemeyi çok seviyorlar. Sonra duyduğumda biz Nazlı hoca için katıldık divan şiirini çok güzel anlatıyor. Bunu duyunca açıkça gurur duydum sevindim. Bende ki duyguların karşı tarafa geçtiğini görmek açıkçası beni gururlandırdı.” (LÖ4).

“Öğrencileri doğa yürüyüşlerine götürmek gerektiğini belirterek böyle bir program uyguladım. Öğrencileri toplum ve çevreye kazandırmak adına toplum projelerine yönelttim. Haberlere bile çıktık. Tam bir liderlik örneği.” (LÖ9).

Fotoğraf 4.3.6.2: Pandemi Döneminde Sosyal-Kültürel Çalışmalarda Bulunan Bir Lider Öğretmen



4.3.7 Yansıtıcı Düşünme

Lider öğretmenlerden bazılarının (2/16) izlediği bir diğer olumlu strateji ise yansıtıcı düşünme ile çalışmalarından ders çıkarmaktır. Bunun sonucunda lider öğretmenler süreç içinde bazı değişiklikler yapmışlardır.

“Uzaktan eğitim sürecinde ilk başlarda öğrencinin ders içi katılımından memnun değildim. Yöntem ve tekniklerimi gözden geçirdim ve etkinlik temelli öğretime ağırlık verdim ve vazgeçilmezim oldu.” (LÖ14).

“Öğrenci ile iletişimin konusunun çok değerli olduğunu öğrendim. Artık derslerimde soru cevaba çok daha fazla yer veriyorum”(LÖ7).

4.4 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim İle İlgili Önerileri

Bu bölümde lider öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili önerileri yer almaktadır. Uzaktan eğitim üzerine yapılan öneriler teknolojik altyapının kuvvetlendirilmesinden öğretmen liderliğin yaygınlaştırılması için çalışmalar yapılmasına kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Lider öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili önerileri şu alt temalar altında ifade edilmiştir; “Teknolojik altyapının iyileştirilmesi”, “Hizmet içi eğitimlerin artırılması”, “Uygun içeriklerin geliştirilmesi”, “Uygun değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi”, “Eğitim fakültelerinde müfredata eklenmesi”, “Öğrencilere destekte bulunulması”, “Öğretmen liderliğinin teşvik edilmesi”.

Tablo 4.4 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim ile İlgili Önerileri

Ana Tema	Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim İle İlgili Önerileri
<i>Alt Temalar</i>	<i>f</i>
Teknolojik Altyapının İyileştirilmesi	4
Hizmet İçi Eğitimlerin Artırılması	3
Uygun İçeriklerin Geliştirilmesi	5
Uygun Değerlendirme Yöntemleri Geliştirilmesi	3
Eğitim Fakültelerinde Müfredata Eklenmesi	3
Öğrencilere Destekte Bulunulması	4
Öğretmen Liderliğinin Teşvik Edilmesi	1

Tabloda yer alan bulgular aşağıda doğrudan alıntılar ve betimlemeler ile ifade edilmiştir. Toplamda yirmi yedi adet direkt alıntı ile ulaşılan alt temalar desteklenmiştir.

4.4.1 Teknolojik Altyapının İyileştirilmesi

Lider öğretmenlerin bir kısmı (4/16) uzaktan eğitimin daha faydalı olabilmesi için teknolojik altyapının iyileştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Okullardaki destek noktalarının altyapılarının güçlendirmesi ve bununla birlikte esneklik sağlanması gerektiği lider öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

“Okullarda altyapının iyileştirilmesi gerekiyor çünkü mevcut internet altyapısı kopukluklara sebebiyet veriyor” (LÖ15).

“...özellikle altyapı geliştirilmeli ve internet desteği öğretmen öğrenci sağlanmalı.” (LÖ7).

“Teknolojik altyapının ilk günlere göre iyileştirildiğini düşünüyorum. Ancak daha da iyi olabilir. Özellikle eş zamanlı ders sayısının artırılması gerekli. Bir sınıfa ders seçimi yapıldığında o sınıf seviyesinin sayısı kadar ders seçilebilmekte. Bunu arttırmalılar. Örnek olarak 11. sınıf seviyesinde 6 sınıf varsa eşzamanlı olarak 6 öğretmen ders seçimi yapabilmekte ama bu derslerden bazıları seçmeli olduğundan misal resim ve müzik gibi sınıfta sadece seçtikleri derse göre ders ataması yapıldığında 6 ders saati 7 derse dönüşüyor ve ilk seçimi yapanlar ders işleyebilirken biri açıkta kalıyor. Farklı bir platformda ders yapmak zorunda kalıyor. Elbette bunun bir açığını ben buldum benim için sıkıntı olmadı.” (LÖ5).

“Eğer uzaktan eğitime geçirilirse ilerde; Şuan sınıflarda var olan akıllı tahtalar ve ders materyalleri ile öğretmen dersi işleyecek. Öğretmen anlatımını gösterecek şekilde sınıf ortamı sanalda öğrencilerle paylaşılacak. Mesela okulda hastalanan öğrenci var sınıf kapanmadı öğrenci evinden dersi takip edecek. Mükemmel olur. Bu da altyapının güçlendirilmesiyle mümkün...” (LÖ10).

4.4.2. Hizmet İçi Eğitimlerin Artırılması

Lider öğretmenlerden bazıları (3/16) Hizmet içi eğitimlerin uzaktan eğitim uygulamalarına katkı sunacağını düşünmektedir ve hizmet içi eğitimlerin artırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

“Hizmet içi eğitimlerin artırılması faydalı olacaktır. Her ne kadar bilgisayar tablet veya başka bir yolla uzaktan eğitim vermeyi bir yıldır keşfetmiş olsak da

bazı sıkıntılar olabilmekte. Bunların kullanımı veya çıkan sorunlara çözümleri öğreten eğitimler şart.” (LÖ5).

“Hizmet içi eğitim herkese genel bir şekilde sunuluyor. Bunun yerine branşlara ve belli seviyelere yönelik eğitimler verilse daha faydalı olur düşüncesindeyim.” (LÖ8).

“Kaliteli bir eğitim için hizmet içi eğitimler kesinlikle olmalı fakat proje kapsamında değil tüm okulları ve öğretmenleri kapsamalı.” (LÖ1).

4.4.3 Uygun İçeriklerin Geliştirilmesi

Lider öğretmenlerden bir kısmı (5/16) uzaktan eğitim içeriklerinin iyileştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Yüz yüze eğitime göre uzaktan eğitimde daha fazla çevrimiçi içeriklerin olması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır.

“Edebiyat anlamında belirtecek olursam, bizim uzaktan eğitim içeriklerini anlatan bir öğretmen var, içeriklerin tamamında o sunum yapıyor ve öğrenciler onu çok sıkıcı buluyor. Farklı kişiler ders sunumu yapmalı diye düşünüyorum. Birkaç kişi ile sınırlı kalmamalı.” (LÖ4).

“Türk dili ve edebiyatı dersi kapsamında oldukça gelişmiş. Ama tabii ki çok daha iyi olabilir. Örneğin deyimlerin veya halk türkülerinin hikâyeleri şeklinde küçük videolar hazırlanabilir. Bu bir kişinin onu ilgi çekici biçimde anlatması şeklinde de olabilir, söz konusu deyim veya türkünün basit ve eğlenceli biçimde canlandırılması şeklinde de olabilir.” (LÖ4).

“Uygun içerik çok az bizler hazırlıyoruz fakat zaman kaybı ve yetişmiyor bakanlık el atmalı bu konuya.” (LÖ7).

“Malum her dersin içeriği aynı oranda geliştirilmemiş. Kimi derslerde özellikle sayısal derslerde içerik çokluğunun yanında sözel derslerde eski bilgi, müfredat içerikli medyalar bulunmakta. Bunların zenginleştirilmesi önemli... Ayrıca kendi görsellerimizi, kendi dosyalarımızı veya medyalarımızı ekleme sıkıntısı var. Ya dar alanda top çevirmemizi isteyen yönergeler buna engel oluyor ya da uzun prosedür sonucu bıkkınlık veren uygulamalar. Ayrıca EBA

üzerinden herkesle paylaşım yapmak istediğimizde inceleme yapılıyor gibi bir uyarı veriliyor ve aylar geçse de bu ekleme yapılamıyor.”(LÖ5).

“EBA akademiden çok fazla yararlandım fakat çok basit ve detaysız, muhtemelen alelacele hazırlanmış özetinde özeti gibi. O yüzden EBA akademini acilen güncellenmesi ve iyileştirilmesi lazım kesinlikle.” (LÖ1).

4.4.4 Uygun Değerlendirme Yöntemleri Geliştirilmesi

Lider öğretmenlerden bazıları (3/16) uzaktan eğitim sürecinde kullanılacak ölçme değerlendirme araçlarının geliştirilmesi ve uygulama ortamlarının iyileştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

“Uzaktan eğitimin yarar sağlaması için hem öğrenciyi değerlendirebilecek bir ölçme yöntemi olmalı yoksa işlediğimiz konu oldu mu olmadı mı sürekli çelişki yaşıyoruz.” (LÖ7).

“Sadece klasik, çoktan seçmeli, eşleşmeli gibi bildiğimiz değerlendirme seçenekleri veriliyor. Yeni nesil ölçme araçları entegre edilmeli diye düşünüyorum sisteme. Tek doğrulu veya tek cevaplı soru tipleri yerine Grid yapılandırması, dallandırılmış ağaç modeli gibi soru tiplerini de destekleyen yazılımlar kullanılmalı.”(LÖ5).

“Madem bu bizim hayatımızda o zaman değerlendirme yöntemi de ona göre olmalı. Öğrenciyi de mağdur etmeyecek bir değerlendirme sisteminin olması bize de katkı sağlar.”(LÖ1).

4.4.5 Eğitim Fakültelerinde Müfredata Eklenmesi

Lider öğretmenlerde bazıları (3/16) teknoloji çağına ayak uydurmak adına eğitim fakülteleri ve pedagojik formasyon müfredatında uzaktan eğitime dair içeriklerin birçok açıdan faydalı olacağını ifade etmişlerdir.

“Üniversitelerde de yeni yetişen öğretmenlere bu tarz bir eğitim verilip hatta orda ödev verirken içerik üretmeleri sağlanabilir. Bizim de işimize yarayabilir bizler onlar derken bir sürü içerik olur.” (LÖ7).

“Uzaktan eğitim kesinlikle eğitim fakültelerinde çağa ve gelişmelere uygun olarak müfredata eklenmesi gerekiyor” (LÖ10).

“Uzaktan eğitim sadece pandemi ile ortaya çıkan bir yöntem olmamalı. Sosyal medya bağımlılığı olan öğrencilerin bu durumu lehimize çevirebiliriz. Çağa ayak uydurmak adına uzaktan eğitim, eğitim fakülteleri ve pedagojik formasyon müfredatına kesinlikle eklenmeli.” (LÖ1).

4.4.6 Öğrencilere Destekte Bulunulması

Lider öğretmenlerden bazıları (4/16) tarafından uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin daha başarılı olması için onlara tablet ve internet desteğinde bulunulmasını önermişlerdir.

“...öğrencilere EBA ve Zoom'dan kullanılmak üzere sınırsız internet hakkı verilmeli. EBA için internet verildiği söylene de bu kısmen doğru çünkü bu internet ile görüntülü ders yapılamadı maalesef. Öğrenciler teknolojik imkânlardan eşit şekilde faydalanamadı. Onun haricinde tablet dağıtılmasını doğru bulmuyorum, maddi anlamda büyük külfet. Çünkü olan da isteyecek, olmayan da...” (LÖ4).

“Ben özellikle öğrencilerin teknik altyapılarının iyileştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü öğrencilerin durumları teknolojik donanımı bazen karşılamıyor ve internet bağlantısı sorunları yaşıyor.” (LÖ10).

“Tüm öğrencilere ücretsiz internet ve olmayana bilgisayar veya tablet desteği verilmeli” (LÖ16).

“çağın nimetlerinden yararlanmak adına özellikle birden fazla okuyan kardeşi olan öğrencilere tablet desteği verilmesi gerekiyor. (LÖ1).

4.4.6 Öğretmen Liderliğinin Teşvik Edilmesi

Bir lider öğretmen (1/16) tarafından uzaktan eğitimin daha başarılı olması için öğretmen liderliğini gelişebileceği bir ortamın sağlanması gerektiğini ifade etmiştir.

“Öğretmenin lider olduğu toplum tarafından da fark edilmeli. Öğrenci ancak lider öğretmenin yardımıyla fark yaratabilir. Lider olan öğretmen okul içinde toplum için de önemlidir. Ancak bunun içinde gerekli şartların sağlanması lazım, öğretmen ancak kendini değerli hissederse lider olabilir. Bunun da göz ardı dilmemesi yani öğretmen liderliğinin teşvik edilmesi lazım...” (LÖ1).

4.5 Lider Öğretmenleri Uzaktan Eğitimin Gelecekte Kullanımı ile İlgili Önerileri

Lider öğretmenlerin süreç boyunca elde ettikleri tecrübe ve deneyimler uzaktan eğitimin geleceğinde etki edeceği yadsınamaz. Bu bağlamda çalışmanın bu bölümü uzaktan eğitimin gelecekte kullanımı ile ilgili lider öğretmenlerin görüşlerine yer vermektedir. Bu tema ile ilgili “Yüz yüze eğitim yeterli”, “İhtiyaç olduğunda kullanılmalı” ve “Yüz yüze eğitimle birlikte kullanılmalı” alt temaları altında ele alınmıştır.

Tablo 4.6 Uzaktan Eğitimin Gelecekte Kullanımı ile İlgili Öneriler

Tema	Uzaktan Eğitimin Gelecekte Kullanımı	f
Yüz yüze eğitim yeterli		4
İhtiyaç Olduğunda Kullanılmalı		11
Yüz Yüze Eğitimle Birlikte Kullanılmalı		3

Tabloda elde edilen bulgular direkt alıntılar ve betimlemeler ile aşağıda detaylı olarak ifade edilmiştir. Toplamda on sekiz direkt alıntı ile bulgular açıklanmıştır.

4.5.1 İhtiyaç olduğunda kullanılmalı

Katılımcıların önemli bir çoğunluğu (11/16) yüz yüze eğitime geri dönülmesini ama uzaktan eğitimden de ihtiyaç durumunda destekleme amaçlı kullanımını önermişlerdir. Pandemi sürecinin uzaktan eğitime en büyük katkısı şüphesiz edinilen tecrübe ile farkındalığın artmasıdır. Özellikle kar tatili gibi idari tatiller esnasında uzaktan eğitimden faydalanılması gerektiği ifade edilmiştir. Bu konu hakkında lider öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir.

“Evet, biz pandemi süreci ile böyle bir dönem yaşıyoruz ama bundan sonra normale döndüğümüz zaman kar tatili hadi bugün tatil diyemeyeceğiz böyle bir durum var yani. Normal şartlarda örneğin iki gün tatil oldu. Artık öyle bir tatil

olmayacak çünkü biz hemen o iki güne ders atayacağız. Çocuklar için artısı da eksisi de oldu bu durumun. Bazen gülerek söylüyorum çocuklara mesela bir gün kar yağdı o gün tatil olmayacak. Akşamdan size ders atayıp kar yağarken ders yapabileceğiz diyorum. Yani siz fark etmiyorsunuz ama bu sizi resmi tatiller ve milli dini bayramlar dışında hiçbir zaman tatil yapamayacağınız anlamına da geliyor aslında diyorum. Güzel bir yanı da var.” (LÖ1).

“Bundan sonra kar tatili olacağını düşünmüyorum zaten. Artık herkes alıştı. İyi biliyoruz artık. Herkesin bir Zoom şifresi var. Herkes EBA’yı kullanmayı biliyor. Bundan sonra bence herhangi bir olumsuz durumda kullanılacağını düşünüyorum. Bence yapılmalı da. Biliyorsak boşuna öğrenmedik. Çocuklar niye evde dursun. Tabii herkes katılamayabilir, bir de maddi imkânsızlıklar sebebiyle interneti ya da telefonu olmayan öğrencilerimiz var. Şimdi çoğu öğrencide telefon ve internet var. Büyük çoğunluğu kapsadığı için ben yine yapılacağına inanıyorum.” (LÖ4).

“Kar tatillerine çıkmazsınız artık diyorum. Bu yönü sevdim. Bundan sonar kar tatiliymiş, kış tatili... Ders yapacağımız bir ortam var.” (LÖ5).

“Kar tatillerinde kullanılabilir. İdari tatillerde kullanılabilir. Ben WhatsApp’tan önce MSN kullanırdım daha da güzeldi sanki. Çocuklara İstiklal Marşı dinletmişim çocuklar ayağa kalkmışlardı. Görüntülü görüşüyorduk o zamanlar. Bunları bilirim, ödevlendirme yapıyorum çünkü. Gelecekte şöyle yapılabilir, toplantılar Zoom’dan olur. Zümre toplantıları uzaktan oldu. Bunu dönem başında, orta ve sonunda bir okulda toplamak yerine. Zoom’dan yapıldı. EBA’da toplantı bölümü yapılabilir. Resmîyete de geçer. Bu şekilde daha uygun gelir bana. Okulda yapılan toplantılar ayrı. Acil bir durum oldu diyelim anında bir toplantı yapılır. Bunlar kullanılabilir. Meslek liselerinde farklı bir ders olayı var. Zamana bağlı değil onlarda, istedikleri zaman yapıyorlar. Bu bizde olsa belki çatışmalar hiç olmayacak. Eş zamanlılık olayı kalkması... Şimdi on bir sınıf var önceden dördtü. Bunun en azından iki üç fazla dersin tanımlanması daha uygun gibi geliyor bana. Ekstra dersler, toplantılar, kulüp çalışmaları, e-twinning çalışmaları uzaktan yapılabilir. Öğretmen faaliyetini görmek istiyorsan EBA üzerinden yaptırabilirler. Şu an kulüpler aktif değil. Yüz yüze başlasa eskiden olduğu gibi devam etsek, EBA’nın

ödevlendirmesini kesinlikle kullanmaya devam edeceğim. Deste işledik akşam EBA'dan çözün diyeceğim. Şunu söyleyeyim öğrenci bizden önde. Bilgisayarın düğmesine basmayı bilmeyen arkadaşlar Zoom ya da EBA puanlamada birinci ikinci sıradalar. EBA hilelerini bulmuşlar puan kasiyorlar. Amaç puan kasmak değil. Verimli kullanmak onu gördüm.” (LÖ5).

“Uzaktan eğitimi bundan sonar nasıl kullanacağım? Okulda uygun olduğumuzu zaman soru çözümü yapıp telafi ediyorduk. Şimdi buna gerek kalmadı. Ben okulda dersimi işleyip sorularımı uzaktan izleyebileceğim. Aynı zamanda özellikle on ikilerde çocukların çözemediği sorular çözülebilir EBA'da soru çözümleri başladı güzel bir uygulama. Çok kıymetli bir çalışma. Kırsaldaki öğrenci ulaşamadı dedik bu çalışma tam onlara göre ama yine sorun aynı o çocuklar nasıl ulaşacak?” (LÖ10).

“Uzaktan eğitim tamamlayıcı olabilir. Eğitimin anası ve odağı yüz yüze eğitimidir. Başarıyı arttıran sosyokültürel farkları aza indiren eğitim çeşitidir. Yüz yüze eğitim. Uzaktan eğitim kapatmıyor arayı açıyor. Sadece uzaktan eğitim üzerine inşa edilmiş bir eğitim sistemi istenilen yere götürmez bizi.” (LÖ11).

“Pandemi döneminde yüz yüzeye geçtik öğrencilerin bir kısmı gelemiyorlar. Raporlu hastalıkları ya da diğer sebeplerle bu öğrencilere yönelik uzaktan eğitim çalışmalarının devam etmesi bence bir avantaj ama şu an ki çalışmanın ben çok başarılı olduğunu düşünmüyorum. Sınıflar kapatılıyor bu sınıflara dair öğretmen derslere giriyor. Bir kısmı okula geliyor bir kısmı okula gelemiyor. Öğrencilerin EBA Liseden ya da farklı kanallardan uzaktan eğitim platformlarını kullanmaları sağlıklı olur.” (LÖ14).

“Bundan sonra salgınların devam edeceği söyleniyor ya... Bence çok ekstrem zamanlarda kullanılmalı. Çocuklarla göz iletişimi kurmak ve yüz yüze iletişim yapmaktan daha kaliteli olduğunu asla düşünmüyorum.” (LÖ15).

4.5.2 Yüz yüze eğitim yeterli

Katılımcıların bazıları (4/16) yüz yüze eğitime döndükten sonra uzaktan eğitime ihtiyaç olmadığını ifade etmişlerdir.

“Kısmını beğendim ama bence olmamalı. Mecbur kalınmadıkça eğitimin içine bu kısım sokulmamalı.” (LÖ2).

“Yüz yüze olduktan sonra uzaktan eğitimin çok gerekli olacağını düşünmüyorum.” (LÖ6).

“Ben çok sıcak bakmıyorum. Biliyorsunuz Milli Eğitim hibrit istiyor ama ben çok sıcak bakmıyorum. Öğrencinin gözüne bakmadığın sürece sadece sesle iletişim kısıtlı kalıyor.” (LÖ8).

“Öğretim bir şekilde yapılabilir ama eğitimin uzaktan olmadığını düşünüyorum. Her gün anne ve babamızı uzaktan görüntüyle aradık hasret yok gibi gözüküyor ama gidip bir sarılmanın değişilmeyeceğini görünce, eğitimi de buna benzettim ben. Bir şekilde öğrenci ve öğretmen bir ortamda olmak zorunda diye düşünüyorum.” (LÖ9).

4.5.3 Yüz yüze eğitim ile birlikte hibrit olarak kullanılmalı

Az sayıda katılımcı ise yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin hibrit bir şekilde kullanılması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Özellikle teorik derslerin uzaktan eğitim ile yapılabileceği yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir.

“Alternatif gibi değil de tamamlayıcı unsur gibi olabilir. Teorik bilgi uzaktan eğitimde olabilir ama onun pratiğe dökülmesi yüz yüze eğitimle olmalı.” (LÖ3).

Diyelim ki, öğretmen o gün hasta okula gidemedi. O akşam telafisini yapabilir. Konu yetiştirme önemli... Ölçme değerlendirme kısmı olabilir. Belki iş yükümüzü arttıracak bir şey bir saat ödevlere bakıyordum. Şimdi bence öğretmenin beş saati varsa, iki saati uzaktan olabilir. O yüz yüze de lazım ama. Bence ikisi birlikte gitmeli.” (LÖ7).

“Uzaktan eğitimin ben faydalı olduğunu ve bırakılmaması gerektiğini düşünüyorum. Bütün kanallardan yirmi dört saat öğrenme diyorum ben. Hastalık kalktığı zaman Zoom’dan ders yapmayalım falan olmasın. Planlamalar yarı zamanlı devam ettirilebilir.” (LÖ12).

4.6 Uzaktan Eğitim Canlı Ders Gözleminden Elde Edilen Bulgular

Lider öğretmenlerin pandemi döneminde gerçekleştirdiği çalışmalara etki eden faktörleri incelemek amacıyla lider öğretmenlerin canlı dersine katılım sağlayarak bir adet gözlem yapılmıştır. Katılım sağlanan canlı dersler “LÖ1” koduyla ifade edilen lider öğretmene aittir. Görüşme gerçekleştirildikten sonra katılımcıdan gözlem yapmak için izin istenmiştir. Katılımcı olurundan sonra uygun gördüğü saat ve günde canlı derse gözlem amacıyla katılım sağlanmıştır. Araştırmacı canlı derse bağlandıktan sonra gözlem yapılan duruma etki etmemiştir.

Gözleme konu olan canlı ders “LÖ1” tarafından 15 Mart 2021 tarihinde saat 17.00-17.30 arasında Zoom programı üzerinden yapılmıştır. Gözlemler şu şekildedir.

Lider öğretmen dersine tam zamanında başladı. Saat 17.00’da 16 öğrenci varken 3 dakika içinde katılımcı sayısı 22 öğrenciye çıktı. Dokuzuncu sınıf için yapılan bu derste “Fillerde Çatı” konusu işlendi. Derse cep telefonundan başlattı. 10 dakika konuya giriş yaptıktan sonra, konu ile ilgili Pdf dosyası ekrana yansıttı. Bu dosya daha önce WhatsApp üzerinden öğrenciler ile paylaşılmış öğrenciler dersi rahat takip ettiler. Görüntü olmadığı için vurgu ve tonlamayı etkin olarak kullandı. Soru-cevap tekniği ile öğrencilerin düzeyine uygun sorular sordu. Konunun ilgili kısımlarını ekranda büyütürken öğrencilerin ilgili kısma odaklanmasını sağladı. Ekran üzerinde renkli kalemler kullanarak konunun önemli kısımlarını vurguladı. Öğrencilerden örnek vermesi istendi, öğrenciler cevap verirken söz istemeden direkt cevap verdiler. Bu her hangi bir karışıklığa yol açmadı. Öğretmen konu anlatırken Yağmur adlı öğrenci sohbet bölümünden dersi kesmeden soru sordu. Öğretmen soruyu görünce açıklama yaptı. Zoom programının uyarı vermesi öğretmenin konuyu yarım bırakmadan anlatmasını sağladı.

BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde lider öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarında öğretmen liderliğini nasıl tanımladığı, uzaktan eğitim uygulamalarına etki eden faktörlerin, uzaktan eğitim ile ilgili stratejilerinin ve önerilerinin neler olduğu ilgili alanyazın ile kıyaslanarak çalışmanın amacı ve alt amaçları etrafında mantıklı ve bilimsel bir çerçeve oluşturacak şekilde tartışılmıştır. Bu doğrultuda; araştırmanın katılımcılarını oluşturan lider öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin tüme varımsal yöntem ile analizi sonucunda elde edilen bulgular sonucunda ana temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. “Pandemi dönemi uzaktan eğitim uygulamalarında öğretmen liderliğinin tanımlanması”, “Lider öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarını etkileyen faktörler” ve “Lider öğretmenlerin uzaktan eğitime olumlu katkı sunan stratejileri”, “Lider öğretmenlerin uzaktan eğitime dair önerileri” ve “Lider öğretmenlerin uzaktan eğitimin gelecekte kullanımı ile ilgili önerileri” olmak üzere bulgular beş ana tema etrafında yorumlanmıştır. Alanyazında yapılan ulusal ve uluslararası çalışmaları ile benzerlikler ve farklılıklara ilgili paragrafların içinde yer verilmiştir. Her paragraf bir alt temaya ait kategoriyi içermektedir. Sonuçlar ve tartışma kısmı bulgularla paralellik gösterecek şekilde sıralı olarak ele alınmıştır. Lider öğretmenlerin bazı çalışmaları ve stratejileri araştırma bulguları ışığında özgünlük göstermektedir. Bu yüzden uzaktan eğitim sürecinde benzer ya da farklı sonuçlarla karşılaşılabilen bölümler için genel öğretmen liderliği alanyazınından faydalanılmıştır.

5.1 Katılımcılara göre Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Öğretmen Liderliğinin Tanımlanması

Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitim sürecinde öğretmen liderliği tanımları üç alt tema etrafında şekillenmiştir. İlk tanımlar “Okul içi etkileşim yönleri” alt teması çerçevesinde ele alınmıştır. Bu alt tema “Ekip ruhuna sahip olma” ve “Meslektaşlarıyla etkili iletişim” olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Ekip ruhuna sahip olma kategorisinde lider öğretmenlerin meslektaşlarıyla öğrenci başarısını sağlamak için uzaktan eğitimde de ekip ruhunu canlı tuttuklarına dair lider öğretmen görüşleri yer almaktadır. Meslektaşlarıyla etkili iletişim kategorisinde lider öğretmenlerin iş arkadaşlarıyla çevrimiçi araçlar vasıtasıyla etkili iletişim kurduklarına dair görüşler yer almaktadır. Bu işbirliği özellikle meslektaşlarının uzaktan eğitim

sürecinde teknoloji kullanım eksikliklerinin ve pedagojik yetersizliklerinin giderilmesine katkı sunmuştur. Bu araştırma sonucunda uzaktan eğitim sürecinin zorluklarıyla mücadele eden tecrübesiz öğretmenlerin lider öğretmenlerden fayda sağladığı görülmektedir. Bu sayede mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin alan bilgisi, sınıf yönetimi, öğrenciye yaklaşım, eğitim-öğretim sürecindeki prosedürler (sınıf defteri doldurma) gibi konularda lider öğretmenlerin katkılarıyla daha az zorlandığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca lider öğretmenlerin pandemi sürecinde meslektaşlarıyla iletişim kanallarını açık tuttuğu bunun için de daha çok çevrimiçi görüşmeler yolunu tercih ettiği şeklinde yorumlanabilir. Alanyazında yapılan bazı araştırmalar lider öğretmenlerin meslektaşları ile işbirliği yapmak suretiyle onların gelişimlerine katkı sunduğunu ifade etmektedir (York-Barr ve Duke,2004; Fairman ve Mckenzie,2015). Ayrıca benzer şekilde Wenner ve Campell (2017) meslektaşlarıyla zayıf iletişimin öğretmen liderliği önünde engel teşkil ettiğini öne sürmektedir. Gigante ve Firestone (2008) meslektaşlarına profesyonel destek veren lider öğretmenlerin, meslektaşların pedagojik bilgi ve yeteneklerinin artmasına katkı sunduklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında lider öğretmenlerin meslektaşları ile işbirliği yaptığını destekleyen birçok çalışma yer almaktadır. Bu çalışmada elde edilen sonuç ile alanyazında var olan öğretmen liderliği tanımları benzerlik göstermektedir. Uzaktan eğitime geçilmiş olması lider öğretmenlerin sergiledikleri tutum ve davranışları engelleyememiştir.

Lider öğretmenler ekip ruhunu canlı tutarak öğrenci başarısının artırılması için kolektif bir tutum sergilemişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde yeni keşfettikleri bir yöntem, etkili bir öğretim tekniği, başarılı buldukları uygulamalar gibi konularda meslektaşlarıyla paylaşımlarda bulunmak suretiyle hem onların profesyonel gelişimine hem de dolaylı olarak uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunların çözümüne katkı sunmuşlardır. Eğitim-öğretim kazanımlarının uzaktan eğitim sürecinde de eksiksiz edinilmesi için lider öğretmenler meslektaşları ile işbirliği içinde çalışmışlardır. Friedman'a göre (2011) lider öğretmenlerin meslektaşlarını takdir etme, cesaretlendirme ve rol model olma yoluyla öz yeterlilik ve öz-güven düzeylerini yükseltmekte etki göstermektedir. Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin lider öğretmenler ile işbirliği yapmaları onların mesleki beklentilerinin artmasına ve liderlik rollerini daha fazla benimsemelerini sağlar (Rasberry ve Mahajan,2008). Kaya (2016) yaptığı çalışmada lider öğretmenlerin meslektaşları ile iletişim kurma, model olma ve

yeni atanan öğretmenlere yardım etme gibi durumlarda liderlik ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Alanyazındaki öğretmen liderliği ve işbirliği üzerine yapılan araştırmaların sonuçları uzaktan eğitim bağlamında yapılan bu çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Lider öğretmenler uzaktan eğitimde de işbirliğinden vazgeçmemişlerdir.

Araştırma sonucunda uzaktan eğitim sürecinde öğretmen liderliği tanımlanmalarının ikinci alt teması “uygulama yeterlilikleri” şeklinde bulunmuştur. Bu alt tema “alan bilgisi yeterliliği ve “etkili teknoloji kullanımı” kategorilerinden oluşmaktadır. Lider öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler arasında alan bilgisi yeterliliği de vardır. Lider öğretmenin alan bilgisinin yeterli olması eğitimin nihai hedefi olan öğrenci başarısını sağlamakta katkı sunacaktır. Bu bulgudan yola çıkarak alan bilgisi yeterli olan her öğretmen lider öğretmendir sonucuna değil, aksine lider öğretmenin alan bilgisinin yeterli olması gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü lider öğretmenin sahip olması gereken başka özelliklerde vardır ve öğretmen liderliği birçok özelliği bünyesinde barındıran bir kavramdır. Özellikle bu alan bilgisi yeterliliğini teknoloji kullanımı alanındaki becerisiyle harmanlayıp uzaktan eğitim uygulamalarında başarıyı artıracak çalışmalar ortaya koyduğu görülmektedir. Murphy (2005) öğretmen liderliğini okul gelişimine katkı sunma, öğretimin geliştirilmesi için yönetsel görevler edinme, meslektaşlarını ve müfredatı geliştirici faaliyetlerde bulunma olarak tanımlamaktadır. Angelle ve De Hart (2011) alan bilgisi ve tecrübesinin yeterli olmasının öğretmen liderliğinin bu faaliyetleri yerine getirmesi için gerekli olduğunu vurgulamaktadır.

Uzaktan eğitim sürecinde lider öğretmenlerin tanımlanması alt temasının “uygulama yeterlilikleri” alt temasının ikinci kategorisi “teknoloji kullanım yeterlilikleri” olarak belirlenmiştir. Yüz yüze eğitimden farklı olarak teknoloji kullanımı uzaktan eğitimde daha belirgin bir hal aldı. Bu durumda teknoloji kullanımının bazı faydalarının değerlendirilmesinin önemli olacağını göstermektedir. İlk olarak internet üzerinden bilgiye ulaşmak artık çok daha kolaydır. Lider öğretmenler bu süreçte öğrencilerini doğru yönlendirerek, nasıl bilgiye ulaşacakları konusunda rehberlik etmişlerdir. Bu çalışmandan farklı olarak Dünder ve Türker (2020) öğretmenlerin teknoloji kullanım yetersizliğinden kaynaklı sorunlar yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Yurtdışında yapılan bir çalışmada Burke ve Dempsey (2020)

öğretmenlerin uzaktan eğitimin gerektirdiği teknoloji kullanım becerilerine yeteri kadar hâkim olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu noktada lider öğretmenler pozitif ayrılmaktadırlar. Almanya’da yapılan bir çalışmada yüz yüze eğitim sürecinde teknolojik araçları kullanan öğretmenlerin uzaktan eğitime geçişte hali hazırda teknoloji kullanımının bilgisine sahip olanların daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır (König, Jager-Biela ve Glutsch, 2020).

Uzaktan eğitimde teknoloji kullanımına mecbur kalınması birçok öğretmeni müşkül bir durumda bırakmıştır. Fen bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitim görüşlerini inceleyen bir araştırmada öğretmenlerin teknoloji kullanımı başta olmak üzere sürecin başında kendilerini yetersiz hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Bakioğlu ve Çevik, 2020). Lider öğretmenler teknolojiye maruz ve mecbur kalmanın getirebileceği olumsuzluklarla başa çıkmayı bilmişlerdir. Yüz yüze eğitimde kullandıkları kahoot gibi yenilikçi ders içeriği oluşturma araçlarının olumlu sonuçlarını uzaktan eğitim sürecinde almışlardır. Bu durum dersleri daha ilgi çekici bir hale getirerek öğrencinin derse katılımını artırmıştır. Sonuç olarak lider öğretmenlerin alan bilgisi hâkimiyeti ve teknoloji kullanım yeterlilikleri uzaktan eğitim uygulamalarına olumlu katkıda bulunmuştur. Uzaktan eğitim kalitesi eğitim veren öğretmenin teknoloji bilgi becerilerinden ve öğretmen niteliğinden etkilenmektedir (Baker, 2004; Sea-Khow, 2014).

Araştırma sonuçlarına göre lider öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde nasıl tanımlandığı alt amacının üçüncü alt teması “öğrenciye etki eden yönleri” şeklindedir. Bu alt temada en çok vurgulanan kategori “öğrencinin derse katılımını sağlama” olarak lider öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bulgulardan yola çıkarak şu yorumlar yapılabilir. Uzaktan eğitime geçiş yüz yüze eğitimde karşılaşılmayan bazı sorunları da birlikte getirmiştir. Yüz yüze eğitimde ancak hastalık vb. durumlarda devamsızlık yapan öğrenciler, uzaktan eğitimde çok daha fazla sebeplerle derse katılmama eğilimi göstermişlerdir. Yüz yüze eğitimde devamsızlık takibi ve beş gün ve üzeri sayıda devamsızlık yapınca takdir-teşekkür gibi belge alamama ya da belli sayının üstünde özürsüz devamsızlık yapma gibi durumlarda sınıf tekrarı yapmak gibi yaptırımlarda karşılaşırken, uzaktan eğitimde devamsızlık yapmanın herhangi bir resmi yaptırımı olmadı. Bunda etki gösteren çeşitli sebepler vardır: ilk olarak tüm öğrencilerin yeterli iletişim araçlarına ve güçlü bir internet altyapısına sahip olmaması

buna etki etmiştir. Çünkü internet altyapısının olmadığı bir yerde öğrencinin derse girmesini beklemek ve aksi durumda yaptırım uygulamak eğitimde fırsat eşitliği açısından doğru bir yaklaşım olmazdı. Bu ve benzeri sebeplerden dolayı derse katılamayan öğrencilerin derse katılımını sağlamak için lider öğretmenler etkili çalışmalar yapmışlardır. Uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılımını sağlamak, onların sorunlarını çözmeye çalışmak yüz yüze eğitimden farklı olarak bir lider öğretmen özelliği olarak görülmektedir. Buradan lider öğretmenlerin öğrencilerin sorunlarının çözümüne katkı sunması gerektiği ve beklendiği sonucuna ulaşabiliriz. Ulusal alanyazında yapılan çalışmalar sonucunda uzaktan eğitimde derse katılımın önemi bir sorun olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aydın ve Erol,2021; Balaman ve Hanbay,2020; Canpolat ve Yıldırım,2020; Debeş,2021). Bu çalışma sonucunda lider öğretmenlerin derse katılım sağlama konusunda daha başarılı oldukları ve bunun için çeşitli yollar izledikleri ortaya çıkmıştır. Bu sonuç alanyazındaki diğer sonuçlarla bazı açılardan hem benzerlik hem de farklılık içermektedir. Ayrıca lider öğretmenlerin kriz çözümünde etkili olmaları öğrenciyi derse katma boyutunda gösterdiği başarı sonucunda ortaya çıkmıştır. Buradan yola çıkarak lider öğretmenlerin karşılaşılan sorunların çözümünde etkili oldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

Derse katılmak konusunda yeterli motivasyonu olmayan öğrencileri motive etmek gibi yöntemlerle lider öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde ön plana çıkmışlardır. Buradan lider öğretmenlerin öğrenci motivasyonunu artırmak konusunda çalışmalar yaptığı sonucuna ve onların sistemin içinde kalmaları için çaba sarf ettiklerine ulaşabiliriz. Öncelikle öğrencilerin derse katılmama sebebini tespit eden lider öğretmenler bu sorunun çözümü için doğrudan öğrencilerle iletişime geçerek derse katılımı artırmaya çalışmışlardır. Bu nokta da sonuçsuz kalanlar ise veli ve okul yönetimi ile iletişime geçerek sorunları çözmeye çalışmışlardır. Sonuç olarak lider öğretmenler sorunların tespiti ve çözümü için uğraşan öğretmenlerdir. Öğrencinin ders çalışma performansına etki eden çeşitli faktörler olmasına rağmen, bazı araştırmalar eğitimsel motivasyonun olmamasının öğrencinin akademik performansının düşüklüğünde önemli rol oynadığı sonucuna ulaşmıştır (Archambault, Janosz, Morizot ve Pagani, 2009; Guay, Ratelle ve Chanal, 2008). Öqvist ve Malmstörn (2016) öğrenci motivasyonunu artıran dört öğretmen lider stratejisini rehberlik etme, cesaretlendirme, katılımı artırma ve performansa odaklanma olarak vurgulamışlardır.

Bu araştırma sonucuyla öğretmen liderliği üzerine yapılan bu çalışmalar benzerlik göstermektedir.

Lider öğretmenlerin öğrenciyi etkileyen yönleri alt temasının bir diğer kategorisi ise “Öğrenci merkezli eğitim” oluşturmaktadır. Lider öğretmenler uzaktan eğitim süresince yaptığı çalışmalarda öğrenci ihtiyaçlarını gözeterek öğrenci merkezli eğitim yaptıklarına dair görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlerden yola çıkarak, kendi ders içi etkinliklerini kendileri tasarladıkları görülmüştür. Birçok öğretmenin tercih ettiği hazır kaynakları kullanmak yerine lider öğretmenler öğrenci ihtiyaçlarını gözeterek ve teknolojiyi de etkili kullanarak kendi materyallerini tasarladıkları görülmektedir. Bu sayede uzaktan eğitime uygun içerik oluşturmayı başaran lider öğretmenler daha fazla öğrenci katılımı önündeki engelleri de kaldırmakta başarı göstermişlerdir. Bilgi teknoloji ve iletişim araçlarının kullanımının artmasına lider öğretmenler eksiklerini de gidermek suretiyle hızlı bir adaptasyon göstermişler ve uzaktan eğitim uygulamalarında çeşitliliği sağlayarak öğrenciyi derse katma, dersi farklı materyallerle işlemi gibi konularda daha başarılı olmuşlardır. Yüz yüze eğitim sürecinde gösterdikleri başarıyı uzaktan eğitimde de devam etmişlerdir. Öğretmen liderliği sınıfta başlar ve öğrenmeyi artıracak elverişli ortamın öğrenci başarısını artıracak şekilde olmasında öğretmen liderliği önemli bir rol oynar (Warren,2021). Bazı araştırmacılar öğrenme potansiyelinin artırılmasının öğretmen liderliğinin bir sonucu olmadığını öne sürmektedir (Fairman ve Mackenzie, 2015). Bu çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Hattie (2012) yaptığı çalışmada öğrenmeyi gerçekleştirmek için öğretmenlerin kapsamlı ve çeşitli aktiviteleri öğrenciye sunmasının önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, çalışmada lider öğretmenlerin öğrenciye ve uzaktan eğitime uygun materyaller hazırlaması ile benzerlik göstermektedir.

Katılımcıların uzaktan eğitim süresince lider öğretmenlerin yaptığı çalışmaları tanımladığı alt amacın, öğrenciye etki eden yönleri temasının bir diğer alt kategorisi ise “empati yapma” olarak belirlenmiştir. Bu kategoride elde edilen bulgular doğrultusunda şu yorumlar yapılabilir: Öğrenciler evde olmanın getirdiği bazı psikolojik sorunlarla karşı karşıya kalmışlardır. Bu sorunlar zaman zaman eğitim-öğretim sürecini aksatacak kadar bir engel olarak karşımıza çıkmıştır. Öğrenciler için okulda olmanın getirdiği sosyal ortamlarından kopmak ve bilgisayar başında uzun süreler yalnız vakit geçirmek zorlayıcı olmuştur. Lider öğretmenler öğrenciler ile

iletişim imkânlarının daha kısıtlı olduğu çevrimiçi yollarla onların ihtiyaçlarına, beklentilerine cevap vermeye ve empati kurmaya çalışmışlardır. Buradan lider öğretmenleri sadece öğrencinin akademik başarısına değil onların bütüncül bir şekilde ilerleme kaydetmesi için psikolojik ve sosyal durumlarının da desteklenmesi konusunda çalışmalara yaptığı görülmektedir. Alanyazında benzer çalışmalar şu şekildedir: Okullar öğrenciler için sosyal öğrenmenin sağlandığı ortamlardır. Öğrenciler okula yaşıtlarıyla sosyal gelişimini sağlamak ve yaşlarına uygun sosyal kazanımları elde etmek için gitmektedirler (König, Wagner ve Valtin, 2011). Pandeminin gelişi ile birlikte öğrencilerin sosyal-duygusal ihtiyaçlarını karşılamak ve travma iyileştirici faaliyetleri bir yandan da öğrenme eksiklerini telafi ederken karşılamak çok güç bir hale gelmiştir (Darling-Hammond ve Hyler, 2020).

Bir diğer önemli lider öğretmen özelliği ise öğrencilere kendini ve dersini sevdirmeye olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler sevdikleri öğretmenin dersinde daha ilgili ve motive olmaktadır. Bunun sonucunda öğrenci başarısı da daha fazla artmaktadır. Öğrencilerin bu yönünün farkında olan lider öğretmenler derse katılımı artırmak ve ders içinde öğrencinin daha istekli olmasını sağlamak için onların seveceği çalışmaları uzaktan eğitim sürecinde de yapmışlardır. Lider öğretmenler uzaktan eğitim uygulamaları sadece bilişsel öğeleri değil duyuşsal öğeleri de kapsamaktadır. Bu yönleriyle uzaktan eğitim sürecinde de ön plana çıkmışlardır.

5.2 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Çalışmalarını Etkileyen Faktörler

Lider öğretmenlerin uzaktan eğitim çalışmalarının etkililiği bazı faktörlerden etkilenmiştir. İlk olarak “kurumsal faktörler” alt teması ön plana çıkmaktadır. MEB’in politikaları ve uygulamaları bu süreçte hem olumlu hem de olumsuz etkiler göstermiştir. “Altyapının iyileştirilmesi” MEB’in olumlu etkileri arasındadır. Özellikle süreç başında okul internet altyapısı, EBA canlı ders portalı öğretmen ve öğrenci yükünü kaldırmakta yetersiz kalmıştır. Aslında bunun en büyük sebebi pandeminin üç ay gibi kısa bir sürede tüm dünyayı etkisi altına alacağının öngörülememesi de etki etmiştir. Daha öncesinde altyapı eksiklerini tamamlamayan ya da böyle bir kriz durumunun öngörülmemesi bu sorunların ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir. Biranda uzaktan eğitime geçişe adapte olmanın öncesinde sağlam altyapıya sahip olmayan kurumlar için kolay olmayacağı açıktır. Ancak bazı lider öğretmenler MEB’in bu süreçte başarılı olduğunun altını çizmişlerdir. Bu durumu açıklarken EBA

Canlı ders portalının bağlantı sorunlarının zaman içinde azaldığını ifade etmişlerdir. Ancak ulusal alanyazında yapılan çalışmalarda EBA (kısmen Zoom) sisteminde bağlantı sorunlarının zaman zaman yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır (Bayburtlu, 2020; Genç, 2020; Uyar, 2020). Uzaktan eğitimde bağlantı sorunları yaşamak, yüz yüze eğitimde öğretmen ve öğrencilerin okula ulaşamaması ile eşdeğer görülebilir. Ortak bir zeminde buluşamayan öğretmen ve öğrencilerin ders işlemesi de mümkün olmayacaktır. Derslerin genelde senkron uzaktan eğitim şeklinde gerçekleştirildiği pandemi süreci uzaktan eğitim uygulamalarında bağlantı ve altyapı sorunlarının giderilmediği bir durumda sürekli olarak uzaktan eğitime ket vurulacağı açıktır. Bu durumda herhangi bir kazanımın gerçekleşmesi beklenemez. Sonuç olarak bazı lider öğretmenler MEB'in süreç içinde sistemlerini geliştirdiğini, bağlantı sorunlarını giderdiği, web sistem sunucularını güçlendirdiğini ve TRT ile işbirliği yaptığını ifade etmiştir. Özer'e göre (2020) MEB uzaktan eğitim sürecinde altyapısını güçlendirmiş ve TRT ile işbirliği yapmıştır. Bunun sonucunda canlı dersler daha rahat işlenmiştir ve lider öğretmenler diğer canlı görüşme uygulamalarını terk ederek EBA canlı ders portalını kullanmaya ağırlık vermişlerdir. Ayrıca EBA içeriğinin de geliştirilmesi ve EBA üzerinden öğrenci istatistiklerine ulaşmanın çalışmalarına kolaylık sağladığının altını çizmişlerdir. Sonuç olarak öğrenciler için hazırlanan ders videoları, testler ve ders notları sürece olumlu etki etmiştir. Ancak bu içeriğin ve altyapının daha geliştirilmesi gerektiği de açıktır.

İkinci bir olumlu etki ise MEB'in kriz yönetiminde başarılı olduğu yer almaktadır. Bazı lider öğretmenler MEB'in kriz yönetimi bağlamında değerlendirildiğinde başarılı olduğunu düşünmektedir. Pandeminin adeta bir anda tüm yaşamı etkisi altına alması ile bir kriz durumu ortaya çıkmıştır. Tüm planlamalarını yüz yüze eğitim uygulamaları üzerine yapan MEB, bu beklenmeyen durum karşısında bazı lider öğretmenlere göre etkili bir kriz yönetimi sergilemiştir. Tamda bu noktada lider öğretmenlerin politik görüşlerinin MEB'in politikalarına bakışı etkileyebileceği yorumu yapılabilir. Çünkü bu noktada olumlu değerlendirilen MEB politikaları, bazı lider öğretmenlere göre yetersiz olarak değerlendirilmiştir. Bu durum ilerleyen kısımlarda daha detaylı ele alınacaktır. Sonuç olarak bazı lider öğretmenler MEB'in kriz yönetimi açısından başarılı olduğunu düşünmektedir. Bu noktada lider öğretmenlerin "kanaat notunu" kullandıkları durum ise uzaktan eğitim hakkında pandemi dönemi öncesinde çok az bilgiye ve tecrübeye sahip olunduğu ve bu yüzden durumun iyi idare edildiği

görüştür. Bakırcı, Doğdu ve Artun'da (2020) MEB'in uzaktan eğitim sürecini başarılı bir şekilde yürüttüğü sonucuna ulaşmıştır ve süreç içinde ilerleme kaydedildiğinin altını çizmiştir. MEB'in olumlu politikaları uzaktan eğitim çalışmalarını olumlu etkilediğini söylenebilir. Bir diğer önemli görülen nokta ise MEB'in Sağlık Bakanlığının tavsiyeleri doğrultusunda kararlar alması ve "Bilim Kurulu'nun" önerilerine göre hareket etmesidir. Bu noktada MEB insan sağlığını önceleyen bir politika izlemiştir denilebilir. Buna örnek olarak; Özer (2020) çalışmasında ifade ettiği MEB'in pandemi esnasında ortaya çıkacak sorunların çözümü için uzmanlardan yardım alınmasını sağlayan telefon ile danışma hattı kurması etkili kriz yönetimini destekler niteliktedir.

Üçüncü olarak lider öğretmenler MEB'in hizmet içi eğitimler açısından uzaktan eğitime olumlu etki gösterdiğinin altını çizmişlerdir. Teknoloji kullanımı, interaktif ders işleme programları gibi alanlarda artan ihtiyaçları gidermek adına MEB çevrimiçi hizmet içi eğitimlerinin sayısını ve niteliğini artırmıştır. Mesleki gelişim havuzları gibi farklı hizmet içi çalışmalar ile öğretmenlerin profesyonel gelişimine destek verilmiştir. Masal anlatıcılığı gibi hizmet içi kurslar ile farklı ilgi alanlarına sahip öğretmenlere hitap edilmiştir. Bu hizmet içi eğitimler, özellikle uzaktan eğitim öncesinde teknolojiyi hiç kullanmayan öğretmenlerin, teknoloji kullanmakta zorlandıklarını (Metin, Gürbey ve Çevik, 2020) göz önünde bulundurunca, bu sıkıntıları aşmak adına faydalı olabilir.

Lider öğretmenlerin çalışmalarına MEB politikalarının etki ettiği dördüncü alt boyut ise tüm öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde idari izinli sayılıp ek ders ödenmeye devam edilmesidir. Bu durum ülkemizde maaş olarak ortalama bir gelire sahip öğretmenlerin, pandemi olacağını hesaba katmadan yaptıkları gelir-gider öngörülerinin aynen devam etmesi kolaylığını sağlamıştır. Aksi bir durumda lider öğretmenlerin pandemi de karşılaştıkları sorunlara ekonomik sorunların da ekleneceği söylenebilir. MEB'in uzaktan eğitim boyunca yüz yüze eğitim sürecinde alacakları ek ders ücretlerini öğretmenlere ödemeye devam etmesi tüm öğretmenler gibi lider öğretmenleri de olumlu etkilemiştir.

Beşinci alt boyut ise MEB tarafından yapılan olumlu açıklamalar ve yapıcı demeçlerdir. Özellikle dönemin milli eğitim bakanı Ziya Selçuk'un demeçleri bazı öğretmenler tarafından manevi destek olduğu yönünde olumlu görülmüştür. Bu

durumda Milli Eğitim Bakanı Sayın Ziya Selçuk'un öğretmen kökenli olmasının da etkisi olduğu düşünülmektedir.

Özet olarak; Pandemi sürecini kriz durumu olarak ele alan önemli sayıda öğretmen EBA'nın süreç içinde içerik kalitesinin artırılması ve EBA canlı ders portalının sorunlarının giderilmesi ile EBA TV'nin çok kısa süre içinde yayına başlaması olumlu olarak algılanmıştır. Ayrıca hizmet içi uzaktan eğitimlerin kapsamının ihtiyaçlar gidermeye yönelik sunulması olumlu politika olarak görülmüştür. Benzer bir çalışmada velilere EBA'ya giriş için kullanılabilecekleri ücretsiz internet desteği verilmesi sorunların çözümüne katkı sunmuştur sonucuna ulaşılmıştır (Kaynar, Kurnaz, Doğrukök ve Barışık, 2020).

Uzaktan eğitim sürecine MEB politikaların olumsuz etkilerine yönelik alt teması dört adet kategoriden oluşmaktadır. Lider öğretmenlerin uzaktan eğitim çalışmalarını etkileyen olumsuz MEB politikaları alt teması altında frekans oranı en yüksek kod "değişen kararlar" kategorisine aittir. Özellikle sınavların yapılıp yapılmayacağına ve kapsamına yönelik çelişkili açıklamalar lider öğretmenlerin çalışmalarını olumsuz etkilemiştir. Sınavların yapılacağı konusunda yapılan kararlar öğrenci katılımları diğer öğretmenlere göre yüksek olan lider öğretmenler neredeyse yüz yüze eğitim kadar yüksek katılımın olduğu çevrimiçi dersler işlemiştir. Ancak sınavların yapılmayacağının açıklanması ile birlikte derse katılımların eski seviyelere döndüğü söylenebilir. Aslında burada sınavların öğrenci üzerindeki motive edici etkisinin uzaktan eğitim sürecini olumlu etkileyecek şekilde kullanılmadığı sonucuna ulaşılabılır. Daha önce bahsedildiği gibi bu değişen kararlarda tüm öğrencilerin eşit fırsatlara sahip olmamasından kaynaklı bir durum olduğu yorumu yapılabilir. Bu noktada Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk'un Türkiye'de öğrencilerin beşte birinin internete erişemediği açıklaması çok dikkat çekicidir (Eğitimde Reform Girişimi, 2020). Bu da yaklaşık üç buçuk milyon öğrenciye denk gelmektedir. Kırsal kesimde ya da düşük sosyo-ekonomik imkânlarla sahip ailelere mensup öğrencilerin altyapı ve internete ulaşabilecekleri cihaz eksikleri giderilmediği için tüm öğrencileri kapsayacak şekilde bir sınav uygulaması yapılamamıştır. İnsan sağlığını korumak amaçlı yapılan sosyal mesafe uygulamaları tüm öğrencileri aynı anda okullara getirip sınav yapmasını engellediği için sınavlar ile ilgili kararların sık sık değişmiştir. Bu durum bir lider öğretmenler tarafından yapılan çalışmaların havada kaldığı şeklinde ifade edilmiştir.

Bunun yanı sıra ilgili bölümde lider öğretmenlerin bu sorunun çözümü için uyguladıkları değerlendirme yöntemlerinden bahsedilmiştir. Lider öğretmenlerin ölçme değerlendirme sürecindeki bu eksiklere kendilerince çözüm buldukları sonucuna ulaşılmaktadır. Burada yapılan bir öneri ise uzaktan eğitim yapan bazı üniversiteler tarafından yapılan sınavların incelenip gerekli altyapı oluşturulduktan sonra sınavların çevrimiçi olarak yapılması gerektiğidir. Bir diğer lider öğretmen ise bu durumda MEB'in EBA sistemi üzerinden oluşturacağı saat diliminde çevrimiçi olarak sınav yapmasının faydalı olacağı yönündeydi. Bu önerilerin ve uzaktan eğitim sisteminin bir noktadan sonra etkisiz kaldığı nokta ise öğrenciler arasındaki dijital uçurum ve altyapı eksikleridir şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca dijital uçurum hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin teknolojiye hazırbulunuşluk düzeyini de ifade etmektedir (Sezgin ve Fırat, 2020). Bu eksikler giderilmeden uzaktan eğitimde kaliteden söz etmek mümkün olmayacaktır. Ayrıca uzaktan eğitim döneminde Açık Lise sınavlarının çevrimiçi olarak yapılması bu alanda teknolojik eksikleri giderip imkânların artırılmasıyla tüm öğrencileri kapsayacak şekilde yapılabileceğini gösteren bir işaret fişegi görevi görmektedir. Sınavların yapılamamasının bir diğer olumsuz noktası olarak uzaktan eğitim sürecini en başından beri dikkatle takip eden, tüm derslere katılan, görevlerini yerine getiren öğrencilerle; sürecin başından beri tatil havasına girip hiçbir derse katılmayan, eğitimden kopmuş öğrencileri aynı kefeye koyması şeklinde yorumlanabilir. Bir diğer önemli nokta ise DYK (Destekleme Yetiştirme Kursları) ile ilgili sürecin başında herhangi bir karar alınmaması, kursların uzaktan olsa dahi yapılmaması bu kurslar vasıtasıyla üniversite sınavına hazırlanan öğrencileri olumsuz etkileyebilirdi. Ancak lider öğretmenler bu noktada inisiyatif alıp bu öğrencileri desteklemek için çalışmalar yaptılar ve özellikle WhatsApp üzerinden soru gönderme geri dönüt sağlama gibi çeşitli yollarla merkezi sınavlara hazırlanan öğrencilerin mağdur olmasının önüne geçtiler. Alanyazında bu konuda öğretmenlerin sorun yaşadığına dair çalışmalar vardır. Çözüm olarak merkeze sınavlara hazırlanan öğrenciler için sanal sınıflar oluşturulabilir (Can, 2020).

İkinci olarak uzaktan eğitim çalışmalarına etki eden MEB politikası ise “eksiklerin giderilememesi” kategorisi altında toplanmıştır. MEB'in okulların, öğrencinin ve öğretmenlerin eksiklerini gideremediği şeklinde ifade edilmiştir. Bu durumda ülke olarak teknolojik altyapı eksiklerimizin olduğu gerçeği de etki etmektedir. 21. yüzyılın ilk çeyreğine yaklaştığımız bu günlerde halen internet altyapısı ulaşmamış bölgeler

bulunmaktadır. Kırsal kesimde uzaktan eğitim yapmak durumunda kalan bir lider öğretmen sokağa çıkma yasaklarının da olmasından dolayı bağlantı sorunlarına çözüm bulamamıştır. Bu noktada olağanüstü koşulların etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ancak MEB tarafından mobil internet operatörleriyle yapılan öğrencilere ücretsiz 8 GB kota sağlanmasının olumlu bir adım gibi görünse de canlı dersleri takip etmek için yetersiz kaldığının altı çizilmektedir. Bu noktada mobil veri sağlayan kurumlarında destek olmaması eleştirilen başka bir husustur. Bunlara ek olarak MEB'in öğrencinin aktif olarak uzaktan eğitim almadığı temmuz ve ağustos aylarında eksikleri gidermediğini, teknik sorunları eylül ve ekim aylarına kadar devam ettiği ifade edilmiştir. Öğrencilere kısmen de olsa yapılan internet desteğinin öğretmenlere yapılmaması olumsuz bir politika olarak vurgulanırken yarı zamanlı uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin uygulandığı dönemde okulda internet altyapısı olmadığı için öğretmenler uzaktan eğitim derslerine yetişmek adına evlerine ulaşmak için çaba sarf etmek zorunda kalmışlardır. Okulların yeterli internet altyapısıyla donatıldığı bir durumda öğretmenlerin okulun imkânlarıyla uzaktan eğitimi gerçekleştirebilecekleri açıktır. Özellikle matematik gibi derslerde uzaktan eğitim ile birlikte kullanımı fayda sağlayan grafik tabletler konusunda bu ders öğretmenlerinin eksiklerinin giderilmesinin dersin işlenişine dolayısıyla uzaktan eğitiminin kalitesinin artmasına önemli katkılar sağlayacağı açıktır. Bu konuda lider öğretmenler kendi eksiklerini kendileri gidermişlerdir. Altyapı konusunda öğretmenlerin yeteri kadar desteklenmediği; internet kotası, bilgisayar gibi öğretmene gereken unsurların sağlanması konusunda eksiklikler vurgulanmıştır (Can, 2020).

Üçüncü olarak etki eden bir diğer olumsuz MEB politikası ise “planlama eksikliği” kategorisi altında ele alınmıştır. Eğitim sektörünün kriz anlarında güvenli ve etkili eğitim için hazırlıklı olmaları önemlidir (Faherty vd. 2019; O’sullivan vd. 2009) Sokağa çıkma yasaklarından dolayı sürekli evde kalan öğrencilerin, sokağa çıkmak için sahip oldukları kısıtlı zaman dilimine EBA sistemi tarafından canlı ders konulması önemli bir planlama eksikliği olarak görülmektedir. Brooks’a ve diğerlerine göre (2020) pandemi döneminde öğrencilerin çok fazla dışarı çıkamamıştır ve bu durumda psikolojilerini olumsuz etkilemiştir. Evde kalmanın oluşturduğu olumsuz psikoloji öğrencilerin dışarı çıkabilecekleri saatlere ders tanımlanması ile devam etmiştir. EBA sisteminin oluşan ağır yükü kaldırması için her kademe için farklı gün ve saatlere ders atanmak durumunda kalınması bunda etkili oldu denilebilir. Ancak

EBA canlı ders sisteminin altyapısı yeteri kadar güçlendirilseydi daha esnek bir planlama yapılmasına imkân tanıyabilirdi. Bir diğer planlama eksikliği olarak öğrencilere destek amaçlı dağıtılan tabletlerin dağıtımında sosyo-ekonomik durumu daha düşük öğrencilerin öğrenim gördüğü okullara öncelik verilmemesi olarak ifade edilmiştir.

Üzerinde durulan dördüncü olumsuz nokta ise MEB tarafından öğretmenlerin EBA'ya girişlerinin puan ile değerlendirilmesi. Bu durum EBA sisteminde geçirilen zamanın nitelikli kullanılmasından çok uzunluğunun ön plana çıktığı konusunda olumsuz bir etki yaptığı görüşünü ortaya çıkarmıştır. Öğretmenler üzerinde EBA girişlerinin puanlama ile değerlendirilmesi ilk başlarda çok önemsenmemiş olmasına rağmen zaman için de öğretmenlerin kaygı ve stres düzeyi artmıştır (Doğan ve Koçak, 2020). Öğretmenleri puanlamak yerine teşvik edici bir sistem daha faydalı olabilir.

Lider öğretmenlerin çalışmalarını etkileyen kurumsal faktörlerden bir diğeri ise “okul yönetiminin etkileri” alt teması altında incelenmiştir. Bu nokta da birkaç istisna dışında okul yönetimlerinin süreci etkili yönettiği ve işbirliğine açık tutum gösterdiği görüşü ön plana çıkmıştır. Bu alt temada ön plana çıkan ilk kategori ise “ders programında kolaylık sağlama” olarak ifade edilmiştir. Özellikle öğretmenler açısından önemli olan ders programlarının hazırlanması sürecinde öğretmen görüşlerinin dikkate alınması çok yüksek bir frekans oranına sahiptir. Çocuk sahibi öğretmen çiftlerin ders programlarının okul yönetimi tarafından uygun bir şekilde istekleri doğrultusunda planlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin verimli şekilde çalışması okul yönetimleri tarafından büyük oranda dikkate alınmıştır.

Ek olarak okul yönetiminin olumlu etkileri alt teması altında “etkili planlama” kategorisi de yer almaktadır. Bu noktada okul yönetimlerinin süreçte öğretmeni ve öğrenciyi mağdur etmeyecek şekilde planlama yaptığı vurgulanmıştır. Özellikle on ikinci sınıfların sınav hazırlığında onlara kolaylık sağlayacak planlamalar yapılmıştır. Etkili planlama noktasında okul yönetiminin okulun tüm paydaşlarının görüşlerine almaları etkili olmuştur. Kurumsal yapının oturduğu ve güçlü okul yönetimi olan okulların uzaktan eğitimde lider öğretmenlerin çalışmalarına olumlu katkı sundukları sonucuna ulaşabiliriz.

Bir diğerkategori ise okul yönetiminin “teknolojik destekler” ile lider öğretmenlerin yanında yer almasıdır. İletişim araçları konusunda ve internet bağlantısı konusunda sıkıntı yaşayan lider öğretmenlere okul yönetimleri destekte bulunmuştur. Ayrıca farklı sebeplerden dolayı evde canlı ders yapma imkânı bulamayan lider öğretmenlerin okulda bu imkâna ulaşabiliyor olmaları uzaktan eğitim uygulamalarının kaliteli ve eksiksiz yerine getirilmesi için önem arz etmektedir. Ek olarak bilgisayarı bozulan ve sıkıntı yaşayan bir lider öğretmene okulunun bilgisayara sağlaması önemli bir destek olarak yorumlanabilir.

Okul yönetimlerinin olumlu etki ettiği bir diğerkategori “bilgilendirme” faaliyetleridir. Okul yönetimleri herkes için yeni olan bu durum karşısında sağlıklı ve ivedi bir iletişim ortamı oluşturarak zihinlerde oluşabilecek soru işaretlerine çözüm bulmakta etkili olmuşlardır. Bu noktada veli, öğrenci ve öğretmen bilgilendirilmesinin genelde yeterli şekilde yapıldığı sonucuna ulaşılabilir. Benzer şekilde okul yönetimlerinin pandemi sürecinde öğrenci, öğretmen ve velileri motive ettikleri yönünde çalışmalarda alanyazında mevcuttur (Külekçi, Akyavuz ve Çakın, 2020) Bunun için oluşturulan WhatsApp okul, öğrenci ve veli grupları etkili bir şekilde kullanılmıştır.

Bunların yanı sıra az sayıda lider öğretmen okul yönetiminin sürece olumsuz etki ettiğini ifade etmiştir. Özellikle akşam saatlerine ders planı yapılması konusunda sıkıntı yaşayan bir lider öğretmen okul yönetiminin bu konuda inisiyatif almaktan kaçındığının altını çizmiştir. Ayrıca bir diğerkategori olumsuz olarak ifade edilen nokta ise okul yöneticilerinin uygun bir iletişim dili seçmeyişi olarak söylenmiştir. Bu bağlamda genelde okul yönetimlerinin uzaktan eğitim süreci çalışmalarına olumlu etki etse de az sayı da durumda olsa olumsuz etkisi olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bakioğlu ve Çevik (2020) tarafından Fen bilgisi öğretmenleri üzerine yapılan araştırma sonucunda uzaktan eğitim sürecinde okul yönetiminin baskısının öğretmenler tarafından hissedildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonucuyla farklılık göstermektedir. Çünkü lider öğretmenler okul yönetiminin çalışmalarını genelde olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Burada lider öğretmenlerin okul yönetimi üzerindeki etkileşim ve etkisi de bir etken olarak yorumlanabilir.

Lider öğretmenlerin uzaktan eğitim süresince yaptıkları çalışmaların etkililiğini etkileyen bir diğerkategori ise öğrenciden kaynaklı faktörler olarak ele alınmıştır. Burada

derse katılım alt teması bir en çok frekansın toplandığı alt tema olarak ön plana çıkmıştır. Derse düşük katılımın sebepleri olarak öğrenci isteksizliği, altyapı sıkıntıları, velinin takipsizliği, sosyo-ekonomik durum, teknolojik sıkıntılar, kardeş sayısı, ders seçme, öğrenci başarı durumu ve sınavların etkisi kodları ile ifade edilmiştir.

Öğrencilerin herhangi bir denetime tabii tutulmaması ve MEB'in devam zorunluluğu olmadığına dair açıklama yapması ile isteksiz öğrenciler derse katılmamışlardır. Yüz yüze eğitim süresince derse katılım gün boyunca bir bütünlük gösterirken uzaktan eğitim sürecinde çeşitli sebeplerle bazı derslere girilirken bazı derslere hiç girilmediği tespit edilmiştir. Kısacası öğrenciler ders seçmişlerdir. Burada öğretmenlerin kendi derslerine gösterdikleri önem, dersi ilgi çekici hale getirme ve derse hazırlıklı gelme gibi, derste yoklama alma ve öğrenci katılımını denetleme gibi öğretmenden kaynaklı faktörlerin yanı sıra sayısal okuyan öğrencilerin sözel derslere, sözel bölüm okuyan öğrencilerin sayısal derslere katılmaması, sabah kalkamama gibi öğrenciden kaynaklı faktörlerde tespit edilmiştir. Özetle derse isteksiz olan öğrenciler uzaktan eğitimi sürecini suiistimal etmek adına daha fazla imkânlara sahip olmuşlardır. Bu sonuç Metin, Gürbey ve Çevik'in (2020) bu yöndeki bulgusunu desteklemektedir. Erkoca (2021) yaptığı çalışmada uzaktan eğitimin ilk iki haftasında derse katılım oranlarının yüksek olduğu ancak zaman içinde derse katılımın azaldığı sonucuna ulaşmıştır ve bu bulgudan yola çıkarak öğrencilerin altyapı eksiklerinden ziyade derse karşı ilgisizlikten uzaktan eğitime az katılım gösterdiğinin altını çizmiştir. Sabah derslerine katılamama sorunu pandemi döneminde evde olmanın getirdiği geç yatma durumlarından dolayı ortaya çıkabilmektedir, bunun çözümü için ders saatlerinin geç yapılması önerilebilir (Yolcu, 2020). Birleşik Arap Emirliklerinde yapılan uzaktan eğitim sürecinin etkililiğini değerlendirme çalışmasında katılımcıların yaklaşık yüzde yirmisi Covid-19 sırasında çevrimiçi öğrenmenin öğrencinin katılımını desteklediğini kabul etmektedir. Ancak, katılımcıların yaklaşık yüzde otuzu e-öğrenmenin öğrenci katılımını desteklemediğini ifade etmiştir (Al-Karaki, Ababneh, Hamid ve Gawanmeh, 2021). Nieuwoudt (2020) tarafından yapılan araştırmada derse katılım ve öğrencinin akademik başarısı arasında kuvvetli bir ilişki bulunmuştur. Lider öğretmenlerin bu süreçte öğrencileri daha fazla derse çektikleri düşünüldüğünde, uzaktan eğitimde olumlu anlamda fark yarattıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Lider öğretmenler öğrenciyi derse katabilmek için onları motive etmişlerdir ve öğrenci

katılım oranları daha yüksektir. Uçar (2016) yaptığı araştırma sonucunda çeşitli motivasyon kaynaklarını kullanmanın uzaktan eğitimde motivasyonu artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Teknoloji kullanımının günden güne yaygınlaştığı 21. Yüzyıl Türkiye'sinde halen altyapı eksiklikleri dikkat çekmektedir. Katılımcılar özellikle kırsal uzaktan eğitime katılan öğrencilerin bağlantı sorunu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. İnternet bağlantısına ulaşmanın güç ve pahalı olması bazı öğrencilerin katılımına olumsuz etki etmiştir. Bu bağlamda MEB tarafından öğrencilere 8 GB kota sağlanmış (Özer, 2020) ancak görülüyor ki çözüm için yeterli olmamıştır. Altyapı eksiklerinin giderilmesi uzaktan eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için önem arz etmektedir.

Uzaktan eğitim süresince katılımı olumsuz etkileyen bir diğer faktör ise velinin öğrenci katılımı konusunda ki takipsizliğidir. Bu nokta da denetim eksikliği öğrencinin derse katılıma karar için ev ortamında tek karar verici olma durumuna itmiştir. Birçok akıl çelici faktör göz önüne alındığına sosyal medyada vakit geçirirken öğrencilerin derse girmeyi unuttuğu vurgulanmıştır. Öğretmenler ve okul yönetimi derse katılımı takip etse dahi velinin bu konuda işbirliği yapmaması katılımı düşüren önemli bir faktör olarak ön plana çıkmaktadır. Bayburtlu (2020) yaptığı araştırmada benzer şekilde veli desteğini uzaktan eğitim sürecinde yetersiz bilgilendirme ve acemilik yaşama gibi nedenlerden dolayı eğitiminin hedeflerine ulaşmasını güçleştirecek bir etki göstermesi sonucuna yol açacak şekilde yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Duban ve Şen (2020) tarafından yapılan çalışmada öğretmen ve veli arasında uzaktan eğitim sürecinde iletişimsizlik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi olarak ise veli ilgisizliği gösterilmiştir. Bir başka çalışma da farklı olarak velilerin gayret gösterdikleri fakat nasıl yapacakları konusunda zorlandıkları için bu konuda velilere rehberlik faaliyetleri yapılmasının faydalı olacağı önerilmiştir (Zan ve Zan, 2020). Ayrıca velilerin teknoloji hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları ve öğrenciyi desteklememeleri akademik ve duygusal açıdan sorunlara sebebiyet vermektedir (Kızıлтаş ve Özdemir, 2020).

Lider öğretmenler tarafından uzaktan eğitim süresince derse düşük katılıma yol açan faktörlerden bir diğeri ise öğrencinin sosyo-ekonomik durumu olarak ifade edilmiştir. Bu bağlam da eğitim gören kardeş sayısının fazlalığı aynı anda yapılan dersler için yeterli sayıda tablet, bilgisayar, cep telefonu gibi derse bağlanma

araçlarına sahip olmayan öğrencilerin bir tercih yapmasını zorunlu kılmaktadır. Her öğrenciye bir tablet gibi amaçlara sahip olan FATİH projesinin tamamlanmaması öğrencilerin derse katılım araçları temini konusunda ailelerin üzerine artı bir yük bindirmektedir. FATİH projesi ile okulların donanımsal ve yazılımsal altyapısının güçlendirilmesi, öğrencilere-öğretmenlere tablet dağıtılması, sınıfların akıllı tahtalarla donatılması amaçlanmıştır. Ancak bazı çalışmalar yapılsa dahi hedeflere tam manasıyla ulaşamamıştır (Doğan ve Koçak,2020). Yetkililerin yeterli çözüm üretmediği teknolojik donanım sağlama konusunda ailelerde sorunlar yaşamıştır. Ailelerin farklı ekonomik güçlere sahip olması, pandemi döneminde yaşanan ekonomik sıkıntılar, tam kapanma sonucu iş yerlerinin kapalı olması gibi sebeplerden dolayı ebeveynler gerekli teknolojik aletleri edinmekte sıkıntı yaşamışlardır.

Sınavlar öğrenciyi motive etmekte önemli bir etkidir. Merkezi ve okul içi sınavların varlığı öğrencilerin derse katılım düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. MEB'in okul içi sınavların yapılacağını açıklamasından sonra derse katılım oranında önemli bir artış saptanmıştır. Sürecin başından beri derse katılım göstermeyen öğrencilerin dahi derse katılmaya başladığı ifade edilmiştir. Sonrasında sınavların yapılmayacağı ve tüm öğrencileri geçmiş sayılacağına dair açıklama ile derse katılım oranında ciddi düşüşler gözlenmiştir. Benzer şekilde Erkoca (2021) tarafından uzaktan eğitime öğrenci ilgisinin araştırıldığı çalışmada, sınav dönemine kadar dersleri her dört öğrenciden biri izlerken, sınav dönemiyle asenkron derslerde dâhil öğrencilerin yarısından biraz fazlasının dersleri izlediği sonucuna ulaşmıştır. Üniversite sınavı gibi merkezi sınavların varlığı ise özellikle 12. Sınıflarda derse katılım üzerinde olumsuz etkisi olmuştur. Bu noktada 12. sınıf öğrenciler uzaktan eğitim süreci devam etse dahi bazı kurumların merdiven altı diye tabir edilen şekilde yüz yüze dershanecilik faaliyetine devam etmesinin etkili olduğu ifade edilmiştir. Bir diğer faktör ise son sınıf öğrencilerinin bireysel çalışmalara eğiliminin daha fazla olmasıdır. İstisnai bir durum olarak sınavda ihtiyaç duyacakları derslere zaman zaman düşüğe olsa katılım gösterdikleri lider öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Al-Karaki tarafından yapılan (2021) bir çalışma dikkat dağınıklığı ve zaman yönetimi gibi Covid-19 salgını sırasında e-öğrenmeyi etkileyen bazı engelleyici faktörleri; öğrencinin ilgi ve motivasyonunun olmaması, yabancı teknolojiye uyum sağlama, ders beklentilerini ve teknik konuları anlama şeklinde sıralamaktadır. Burada 12. sınıf

öğrencilerinin zaman yönetimi sorunları ve merkeze sınavlara hazırlık motifinin etkili olduğu yorumu yapılabilir.

Derse katılıma etki eden bir diğer faktör ise öğrencilerin yüz yüze eğitim dönemindeki başarı durumu olarak ifade edilmiştir. Yüz yüze eğitim süresince başarılı olan öğrencilerin uzaktan eğitim süresince de derse katılım gösterdikleri vurgulanmaktadır. Başarısız öğrencilerin ya derse hiç katılmadıkları ya da ders içinde herhangi bir etkileşim içine girmediklerin ve bu öğrencilerin eğitim-öğretim açıklarının çok ciddi noktalarda olduğu vurgulanmaktadır. Başarısız öğrencilerin uzaktan eğitime katılmaması bir yıldan fazla devam eden bu uygulamadan faydalanmamalarına dolayısıyla büyük öğrenme kayıplarına sebep olmaktadır.

Öğrencinin eğitim gördüğü sınıf düzeyi derse katılım üzerinde anlamlı bir farklılık ortaya koymuştur. Özellikle okulda ilk senesini geçiren dokuzuncu sınıflar derse katılım konusunda daha yüksek oranlara sahip olduğu yüksek bir frekans oranına sahiptir. Üst sınıflara doğru derse katılımın daha düştüğü görülmektedir. Ayrıca okul türünün de derse katılım oranlarında etki gösterdiği fen lisesi, sosyal bilimler gibi proje okullarında görev yapan öğretmenlerin derse katılım oranlarının meslek liselerine göre daha yüksek düzeyde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu okulların sınav puanıyla öğrenci almasından dolayı daha başarılı öğrencilerden oluşması derse katılımında öğrenci başarı durumu ile ilişkili olduğu açıktır.

Derse düşük katılımın genelde olumsuz, birçok etkisi olmuştur. Lider öğretmenlerin yüksek katılımın sağlandığı canlı derslerde daha istekli ders anlattıkları, derslerin daha verimli geçtiği, derslere daha iyi hazırlandıkları ve emeklerinin boşa gitmediğini hissettiklerini vurgulamışlardır. Düşük katılımın ise öğretmende motivasyonu düşürdüğü, ders işleyişinde kullanılan yöntem ve tekniklerde yeni arayışlara yöneltmediği, moral bozduğu ve bilhassa öğretmende yetersizlik hissi oluşturduğu ifade edilmektedir. Düşük katılımın avantajı olarak dil eğitimi konusunda öğrencilerle bireysel ilgilenme ve pratik yapma imkânı sunduğu belirtilmektedir. Bir frekans ile temsil edilen bu durumun dil eğitimin daha az sayıda öğrenci ile daha yoğun pratik ile gerçekleştirilmesi gerekliliğinin bir sonucu olarak ortaya çıktığı açıktır.

Lider öğretmenler derse katılımı sağlama konusunda bazı çalışmalar yapmaktadırlar. İlk başvurulacak yol veli ve öğrenci ile devamsızlık konusunda iletişime

geçmek ve devamsızlık sebeplerini tespit etmeye çalışmaktır. Bu nokta da okul yönetimi ile işbirliği yapıldığı ve bilgilendirici mesajlar ile öğrenci devamsızlığının veliye iletilmesi bildirilmiştir. Diğer taraftan özellikle canlı derse giriş yapmayan öğrencilere WhatsApp sınıf grupları üzerinden derse katılmama sebeplerinin kendilerine iletilmesi yolu izlenmiştir. Bir diğer yol ise derse katılımın performans notu olarak değerlendirileceğinin ifade edilmesidir. Ayrıca dersin önemini vurgulamak ve ders esnasında defter tutturmakta derse katılımı sağlamaya çalışmalar arasında gösterilmektedir.

Uzaktan eğitim sürecine etki eden faktörlerden bir diğeri ise öğretmen teması altında işlenmiştir. Yüz yüze eğitimden farklı olarak öğretmenlerin okul ortamından dışında bulunmaları çevrelerinde onları etkileyen faktörlerin de çalışılmasını gerekli kılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ortaya çıkan bireysel farklılıkları da eğitim sürecine etki eden unsurlar içinde değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin teknoloji kullanımı hazırbulunuşluk düzeyleri de alt tema olarak ele alınmıştır.

Lider öğretmenler bu süreçte genelde evden ders işlemişlerdir. Sınıf ortamında ders işlemeye alışık olan öğretmenler için bu durum bazı olumlu ve olumsuz yönler ortaya çıkarmıştır. İlk olarak ev ortamından kaynaklı bazı sorunlar göze çarpmaktadır. Öğrencilerde olduğu gibi bazı öğretmenlerde altyapı yetersizliklerinden olumsuz etkilendiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca eşi de öğretmen olanlar için evde canlı ders için kullanılacak teknolojik araçların paylaşılma zorunda olması sorun olarak ortaya çıkmıştır. Metin, Gürbey ve Çevik (2020) aynı soruna işaret edip çözüm için MEB'in öğretmenlere tablet ve bilgisayar yardımı yapabileceğini önermiştir. Bu sorunun çözümü için özellikle okul yönetimi ile işbirliği yapıldığı ve eşi öğretmen olanların farklı saatlerde ders programı istekleri olduğu tespit edilmiştir. Başka bir işbirliği yolu ise bir frekans ile okula ait diz üstü bilgisayarın uzaktan eğitim süresince ödünç alınmasıdır. Çocuk sahibi olan öğretmenler canlı dersler esnasında sık sık onları kontrol etme gerekliliği hissetmişlerdir. Benzer şekilde Sezgin'e göre (2021) "Çocuğu olan öğretici veya öğrenenlerin sorumluluklarının çok artması ve zaman yönetiminin güçleşmesi" uzaktan eğitimde karşılaşılan ailevi sorunlar teması altında ifade etmiştir (s.287). Ayrıca çocukların odaya girip çıkmalarından kaynaklı öğretmenlerin derslerde bölünme durumları ile karşı karşıya kaldıkları ifade edilmektedir. Ev ortamının ders

üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu özellikle evli ve çocuk sahibi öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Tam kapanma ve sokağa çıkma yasakları ile evde uzun süreler geçiren ve uzaktan eğitim esnasında oturmak zorunda kalan lider öğretmenler bazı sağlık sorunlarından da olumsuz olarak etkilenmişlerdir. Özellikle bel fıtığı gibi rahatsızlıkları olan öğretmenler uzaktan eğitim süresince bu şikâyetlerinin arttığını ifade etmişlerdir. Bir diğer durum ise tam kapanma ve uzaktan eğitim ile ortaya çıkan sosyalleşememenin getirdiği yalnızlık hissi ve ruhsal sorunlardır. Pandemi sürecinin genel olumsuzluklarından daha hareketsiz yaşama geçişin de bu durumda rol aldığı öngörülmektedir.

Lider Öğretmenler uzaktan eğitimi gerçekleştirmek için çeşitli arayışlar içine girmişlerdir. Uzaktan eğitime geçiş öğretmenler, öğrenciler ve aileler için zorluklar yarattı: kimse uzaktan eğitime hazır değildi. Öğretmenlerin yüzde yetmişi, öğretmen adaylarına hazırlık programlarında uzaktan eğitim müfredatının olmadığını ve %78'i daha önce uzaktan eğitim deneyiminin olmadığını bildirdi (Champa, Waterbury & McQuinn, 2020). Sürecin başında inisiyatif alan bazı lider öğretmenler canlı ders uygulaması için çeşitli uygulamalar kullanmıştır. Discord, WhatsApp görüntülü arama, Instagram canlı yayın özellikleri süreç başında lider öğretmenler tarafından kullanılmıştır. Bu programların sınırlılıkları ve uzaktan eğitim sürecinin zamanla daha önemli görülmesi sonucunda ilerleyen zamanlarda EBA ve Zoom programları yaygın olarak kullanılmıştır. Alanyazında ki bazı araştırmalarda benzer sonuçlar ortaya koymuştur (Kaplan ve Gülten, 2021).

Uzaktan eğitim yüz yüze eğitimden farklı olarak teknoloji kullanımını zorunlu kılmaktadır. Yüz yüze eğitim de bazen bir tahta bir kalem yeterli olabiliyorken uzaktan eğitim için aktarım araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durum iletişim kanalları alt teması altında ele alınmıştır. Lider öğretmenlerin uzaktan eğitimin uygulanması sürecinde bu iletişim kanallarından olumlu-olumsuz etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öncelikle iletişim kanallarına canlı ders yapılması sürecinde ihtiyaç duyulmuştur. Bu noktada en çok frekansa sahip uygulama EBA olarak tespit edilmiştir. Bunda EBA'nın MEB tarafından resmi canlı ders aracı olarak kullanılmasının çok büyük etkisi bulunmaktadır. EBA üzerinden sunulan hizmet için Zoom programı lisansı alınmıştır ve Türkçeleştirilerek sisteme entegre edilmiştir.

Sürecin başında giriş sıkıntıları yaşanan bu sistem özellikle 2020-2021 eğitim-öğretim yılının eylül ayından itibaren stabil bir hale getirilmiş ve giriş sıkıntıları ve kopmalar azalmıştır. Bu durum MEB'in olumlu politikaları alt temasında da vurgulanmıştır. Ayrıca EBA sistemi üzerinde öğrenci devamsızlık ve derse katılım durumunu görüntüleme imkânı olması olumlu bir özellik olarak ortaya çıkmaktadır. Bir diğer yandan ders sürelerinin 30 dakika ile sınırlı olması teknik aksaklık ile karşılaşılması durumunda ders işleniş süresinin çok kısa olmasına yol açmaktadır. Dahası; aktivite yapma konusunun süre kısalığından dolayı sıkıntılar yaşanması lider öğretmenler arasında önemli bir frekans oranına sahiptir. Ayrıca otuz dakikalık ders süresinin etkileşim sağlamak için yetersiz kaldığı vurgulanmıştır (Kaplan & Gülden, 2021). Yüz yüze eğitimde öğrencilere not tutmaları için verilen zamanın, ders süresinin kısalığı nedeniyle ekran fotoğrafları almaları suretiyle gerçekleştirdiği araştırma bulguları sonucu ortaya çıkmıştır. Az sayıda lider öğretmen ise uzaktan eğitim sürecinde görsellerin ve notların paylaşımının kolaylığı ve öğrencinin aynı ortamda uzun süre oturmasının sıkıcılığına vurgu yaparak derslerin 30 dakika olmasını olumlu bulmuştur.

Alternatif canlı ders uygulaması olarak kullanılan Zoom programı ise özellikle esnek ders süreleri ve planlama imkânı ile lider öğretmenlerin çalışmalarına olumlu katkılar sunmuştur. Öte yandan Zoom üzerinden öğrenci katılım istatistiklerine ulaşamaması olumsuz yön olarak ifade edilmiştir. Bazı öğretmenlerin öğrenci katılımını ölçme değerlendirme kriteri olarak kullanması Zoom programında yapılan dersler için katılımı kontrol etme durumu gerekliliğini ve kaynaklı ek süre ayrılması sonucunu doğurmuştur.

Lider öğretmenler canlı dersler haricinde de iletişim kanallarından yararlanmıştır. Ödevlendirme, ön çalışma, test paylaşımı ve iletişim kurmak başlıca kullanım amaçları olarak ön plana çıkmaktadır. WhatsApp uygulamasının en çok frekansa sahip olmasında yaygın kullanımının etkisi olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin ödevlendirilmesi ve ödevlerin öğretmene geri gönderilmesi için genellikle bu uygulama tercih edilmiştir. Ayrıca sınıf grupları oluşturma ve haberleşme amacıyla kullanımında yoğun olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar uzaktan eğitimin sınıf öğretmenlerinin gözünden incelendiği çalışması ile benzerlik göstermektedir (Kızıldaş ve Özdemir, 2021; Sengil Akar ve Kurtoğlu Erden, 2021). Öğretmenler bu destekleyici iletişim araçlarını en çok ödevlendirme ve iletişim için kullanmışlardır.

Lider öğretmenlerin az da olsa kullandıkları diğer uygulamalar ise Google Classroom, Google Forms, Zipgrade, padlet olarak ifade edilmiştir. Kendi websitesini oluşturma ise bir frekansla kodlar arasında yer almıştır. Çevrimiçi öğretimin kalitesi, öğretmenler, öğrenciler ve eğitim ekosistemindeki diğer paydaşlar arasındaki etkileşim için kullanılan yazılım seçimine dayanır. Öte yandan yazılım kalitesi, kullanıcı memnuniyetini etkileyen faktörlerinden biridir. Bu nedenle, eğitim amaçlı yazılımının seçimi, tüm eğitim kurumları için önem taşımaktadır (Ni, Babiü ve Etinger, 2021).

Lider öğretmenler uzaktan eğitim esnasında yüz yüze eğitim sürecinden farklı olarak öğrencilerle iletişim kurarken bazı aracı uygulamalara ihtiyaç duymuşlardır. Nuere ve De Miguel'e göre (2020) uzaktan eğitimin başarılı olabilmesi için sağlıklı bir iletişim ortamı önemlidir. Yüz yüze iletişim kuramamanın bazı iletişim sorunlarına yol açtığı açıktır. En çok frekansa sahip kod göz teması eksikliği olarak ortaya çıkmaktadır. Sözsüz iletişim yollarından olan göz teması söylenenlerde fazlasını aktarma gücüne sahiptir. Fakat uzaktan eğitim süresince göz teması kuramamak öğrencilerin içinde bulundukları durumu, sorunlarını anlamayı güçleştirmiştir. Öğrenci ve öğretmen arasındaki bağın temeli iletişime dayanır ve göz teması kurmak iletişim açısından önemlidir (Metin, Gürbey ve Çevik, 2021). Yalnızca ses düzleminde gerçekleşen iletişim etkileşimi azaltmış özellikle okula yeni başlayan öğrencileri yakından tanıyamama durumunu ortaya çıkarmıştır. Benzer bir sonuca ulaşan Karakuş ve diğerleri (2020) uzaktan eğitim için iletişimde tek bir teknik kullanılmasının altını çizmişlerdir. Öyle ki öğretmen ilk kez girdiği sınıftaki öğrencilerin sadece seslerini tanıyabilmektedir. Bu durumda iletişim açısından büyük bir sınırlılıktır. Kantos (2020) uzaktan eğitim sürecinde iletişim sorunları yaşandığını ifade etmiştir. Ayrıca duyguların aktarımı uzaktan eğitim süresince sorun teşkil etmiştir. Özellikle Din Kültürü Ahlak Bilgisi gibi dersler de daha aktif olarak kullanılan duygu aktarımı, hal eğitimi gibi durumlar uzaktan eğitimde sınırlı kalmaktadır.

Ölçme ve değerlendirme uzaktan eğitim sürecinde geçerlilik güvenirlik gibi ilkelerin dışına çıkıldığı için geri planda kaldığı görülmüştür. Sanal ortamın getirdiği kontrol zorluğu güvenirlik konusunda ciddi endişelere yol açabilmektedir. Bu bağlamda lider öğretmenler çevrimiçi sınavlar yerine alternatif ölçme değerlendirme yollarına başvurmuşlardır. Sınavların yüz yüze yapılması konusunda MEB'in net tutum geliştirememesi, birçok kez karar değiştirmesi ile ölçme ve değerlendirme

süreci yetersiz kalmıştır. Pandemi sürecinin başında yapılan bir araştırma benzer şekilde bu konuya dikkat çekmiştir ve uzaktan eğitime uygun ölçme değerlendirme araçlarının geliştirilmesini önermiştir (Can,2020). Ancak yaklaşık bir buçuk yıl devam eden uzaktan eğitim sürecinde bu eksiklik halen devam etmektedir. Alanyazında uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde işlemediği için ve ölçme olmadan değerlendirme de olamayacağını vurgulayan çalışmalar da mevcuttur (Sarı, 2020). Ancak süreci daha sağlıklı bir hale getirmeye çalışmanın yanı sıra, uygulama birliğinin söz konusu olmadığı ölçme değerlendirme sürecinde de lider öğretmenler bazı çözümler üretmeye çalışmışlardır. Bazı lider öğretmenler derse katılımı bir ölçme ve değerlendirme aracı olarak kullanmışlardır. Burada hem öğrencilerin derse katılımını artırmak hem de ölçme değerlendirme sürecinde oluşan boşluğu doldurmak amaçlanmaktadır. Diğer bir ölçme değerlendirme aracı ise EBA üzerinden gönderilen testler ve ödevlerdir. Bu nokta da öğrencilerin iki farklı şekilde geri dönüş yaptığı tespit edilmiştir. İlk olarak EBA sistemi üzerine yüklenen testlerin belli bir süre içinde öğrenciler tarafından çözülmesi beklenmiştir. Diğerisi ise öğrencilere verilen ödevlerin WhatsApp gibi uygulamalar vasıtasıyla öğretmenlere belli bir zaman dilimi içinde iletilmesidir. Bu nokta da öğrencinin verilen ödevleri ya da testleri kendilerinin yapıp yapmadığı büyük bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu da uzaktan yapılan değerlendirme sürecinin geçerliği ve güvenilirliği konusunda şüphe oluşturmaktadır. Bir frekansla temsil edilen bir diğer kod ise defter tutturma. Burada öğrencilerin sürece aktif katılımını sağlamak ve kamera açılmamasından kaynaklanan yatarak ders dinlemek, dersi açıp uyumak ya da başka şeyler ile ilgilenmek gibi sorunların önüne geçilmesinin yanı sıra defter kontrolü ile ölçme değerlendirme yapılmıştır. Alanyazında defter kontrolü ile ölçme değerlendirme yapılmasına dair her hangi bir bilgiye ulaşılmamıştır. Bu durum lider öğretmenlerin farkını ortaya koymakta ve çözüm üretmek konusunda etkili olmasına örnek teşkil etmektedir. Oysaki sınıf öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmada Saygı (2021) her dört sınıf öğretmeninden yalnızca bir tanesinin uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme yapabildiği sonucuna ulaşmıştır. Bunu yanı sıra ölçme ve değerlendirmenin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini ölçmesinin önemli olduğu (Baran, 2020) vurgulanmıştır. Uzaktan eğitimin bu noktada sınırlı kaldığı açıktır. Ancak lider öğretmenler farklı ölçme değerlendirme yöntemleriyle uzaktan eğitim uygulamalarında çözüm odaklı çalışmışlardır.

Uzaktan eğitim süresince lider öğretmenlerin çalışmalarına etki gösteren bir diğer faktör ise teknoloji kullanım yeterlilikleri teması altında ele alınmıştır. Teknoloji kullanım yeterliliğine sahip olma ve yetersiz olma alt temalar olarak ortaya konulmuştur. Lider öğretmenlerin özellikle teknoloji kullanım da ön plana çıkması beklenen bir durumdur. Bu bağlamda bazı lider öğretmenler uzaktan eğitim için gereken teknoloji yeterliliklerine sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bu noktada yüz yüze eğitim süresince web 2 araçlarından faydalanan, teknolojiyi eğitim içine entegre edip etkili kullanan öğretmenlerin ön plana çıktıkları görülmektedir. Ders içi kullandığı slaytlar, görseller vb. materyallerin tasarımını yüz yüze eğitim esnasında hazırlayan lider öğretmenler uzaktan eğitim sürecini teknoloji kullanımı açısından daha verimli geçirmişlerdir. Lider öğretmenlerin bazıları kendilerini bu konuda yetersiz algılamaktadır. Burada vurgulanan nokta canlı ders başlatma gibi basit yeterlilikler değil, dersin işlenişine katkı sunan farklı araçlardan yararlanma düzeyidir. Teknoloji kullanım deneyimlerinin artmasının sürece olumlu katkılar da bulunduğu lider öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Çevrimiçi eğitim verilmesi, öğretmenleri teknolojiyi öğretimlerine entegre etmeye teşvik etti ve birçok eğitimci gelecekte öğrencilerin ilerlemesini izlemek, standartlarda ilerleme kaydetmek için teknolojiyi kullanmak istiyor (Vilchez, Kruse, Puffer ve Dudovitz, 2021). Öğretmen, modern teknolojinin sunduğu çok çeşitli araçlara odaklanabilir ve böylece öğrencilere uzaktan eğitimde daha fazla fırsat sağlayabilir. (Lapi ve Krašna, 2021). Teknoloji yeterliliği olan öğretmen yetiştirme, dijital öğrenme teknolojilerini kullanma niyeti üzerinde güçlü bir olumsuz etkiye sahip olan teknolojik kaygıyı azaltmak için önemlidir. Öte yandan, öğretmenlerin çalışmaları açısından dijital yeterlilik, hazırbulunuşluk için daha iyi katkıda bulunur (Jevsikove, Stupurien ve Stumbrien, 2021). Demir (2021) öğretmenlerin teknoloji kullanım yeterlilikleri uzaktan eğitim tutumlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç lider öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde daha başarılı olmasıyla tutarlılık göstermektedir.

Uzaktan eğitim süresince teknoloji kullanımı konusunda eksiklikleri olan lider öğretmenler bu eksikleri tamamlamak için çeşitli yollara başvurmuşlardır. Bu bağlamda en çok kullanılan yöntem deneme-yanılma yoluyla öğrenme olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla lider öğretmenlerin bu süreçte karşılaştıkları sorunları çözme konusunda inisiyatif aldıkları sonucuna ulaşmak mümkündür. Alanyazında bir çalışmada: Bazı öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda salgın

başlamadan önce eğitim aldığı ancak çok sayıda öğretmenin bu konuda bir eğitim almadığı, teknoloji kullanımı ile ilgili eksikliklerini kendi çabaları ile giderdikleri sonucuna varılmıştır (İnce, Şahin ve Yentür, 2021).

İkinci olarak başvurdukları yöntem ise hizmet içi eğitimler ile eksiklikleri giderme. Özellikle EBA mesleki gelişim portalı üzerinden bu konuyla ilgili hizmet içi kursların teknoloji kullanım yeterliliklerinin artmasına katkı sunduğu görülmektedir. Temel eğitim bölümü akademisyenleri üzerine yapılan bir araştırmada ulaşılan sonuçlar ile hizmet içi eğitimin gerekliliği üzerine benzer öneriler getirilmiştir (Şeren, Tut ve Kesten, 2020). Ayrıca hizmet içi eğitimin planlama sürecinde öğretmenlerin ihtiyaçlarının dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Tekin, 2020). Hizmet içi ile alan eğitimin bilişim teknolojiler ve uzaktan eğitimi kapsamı öğretmenlerin tutumları üzerinde anlamlı şekilde fark ortaya çıkarmaktadır (Çok, 2021). Bir diğer önemli nokta lider öğretmenler teknoloji kullanım yeterliliklerini artırmak için iş arkadaşları ve aile fertlerinden yardım almışlardır. Pişken (2021) benzer şekilde paydaşların desteklenmesi için hizmet içi çalışmalarının artırılması önerisinde bulunmuştur.

5.3.Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine Olumlu Katkıda Bulunan Stratejileri

Araştırmanın alt amaçlarından olan lider öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine olumlu etki eden stratejileri toplam 6 adet alt temadan oluşmaktadır. İlk olarak lider öğretmenler “Profesyonel/çevrimiçi öğrenme toplulukları” oluşturmuş ve bu topluluklarda etkin rol almıştır. Hougland ve diğerleri (2014) profesyonel öğrenme topluluklarını devam eden bir süreçte öğrenci başarısını artırmak için kararlı eğitimcilerin bir araya gelerek oluşturduğu gruplar olarak tanımlamıştır. Bu araştırma sonucunda ulaşılan bulgular gösteriyor ki profesyonel öğrenme toplulukları oluşturmak lider öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yararlandığı olumlu stratejiler arasındadır. Çevrimiçi toplantılar vasıtasıyla bilgi aktarımı gerçekleştirilmiştir. Diğer öğretmenlerin eksikleri giderilirken, değerlendirme süreçleri gibi bazı noktalarda da lider öğretmenler diğer öğretmenlerin tecrübelerinden fayda sağlamıştır. Benzer şekilde Bergdahl ve Nouri (2020) ortak çalışmanın, işbirliğinin ve mesleki bilgi paylaşımının önemine vurgu yapmıştır. Profesyonel öğrenme toplulukları bilginin paylaşıldıkça arttığı gerçeği ile birleşince topyekûn bir ilerleme kaydetme için anahtar bir rol üstlenmiştir. Zümre öğretmenlerinden diğer

öğretmenlere kadar okul içinde sorunların çözülmesi beyin fırtınası yapılmasına destek lider öğretmenlerden gelmiştir. Değerlendirme yöntem ve teknikleri, teknoloji kullanımı yeterlilikleri gibi alanlarda yapılan işbirliği lider öğretmenliğin okullar için önemi bir kez daha ortaya koymuştur. Lider öğretmen eğitimde aksayan noktaları kendine dert edinir. Aksaklıkların ve eksiklerin giderilmesi için diğer öğretmenlerle işbirliği yapar. Birlikte başarmanın en büyük destekçisi ve savunucusudur. Lider öğretmen nihai hedef olan öğrenci başarısının sağlanması için tüm öğretmenlerin ve diğer paydaşların birlikte hareket etmesi gerektiğini bilen öğretmendir. Bakioglu (1998) benzer bir şekilde lider öğretmenlerin diğer öğretmenlerin deneyimlerinden yararlanmak için çaba göstermesi gerektiğini ve meslektaşlarının öğretim süreçleri ile ilgili düşüncelerinin kendilerine yarar sağlayacağını kabul etmeleri gerektiğinin önemine dikkat çekmiştir. Bu da ancak profesyonel/çevrimiçi öğrenme toplulukları ile mümkündür. Çevrimiçi öğrenme toplulukları üzerine yapılan bir araştırma sonucunda öğretmenler arasında ki bu etkileşimin mesleki gelişime katkı sunduğu sonucuna ulaşılmıştır. (Sarıdaş ve Deniz, 2018).

Bu araştırma bulguları ışığında uzaktan eğitim sürecinde de lider öğretmenlerin mentorluk yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Mentorluk daha bilgili ve tecrübeli olanın tecrübelerini daha az bilgili ve tecrübeliye aktarması olarak tanımlanmaktadır. Bir diğer tanımda mentorluk “Geliştirilen tüm yaklaşımlar ışığında en genel tanımıyla mentorluk, örgüt içindeki deneyimli çalışanların, yani mentorların yeni gelenlere danışmanlık yaparak; bu bireylerin kişisel ve örgütsel gelişimlerini tamamlamalarına yardımcı olmalarını içeren süreçtir” (Özkalp vd. 2006). Kurtz (2009) tarafından yapılan araştırmada lider öğretmenlerin sınıf içindeki rollerinin yanı sıra öğretmenler arası ve topluluklar üzerinde daha fazla liderlik yapmaya başladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Lider öğretmenlerin okullarında diğer öğretmenlere uzaktan eğitim sürecinde farklı şekilde mentorluk yaptığı görülmektedir. Mesleki bilgi birikimini aktarmanın yanı sıra, uzaktan eğitim süreci ile birlikte artan teknoloji kullanımı sonucunda ortaya çıkan bilgi yetersizlikleri lider öğretmenlerin çabaları ile azaltılmıştır. Mentorluk lider öğretmenlerin sahip olduğu rollerden biridir ve çeşitli öğretmenlere nasıl rehberlik edecekleri konusunda bilgi sahibidirler (Cheung vd. 2018). Özetle; lider öğretmenler meslektaşlarına uzaktan eğitim sürecinde çeşitli yönlerden mentorluk yapmışlardır.

Araştırma bulguları ışığında lider öğretmenlerin pandemi sürecinde arta kalan zamanlarını mesleki gelişim için de kullanmışlardır. Bu nokta da kendi alanlarında gelişim sağlamaya yönelik çalışmalara ağırlık verdikleri gözlenmiştir. Ancak alan dışı İngilizce, Osmanlıca gibi dil yetilerini artırmaya da ilgi duymuşlardır. Bunun bir sebebi pandemi döneminde artan çevrimiçi eğitimler olarak gösterilebilir. Diğer bir neden ise evde geçirilen günler sayesinde zamandan tasarruf edilmesi, okula gitme-gelme gibi zaman isteyen durumların ortadan kalkmasıdır. Lider öğretmenler için mesleki gelişim önem arz etmektedir. Nitekim Bakioğlu (1998) öğretmem liderliğinde öğretmen eğitiminin tüm kariyerleri boyunca devam etmesi gereken bir süreç olduğunu vurgu yapmıştır. Kısacası öğretmen liderliği sürekli bir gelişim ve yenilenmeyi gerektirmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde lider öğretmenler mesleki açıdan gelişmeye devam etmişlerdir.

Liderlik yeni koşullara uyum sağlama ve esneklik gerektirir. Lider öğretmenler uzaktan eğitim sürecindeki yeni koşullara yeni çözümler ile cevap vermişlerdir. Yeni yaklaşımlar geliştirerek sorunları çözmekte diğer öğretmenlere göre daha fazla etkili olmuşlardır. Bakış açısını değiştirmek, sorgulamak, denemek, yansıtıcı düşünmek, deneyimlerden ders çıkarmak, lider öğretmenlerde var olan özelliklerdir. Bunu sergilemek için uzaktan eğitim ortamına fırsat sunmuştur. Özellikle ölçme değerlendirme sürecindeki belirsizliklere farklı yazılımlardan destek olarak bu çözüme yüz yüze eğitimde kullanmadıkları yeni bir yöntem ile çözüm bulmuşlardır.

Okulda alınan kararlara lider öğretmenler çeşitli şekilde etki etmişlerdir. Öncelikle okul yönetimine uzaktan eğitimin planlanması ve uygulanması konusunda yardımcı olunmuş ve alınan kararlara etki etmişlerdir. Bir diğer önemli nokta ise öğrenciler için faydası olacağı düşünülen konularda okula öneriler getirme ve sonucunda kararlar aldırma ön ayak olmaktır. Lider öğretmenlerin okulla ilgili kararlara katılması öğrenci başarısını artırmaya katkı sunmaktadır (İngersoll vd. 2018). Ayrıca Bakioğlu'na göre (1998) öğretmenlerin okul kararlarına katılmasının kendi profesyonel gelişimine de uzun vadede katkı sağlamaktadır.

Lider öğretmenler okulda birçok açıdan öne çıkmaktadır. Sosyal-kültürel etkinlikler lider öğretmenlerin katıldığı bir diğer önemli alanlar arasında yer almaktadır. Araştırma bulguları bu konu da önemli noktalara işaret etmektedir. Faherty ve diğerlerine göre (2019) izolasyon süreci öğrencinin iyi olma durumunu etkileyeceği

için öğrencilerin stresli ve depresyon içinde olma ihtimali göz önünde bulundurulmalıdır. Lider öğretmenler pandemi döneminde öğrencilerin ve meslektaşlarının moral ve motivasyonunu artırmak amacıyla çeşitli çalışmalara imza atmışlardır. Bu çalışmalar ile yerel ve ulusal medya da kendilerine yer bulmuşlardır. Lider öğretmen öğrencinin gelişiminde bütüncül bir etki göstermek için okulun sadece öğretim boyutuna odaklanmaz, çeşitli okul dışı aktiviteler ile fayda sağlayacağını farkındadır. Uzaktan eğitim ile ilgili alanyazın taraması şeklinde yapılan kapsamlı bir çalışmada “Mezuniyet, konser, kutlama gibi sosyal öğrenme ortamlarının eksikliği ve sanal etkinlik oluşturma” konusunda sorunlar yaşandığı ifade edilmiştir (Sezgin, 2021). Lider öğretmenler bu konuda da sorunun çözümüne katkı sunmuşlardır.

Yansıtıcı düşünme lider öğretmenlerin sahip oldukları yönlerden bir tanesidir. Kendi yaptıkları çalışmalardan ders çıkartarak daha iyi yapmaya çalışmak bu süreçte lider öğretmenler tarafından kullanılan stratejiler arasında kendine yer bulmuştur. Sorun çözmek için yansıtıcı düşünme yolunu izlemişlerdir.

5.4 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Üzerine Önerileri

Bu alt tema altında lider öğretmenler ilk olarak teknolojik altyapı imkânlarının artırılması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Uzaktan eğitimin gerekli öğelerden birisi teknolojik araçlardır. Lider öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde imkânları artırmak adına birçok yeniliğe imza atmışlardır. Ancak okulların internet altyapısını güçlendirmek ve internet bağlantı problemleri alan noktaların tespit edilmesi ve güçlendirilmesi noktasında çalışmalar yapmak yetkililerin çalışmaları ile mümkün olacaktır. Lider öğretmenler daha verimli bir uzaktan eğitim iklimi oluşturmak için altyapının güçlendirilmelidir. Öztürk’e göre (2005) öğrencilerin uzaktan eğitimde eşit imkânlara sahip olabilmesi için bilgi ve iletişim araçlarının yaygınlaştırılması ve altyapının güçlendirmesi gerekmektedir. Altyapı eksikleri yüzünden oluşan teknik aksaklıklar nedeniyle bazı öğretmenlerin uzaktan eğitimde derslerini tamamlayamadıkları görülmektedir (Karakuş ve diğerleri, 2020). İnternet altyapısı geliştirilerek öğrencilerin ve öğretmenlerin bağlantı sorunları çözümlenmelidir (Metin, Gürbey ve Çevik, 2021). Dubai’ de yapılan bir çalışma ise altyapı eksikliklerinin ve bağlantı sorunlarının olmadığı sonucuna ulaşmıştır (Bawa’aneh, 2021). Benzer şekilde Zhou ve diğerleri (2020) tarafından yapılan araştırmada Çin’in son 30 yılda altyapıya yaptığı yatırımlarına pandemi döneminde meyvesinin verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu noktada ülkelerin gelişmişlik düzeyi uzaktan eğitim uygulamalarının başarılı olmasında etkilidir yorumu yapılabilir.

İkinci olarak lider öğretmenler tarafında hizmet içi eğitimlerin sayısının ve kalitesinin artırılması önerisinde bulunulmuştur. Aslında uzaktan eğitime geçişle birlikte çevrimiçi hizmet içi eğitimlerin sayısı artmıştır. Ancak farklı konularla ilgili daha fazla eğitimler açılmasının faydalı olacağı önerilmiştir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde teknoloji kullanımı açısından daha yeterli bir grup olan lider öğretmenlerin eksiklerini deneme-yanılma yöntemi ile ağırlıklı olarak giderdikleri görülmektedir. Yine de hizmet içi eğitimlerin faydalı olacağı görüşü öne çıkmaktadır. Branşlara ve ilgilere göre çeşitlendirilmiş hizmet içi eğitimin sadece belli projeler kapsamında değil tüm öğretmenlerin faydalanacağı şekilde sunulmasının önemli olduğunun altı çizilmiştir. Bu noktada hizmet içi eğitimlerin tam olarak beklentileri karşılamadığı sonucu çıkarılabilir. Benzer şekilde Ünal ve Bulunuz (2020) öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili eksiklerinin giderilmesi için eğitime alınmalarının faydalı olacağının altını çizmiştir.

Üçüncü olarak bu alt tema içinde önerilen durum ise uzaktan eğitime uygun ders materyallerinin geliştirilip hali hazırda bulunan içeriklerin çeşitlendirilmesidir. Bu noktada sisteme soru yükleyen öğretmenlerin bu özgün sorularının aylarca onaylanmadığı ifade edilmiştir. EBA sisteminin gelişimi için özellikle lider öğretmenlerin sisteme içerik katkısı sunması önemlidir. Buradan yola çıkarak sistemde daha fazla yetkili görevlendirilmesi ve öğretmenlerin sisteme katkı sunmasının önünün açılmasının materyal ve içerik gelişimine olumlu katkı sunacağı açıktır. Lider öğretmenler EBA'ya soru ekleme konusunda sorun yaşamıştır. Ayrıca EBA TV 'de ders anlatan öğretmenlerin alanında yetkin kişilerden oluşması ve öğrencinin derse ilgisinin çekilmesi gerekmektedir. Monoton bir anlatım şeklinde zaten ekran başında çok fazla vakit geçirmek istemeyen öğrencilerin ilgisinin daha çabuk dağılmasına yol açmaktadır. Bu kapsamda bulgular ışığında elde edilen bir başka sonuç ise sayısal alanında daha fazla içerik varken sözel alan dersleri ilgili daha az içerik sistemde bulunmaktadır. EBA Akademide sözel alanda bulunan içeriğin basit ve özetinde özeti şeklinde olduğunun altı çizilmiştir. Burada özel olarak öneriler bir nokta ise sözel derslerde deyim ve atasözleri ile ilgili kısa kısa bilgilendirici videoların eklenmesinin

faydalı olacaktır. EBA üzerine yüklenecek içeriğin lider öğretmenlere ek kaynak olacağı ve zamandan tasarruf edecekleri yorumuna ulaşılabilir.

Dördüncü ve bir diğer önemli görülen öneri ise uzaktan eğitime uygun ölçme ve değerlendirme sistemlerinin geliştirilmesidir. Ölçme değerlendirmenin uzaktan eğitime uygun standartlaştırılması uygulama birliğini sağlayacaktır. Lider öğretmenlerin bu konuda çalışmalar yaptığı araştırma bulguları arasında yer almaktadır. Ancak her öğretmenin aynı özveriyi göstermemesi eğitimin ölçme ve değerlendirmeden mahrum bırakılmasına yol açar. Bir diğer önemli nokta ise EBA üzerinden sadece çoktan seçmeli, klasik ve eşlemeli soru tiplerinin oluşturulmasıdır. Yeni nesil ölçme araçlarından olan grid yapılandırılmalı, dallandırılmış ağaç modeli gibi soru tiplerinin destekleyen yazılımların kullanılması önerilmektedir. Öğrenciyi mağdur etmeyecek bir ölçme-değerlendirme sisteminin uzaktan eğitime fayda sağlayacağı için lider öğretmenler tarafından önerilmektedir. Benzer şekilde Saygı (2021) tarafından ölçme değerlendirmenin önemi vurgulandıktan sonra uzaktan eğitime uygun ölçme değerlendirme araçlarının geliştirilmesi gerektiği önerilmiştir.

Araştırma bulguları doğrultusunda lider öğretmenlerin önerdiği bir diğer önemli durum ise gelişen çağa ayak uydurmak adına uzaktan eğitimini eğitim fakültelerinin ve pedagojik formasyon derslerine entegre edilmesi gerektiğidir. Bu öneride etkili olan bir husus uzaktan eğitim sürecine dair öğretmenlerin tecrübeleri ve bilgi birikimlerinin yeterli olmamasıdır. Uzaktan eğitim konusunda eğitim alan bir lider öğretmenin daha başarılı olacağı açıktır. Alanyazında benzer şekilde Saygı (2021) tarafından yapılan araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin üniversitede eğitim görürken uzaktan eğitime dair bir müfredat ile karşılaşmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Lider öğretmenlerin uzaktan eğitimin daha da geliştirilmesi için yaptığı bir diğer öneri ise öğrencilere bilgi iletişim araçları konusunda daha fazla destekte bulunulması olarak ifade edilmiştir. Bu noktada tablet ve bilgisayar yardımı yapılması gerektiğinin altı çizilmiştir. Ayrıca internet desteğinin daha da artırılmasının öğrencilerin derse katılımını ve uzaktan eğitimin kalitesinin artırılmasını pozitif etkileyeceği söylenebilir. Özellikle birden fazla eğitim gören kardeşe sahip öğrenciler için bu destekler daha anlamlı olacaktır. Hayat pahalılığının kendini hissettirdiği pandemi döneminde tüm veliler eşit ekonomik koşullara sahip olmadığından, onların eksiklerinin giderilmesi anlamlı olacaktır.

Öğretmen liderliğinin eğitime birçok katkısı olduğu yadsınamaz. Bu bağlamda öğretmen liderliğini teşvik edilmesinin uzaktan eğitime de katkı sunacağına altı çizilmektedir. Kendini değerli hissedenden bir öğretmen liderlik vasıflarını sergilemek için kendinde daha fazla güç hissedecektir. Bu noktada okul yönetimlerine ve politika yapıcılara öğretmen liderliğine alan ve fırsat yaratmak adına çalışmalar yapmasının önemli olacağı şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde Frost'a göre (2008) öğretmenler liderlik sınıfı dışına çıkıp liderlik rolleri edinmekte istekli olmayabilir bu yüzden teşvik edilmesi gerekmektedir.

5.5 Lider Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Gelecekte Kullanımı ile İlgili Görüşleri

Bir çalışmada lider öğretmenlerin normalleşme süreci ile birlikte uzaktan eğitimin kullanımı ve geleceği hakkında algılarını ortaya koymayı da amaçlamıştır. Uzaktan eğitim açısından önemli tecrübe birikimi sağlayan pandemi koşullarının bir gün sona ermesi beklenmektedir. Burada edinilen tecrübelerin “Sanal gerçeklik”, “yapay zekâ” gibi birçok teknolojik gelişmenin yol açacağı değişimlerin eğitim alanında da uygulanabilirliği ve geçişini etkileyeceği öngörülmektedir. Eğitimde bu zorunlu teknoloji kullanımı birçok kazanımda sağlamaktadır. Bu bağlamda lider öğretmenlerin uzaktan eğitimin ileride kullanımı ile ilgili görüşleri uzaktan eğitimin geleceği teması altında ele alınmıştır. Bu tema 3 alt tema etrafında şekillenmiştir. Bunlar yüz yüze eğitimin yeterliliği, hibrit kullanım ve ihtiyaç durumunda destek amaçlı uzaktan eğitim olarak belirlenmiştir.

İlk olarak lider öğretmenlerin birçoğu uzaktan eğitimin kazanımlarında faydalanılması gerektiği alt temasını oluşturan ihtiyaç halinde kullanılması yönünde görüş bildirmişlerdir. Burada yüz yüze eğitimin göz teması, jest mimik gibi daha fazla iletişim imkânı sağlamasının etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Yüz yüze eğitimin duyguların aktarımında daha etkili olduğu ve eğitim öğretimin sadece bilgi aktarımı olmadığı durumu ile ilgisi vardır. Bu olumlu ve olumsuz durumlar nedeniyle uzaktan eğitimin destekleyici olarak kullanılması gerektiği önerilmektedir (Kaplan & Gülden, 2021). Kar tatili, idari tatiller, acil ve olağanüstü durumlar karşısında uzaktan eğitime geçilmesi gerektiği faydalı görülmektedir. Gürcistan’da yapılan bir çalışmada benzer şekilde uzaktan eğitimin özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını gidermek konusunda faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır (Basilaia ve Kvavadze, 2020). Shaikh

(2021) İngilizce öğretmenleri üzerine yaptığı çalışma da uzaktan eğitimden memnun olanların çok düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum bu çalışma ile örtüşmemektedir çünkü lider öğretmenler ilerde yüz yüze eğitimi tercih etseler dahi uzaktan eğitimin ihtiyaç halinde kullanılmasının faydalı olacağı görüşüne sahiptirler. Benzer bir şekilde Özdoğan ve Berkant (2020) yüz yüze eğitime geçişte ödevler, performanslar, etkinlikler için uzaktan eğitimin kullanılabileceğini önermiştir.

Lider öğretmenlerin bir kısmı ise yüz yüze eğitimin yeterli olduğu ve eski sistemin devam etmesi gerektiğini ifade etmektedir. Burada uzaktan eğitimin zorunluluktan kaynaklı yapılmasının etkisi olduğu açıktır. Sürece hazırlıksız yakalanan lider öğretmenler karşılaştıkları sorunlara her ne kadar çözüm bulmaya çalışmış olsalar dahi yüz yüze eğitimin alışagelmış düzeni ağır basmaktadır. Benzer bir çalışmada katılımcıların genelde uzaktan eğitimden memnun olmadıkları ve farklı eğitim çıktıları elde edebilmek yönünden yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ettikleri ifade edilmiştir (Tüzün ve Toraman, 2021). Bu konuda en az frekansa sahip görüş ise normalleşme süreci ile birlikte derslerin hibrit ve uzaktan olarak birlikte sürdürülmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu noktada teorik derslerin ve bazı aktivitelerin uzaktan yapılabileceği görüşü ön plana çıkmaktadır. Sonuç olarak pandemi dönemindeki yeni deneyim, eğitim sisteminde kapsamlı bir değişime yol açabilecek gibi görünüyor (Mikušková ve Verešová, 2020). Bu değerlendirmeler sırasında, karantina koşulları altında uzaktan öğrenmeyi geleneksel eğitim biçimleriyle eşitleme eğiliminden kaçınmak önemlidir (Filonenko, Maslova, Sidenko, Volishina ve Demchenko, 2021). Fiziksel sınıfın tüm yenilikçi eğitim yöntemlerinin uygulanma alanı olduğu ve çocukların ekip çalışması ve teneffüsler yoluyla tamamen sosyalleştiği, sosyal olarak aktif eğitim sürecine geri dönmenin birkaç açık nedeni vardır. İyi bir öğretmenin gerçek bir ilham kaynağı olduğu ve derslerde uzaktan eğitimle kaçırılan beden dili ve göz temasının tüm mesajı en iyi ilettiği sınıfa geri dönmeliyiz. Sınıfa geri dönmemiz gerekiyor, ancak yakında sona erdirmek istediğimiz bu zor dönemde elde etmek için çok çalışılan tüm kazanımları ve tüm uzmanlığı yüz yüze eğitime de taşımamız faydalı olacaktır (Bawa'aneh, 2021).

Analiz sonucunda araştırmacı sadece elde ettiği deneyimleri aktarmakla yetinmemeli benzer çalışmalar yapacak araştırmacılar da yol göstermek adına karşılaşılabilecekleri sorunlara dikkat çekmelidir. Araştırmanın yapılış amacından

ziyade, araştırma sonuçlarının yeni ve farklı sorunlara işaret etmesi de gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Sonuç olarak bu araştırma sonucunda elde edilen veriler uzaktan eğitim ve öğretmen liderliği ile ilgili yapılacak çalışmalarda kullanılacak önemli bulgular içermektedir. Lider öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarında daha başarılı oldukları ancak yüz yüze eğitimin daha fazla avantaja sahip olduğunu, bu yüzden uzaktan eğitimin destekleyici bir unsur olarak kullanılması fayda sağlayacağı sonucuna araştırma sonucunda ulaşılmıştır. Bu doğrultuda diğer araştırmacılara uzaktan eğitimin nasıl yüz yüze eğitime entegre edilmesi gerektiğinin çalışılması konusuna dikkat çekmektedir ve işaret etmektedir. Bu araştırma sonucunda uzaktan eğitim ve öğretmen liderliği ilgili alanyazında katkı sunmasının yanı sıra uzaktan eğitim uygulamalarının nasıl geliştirilmesi gerektiğiyle ilgili daha iyi planlar yapma hususunda ilgililere yardımcı olacaktır.

5.6 Uzaktan Eğitim Canlı Ders Gözleminden Elde Edilen Sonuçlar

Creswell'e göre (2002) araştırmada iç güvenirliği sağlamak için gözlem yolu ile elde edilen verilerin mülakat yolu ile elde edilen verilerle kıyaslanması ve sağlamasının yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda araştırmanın bu bölümünde uzaktan eğitim canlı ders gözlemi sırasında elde edilen bulgular ve mülakat yoluyla elde edilen bulgular kıyaslanıp yorumlanmıştır.

Lider öğretmenin dokuzuncu sınıflar ile yaptığı derse toplam 28 sınıf mevcudu olan sınıftan 22 öğrencinin katılması, öğrenci katılımının alt sınıflarda daha yüksek olduğu bulgusunu destekler niteliktedir. Dersin Zoom programı üzerinden yapılması canlı ders için en çok kullanılan programlardan birinin Zoom olduğu bulgusunu desteklemektedir. Ayrıca lider öğretmenin canlı dersten önce öğrencilere WhatsApp üzerinden ders için kullanacağı materyali göndermesi, WhatsApp programının materyal paylaşımında yaygın kullanıldığını bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Ders öncesinde iletişim araçlarıyla öğrencilere ders içeriğini öğretmenin öğrencilerin hazırbulunuşluğunu artırdığı öğrencilerin derse yoğun katılımı ile gözlemlenmiştir. Öğretmenin uzaktan eğitim süresince ön plana çıkan yönlerinden olan “Alan Bilgisini Etkin Kullanma” ve “Dersi Sevdirmeye” kodları öğretmenin ders içinde ilgi çekmek için kullandığı yöntemler ve verdiği örneklerle konuya hâkim olduğu gözlemlenmiştir. Bu gözlem ile elde edilen bulgular araştırmacının görüşme yoluyla elde ettiği sonuçlar ile örtüşmektedir.

5.3 ÖNERİLER

5.3.1 Uygulayıcılara Öneriler

1. Uzaktan eğitim yüz yüze eğitime göre daha fazla teknoloji kullanımı gerektirmektedir. Bu teknolojik araçlar ve altyapı eksikleri konusunda öğrencilere destek olunması gerekmektedir.
2. Yüz yüze eğitim uzaktan eğitim ile desteklenmeli ve kar tatili, hastalık vb. durumlarda eğitim kayıplarını engellemek adına uzaktan eğitimden faydalanılmalıdır.
3. Uzaktan eğitimin uygulama süreçleri yüz yüze eğitime göre daha fazla güçlük içermektedir. Lider öğretmenlerin uzaktan eğitime yaptığı katkılar takdir ve teşvik edilmeli. Öğretmen liderliğinin yaygınlaşması adına gerekli ödüllendirmeler yapılmalıdır.
4. MEB'in uzaktan eğitime yönelik yaptığı çalışmalar okul, ilçe, il bazında farklı algılanıp farklı uygulamalar ortaya çıkmaktadır. Uygulama standartlarının yakalanması için denetim mekanizması oluşturulmalı ve etkin kullanılmalıdır.
5. Öğrenci katılımının tam olması için teknolojik altyapı ve eksiklikler giderilip katılım konusunda yüz yüze eğitimde ki gibi bir devamsızlık takip sistemi oluşturulmalıdır.
6. Çağı yakalamak ve uzaktan eğitim ile ilgili bilgi düzeyini artırmak adına üniversitelerin eğitim fakültelerinde uzaktan eğitim ili ilgili müfredatın eklenmesi faydalı olacaktır.
7. Veliler uzaktan eğitim sürecine öğrenci kontrolünü sağlamak boyutuyla etki etmektedir. Bazı velilerin öğrencileri bu etkisiz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorunların çözümü için velilere yönelik, uzaktan eğitim, pedagoji, teknoloji kullanımı gibi alanlarda kurslar sağlanmalıdır.
8. Uzaktan eğitim sürecinde görsel işitsel araç kullanımı açısından kolaylık sağlamaktadır. Bu durum ihtiyacı artırmaktadır. MEB uzaktan eğitim sürecinde kullanılacak kaynaklar ve bu kaynakların içeriklerini artırmalıdır. EBA portalının kullanımı teşvik edilmelidir.
9. Uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme eksiklikleri ortaya çıkmıştır. Ölçme değerlendirme süreci belirli bir standart dâhilinde uygulanmalıdır. Bu

sorunun çözülmesi için uzaktan eğitim süreci hakkında tecrübe sahibi olan üniversiteler ve üniversitelerin ilgili bölümleri ile işbirliği yapılmalıdır.

10. Okulların altyapı eksikleri giderilmeli güçlü internet altyapısı ile donatılmalıdır. Sonu erdirilen FATİH projesi gerekli görülen bölgelerde ve okullarda tekrar aktif olarak uygulanmalıdır.
11. Öğretmen liderliğinin yaygınlaşması için teşvik edilmelidir bu amaçla MEB öğretmenliği bir kariyer mesleği haline dönüştürebilir. Öğretmen liderliğini yaygınlaştırmak için tüm paydaşlara konu ili ilgili eğitimler vermelidir.

5.3.2 Araştırmacılara Öneriler

1. Araştırmacılar uzaktan eğitim sürecini etkileyen faktörler konusunda alt problemlere yönelik daha kapsamlı çalışmalar yapabilirler.
2. Bu çalışmada lider öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri alınmıştır. Öğretmenler, öğrenciler, okul yönetimi ve velileri kapsayan çalışmalar yapılabilir.
3. Bu çalışma ortaöğretim okullarını kapsamaktadır. Okul öncesi, ilkokullar ve üniversiteler, entstitüler özelinde ayrı ayrı çalışmalar yapılabilir.
4. Bu çalışma verileri nitel yöntem ile elde edilmiştir. Araştırmacılar anket hazırlayarak nicel ve karma desenli çalışmalar gerçekleştirebilir.
5. Araştırmacılar lider öğretmenlerin yüz yüze eğitim süreçlerinde yaptığı çalışmaları etkileyen faktörler ile ilgili çalışma yapabilirler.
6. Araştırmacılar uzaktan eğitim sürecinde başarılı olan kurumlar ile nitel durum çalışması gerçekleştirebilirler.
7. Araştırmacılar yüz yüze eğitime geçişten sonra uzaktan eğitimin kullanımı ve etkileri üzerine çalışmalar yapabilirler.
8. Araştırmacılar covid-19 döneminde öğretmen ve öğrencilerin psikolojik durumları üzerine çalışmalar yapabilir ve bunun uzaktan eğitime etkilerini ortaya koyabilir.
9. Bu çalışma verileri devlet okullarında çalışan öğretmenler kapsamında yapılmıştır. Benzer bir çalışma özel okulları kapsayacak şekilde genişletilebilir.

KAYNAKÇA

- Ağır, F., Gür, H., ve Okçu, A. (2007). Uzaktan Eğitime Karşı Tutum Ölçeği Geliştirmeye Yönelik Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 3(2), 130-142.
- Akman, A. (2021). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Al-Karaki, J. N., Ababneh, N., Hamid, Y., & Gawanmeh, A. (2021). Evaluating the Effectiveness of Distance Learning in Higher Education. *Contemporary Educational Technology*, 13(3), 1-16.
- Allen, L. Q. (2017). Teacher leadership and the advancement of teacher agency. *Foreign Language Annals*(51), 40-50.
- Almanthari, A., Maulina, S.,& Bruce, S. (2020). Secondary School Mathematics Teachers' Views on E-learning Implementation Barriers during the COVID-19 Pandemic: The Case of Indonesia. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), 1-9.
- Alper, A. (2020). Pandemi Sürecinde K-12 Düzeyinde Uzaktan Eğitim: Durum Çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 45-67.
- Altınpulluk, H. (2021). Türkiye'deki Öğretim Üyelerinin Covid-19 Küresel Salgın Sürecindeki Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 41(1).
- Altun, V. K. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 16, 5.
- Angelle, P. S.& DeHart, C. A. (2011). Teacher Perceptions of Teacher Leadership: Examining Differences by Experience, Degree, and Position. *NASSP Bulletin*, 95(2), 141-160

- Appolloni, A., Colasanti, N., Fantauzzi, C., Fiorani, G., & Frondizi, R. (2021). Distance Learning as a Resilience Strategy during Covid-19: An Analysis of the Italian Context. *Sustainability*, 13(1388), 1-12.
- Arabacı, S. (2020). *Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algısı Ve Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi , Erzincan .
- Archambault, I., Janosz, M., Morizot, J., & Pagani, L. (2009). Adolescent behavioral, affective, and cognitive engagement in school: Relationship to dropout. *Journal of school Health*, 79(9), 408-415.
- Arslan, R., Bircan, H. ve Eleroğlu, H. (2019). Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Cumhuriyet Üniversitesi Örneği. *S.C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(2), 1-19.
- Aydin, E., & Erol, S. (2021). The views of Turkish language teachers on distance education and digital literacy during covid-19 pandemic. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(1), 60-71.
- Bae, C. L., Hayes, K. N., O'Connor, D. M., Seitz, J. C., Distefano, R. (2016). The diverse faces of teacher leadership: A typology and survey tool. *Journal of School Leadership*(26), 905-937.
- Baker, J. D. (2004). An investigation of relationships among instructor immediacy and affective and cognitive learning in the online classroom. *The Internet and Higher Education*, 7(1), 1-13.
- Baker-Doyle, K. J. (2017). How Can Community Organizations Support Urban Transformative Teacher Leadership? Lessons From Three Successful Alliances. *Educational Forum*, 81(4), 450-466.
- Baki, G. Ö., & Çelik, E. (2021). Ortaokul matematik öğretmenlerinin uzaktan eğitimde matematik öğretim deneyimleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 293-320.

- Bakioğlu, A. (1998). LİDER ÖĞRETMEN. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (10) , 11-19.
- Bakioğlu, A. & Demiral, S. (2014). Okul Yöneticilerinin Belirsizlik Durumlarını Algılama Ve Karar Verme Tarzları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38 (38) , 9-36
- Bakioğlu, B., & Çevik, M. (2020). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- Bakırcı, H., Doğru, N. ve Artun, H. (2021). Covid-19 Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinde Fen Bilgisi Öğretmenlerinin. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 640-658.
- Balaman, F., ve Tiryaki, S. H. (2021). Corona Virüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Baran, H. (2020). Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 28-40.
- Barth, R. S. (2001). Teacher leader. *Phi Delta Kappan*, 82(6), 443-449.
- Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(9), 1-9.
- Bates, A., W. (2015). Teaching in a digital age. Open Educational Resources Collection. 6. University of Missouri, St. Louis.
- Bawa'aneh, M. S. (2021). Distance Learning During COVID-19 Pandemic in UAE Public Schools: Student Satisfaction, Attitudes and Challenges. *Contemporary Educational Technology*, 13(3), 1-13.
- Beachum, F., & Dentith, A. M. (2004). Teacher Leaders Creating Cultures of School Renewal and Transformation. *The Educational Forum*, 68, 276-289.

- Beaunoyer, E., Dupéré, S., & Guitton, M. J. (2020). COVID-19 and digital inequalities: Reciprocal impacts and mitigation strategies. *Computers in Human Behavior*, 111(6), 1-9.
- Berg, J. H., & Zoellick, B. (2019). Teacher leadership: toward a new conceptual framework. *Journal of Professional Capital and Community*, 4(1), 2-14.
- Bergdahl, N., Nouri, J. (2020). Covid-19 and Crisis-Prompted Distance Education in Sweden. Tech Know Learn <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09470-6>
- Berry, B., Daughtrey, A., & Wieder, A. (2010). Teacher Leadership: Leading the Way to Effective Teaching and Learning. *Teacher Leadership*, 58(1), 1-12.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *Lancet*, 395(10227), 912-920.
- Bulunuz, M., ve Ünal, N. (2020). Covid-19 salgını dönemi uzaktan eğitim çalışmaları ve sonraki süreçle ilgili fen bilimleri öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 343-369.
- Burgess, S., & Sievertsen, H. H. (2020). Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education. CEPR Policy Portal.
- Burke, J. and Dempsey, M. (2020). Covid-19 Practice in primary schools in Ireland report. <https://www.into.ie/app/uploads/2020/04/COVID-19-Practice-in-Primary-Schools-Report1.pdf> adresinden 05.02. 2022 tarihinde edinildi.
- Caine, G., & Caine, R. N. (2010). Strengthening And Enriching Your Professional Learning Community: The Art of Learning Together. Alexandria, Va: ASCD.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAd* , 6(2), 11-53.
- Canpolat, U., & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.

- Chang, G.C.& Satako, Y.(2020). How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? *A snapshot of policy measures*.
- Champa, T., Waterbury, T., & McQuinn, A. (2020). Utilizing Pandemic Disruption to Identify Distance Learning Challenges. *The Quarterly Review of Distance Education*, 21(4), 51-63.
- Chapman, S. (2009). *Teacher leadership development: Promoting teacher involvement in school improvement*. Houston: Walden University.
- Cheung, R., Reinhardt, T., Stone, E., & Little, J. W. (2018). Defining teacher leadership: A framework. *Phi Delta Kappan*, 100(3), 38-44.
- Conrad, R.-M., & Donaldson, J. A. (2012). *Continuing to Engage the Online Learner: More Activities and Resources for Creative Instruction*. San Francisco: Jossey Bass.
- Cooper, K. S., Stanulis, R. N., Brondyk, S. K., Hamilton, E. R., Macaluso, M., & Meier, J. A. (2016). The teacher leadership process: Attempting change within embedded systems. *Journal of Educational Change* volume(17), 85-113.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative*. Prentice Hall Upper Saddle River, NJ.
- Creswell, J. W. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 5th ed. Sage Publications: Los Angeles CA.
- Criswell, B. A., Rushton, G. T., Nachtigall, D., Stagg, S., Alemdar, M., & Capelli, C. (2018). Strengthening the vision: Examining the understanding of a framework for teacher leadership development by experienced science teachers. *Science Teacher Education*, 102(6), 1265– 1287.
- Çok, C. (2021). *Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik Algısı Ve Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimde Karşılaştıkları Engeller*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Çalışması, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

- Danchikov, E. A., Prodanova, N. A., Kovalenko, Y. N., & Bondarenko, T. G. (2021). Using Different Approaches to Organizing Distance Learning During the COVID-19 Pandemic: Opportunities and Disadvantages. *Linguistics and Culture Review*, 5(s1), 587-595.
- Daniel, S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Viewpoints/Controversies*, 49, 91-96.
- Danielson, C. (2007). Many Faces of Leadership. *Educational Leadership*, 65(1), 14-19.
- Danielson, C. (2007). The many faces of leadership. *Educational Leadership*, 65(1), 14-19.
- Darling-Hammond, L., & Hyler, M. (2020) Preparing educators for the time of COVID and beyond, *European Journal of Teacher Education*, 43:4, 457-465.
- Datnow, A. and V. Park. 2018. *Professional Collaboration with Purpose: Teacher Learning Towards Equitable and Excellent Schools*. New York: Routledge
- Day, C., & Harris, A. (2003). *Teacher leadership, reflective practice, and school improvement*. In K. Leithwood & P. Hallinger (Eds.), *Second international handbook of educational leadership and administration*. Kluwer Academic.
- Debeş, G. (2021). Distance learning in higher education during the COVID-19 pandemic: advantages and disadvantages: Distance learning in higher education during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(2), 1109-1118.
- Demir, G. (2020). *Sporda Uzaktan Eğitim Uygulamaları Hakkında Katılımcı Görüşlerinin İncelenmesi: TBF Akademi Uygulaması Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Demir, S., & Kale, M. (2020). Öğretmen Görüşlerine Göre, Covid-19 Küresel Salgını Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan. *Turkish Studies*, 15(8), 3445-3470.

- Demir, T. (2021). *Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenlerinin ve öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi , Sakarya.
- Dobbs, R. R., Waid, C. A., & Carmen, A. d. (2009). Students' perceptions of online courses: the effect of online course experience. *Quarterly Review of Distance Education*, 10(1), 9-26.
- Doğan, S., & Koçak, E. (2020). EBA Sistemi Bağlamında Uzaktan Eğitim Faaliyetleri Üzerine Bir. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 111-124.
- Dündar, A., ve Türker, E. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim*, 49(1), 323-342
- Education., U. D. (2006). *Evidence of quality in distance education programs drawn from interviews with the accreditation community*.
- Education., U. D. (2006). *Evidence of quality in distance education programs drawn from interviews with the accreditation community*. itc: network.
- Eğitim Reformu Girişi. (2020, 03 29). Türkiye’de koronavirüsün eğitime etkileri – III: Uzaktan eğitimin ilk iki haftası nasıl geçti? 05/07/2021 tarihinde <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri-iiiuzaktan-egitimin-ilk-iki-haftasi-nasil-gecti/> adresinden edinildi
- Erbil, D. G. (2021). Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Studies - Educational Sciences*, 16(3), 1474-1496.
- Erbil, D. G., Demir, E., & Erbil, B. A. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 16, 3.
- Fairman, J. C., & Mackenzie, S. V. (2012). Spheres of teacher leadership action for learning. *Professional Development in Education*, 38(2), 229-246.

- Fairman, J. C., & Mackenzie, S. V. (2015). How teacher leaders influence others and understand their leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 18(1), 61–87.
- Faherty, L. J., Schwartz, H. L., Ahmed, F., Zheteyeva, Y., Uzicanin, A., & Uscher-Pines, L. (2019). School and preparedness officials' perspectives on social distancing practices to reduce influenza transmission during a pandemic: Considerations to guide future work. *Preventive Medicine Reports*, 14, 100871.
- Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O., & Lencastre, J. A. (2020). Students' perceptions on distance education: A multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education volume*, 17(18), 1-18.
- Filonenko, O., Maslova, N., Sidenko, V. M., Volishina, O., & Demchenko, V. (2021). Actualization of Distance Learning in Comparison with Traditional Forms of Education in Conditions of Quarantine Security Measures. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 13(3), 468-478.
- Frost, D. (2003). Teacher leadership: towards a research agenda. *6th International Congress for School Effectiveness and Improvement*, (s. 1-17). Syney.
- Frost, D. (2008). Teacher leadership': Values and voice. *School Leadership and Management*, 28(4), 337– 352.
- Frost, D. ve Durrant, J. (2003). Teacher leadership: Rationale, strategy and impact. *School Leadership & Management*, 23(2), 173-186.
- Fullan, M. (2011). *Change leaders. Learning to do what matters most*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Gabriel, Y. (2005). MBA and the education of leaders: The new playing fields of Eton? *Leadership*, 1(2), 147-163.
- Ghamrawi, N. (2010). No teacher left behind: subject leadership that promotes teacher leadership. *Educational Management Administration and Leadership*, 38(3), 304-320.

- Gigante, N.A. & Firestone, W.A. (2008), "Administrative support and teacher leadership in schools implementing reform", *Journal of Educational Administration*, 46(3), 302-331.
- Gök, B. (2011). *Uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı* /. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gökbulut, B. (2021). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bakış Açılıyla Uzaktan Eğitim ve Mobil Öğrenme. *EĞİTİM TEKNOLOJİSİ Kuram ve Uygulama*, 11(1), 160-180.
- Guay, F., Ratelle, C. F., & Chanal, J. (2008). Optimal learning in optimal contexts: The role of self-determination in education. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 233.
- Gunawardena, C. N., & McIsaac, M. (2004). *Distance education*. In D. H. Jonassen, *Handbook of Research in Educational Communications and Technology* (2nd ed ed., pp. 355-395). . NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hargreaves, A., and M. Ainscow. 2015. "The top and Bottom of Leadership and Change." *Phi Delta Kappan* 97 (3): 42–48.
- Harris, A. (2002). *School Improvement: What's in it for Schools?* . London: Falmer.
- Harris, A., Jones, M., & Huffman, J. B. (2017). *Teachers Leading Educational Reform: The Power of Professional Learning Communities*. London : Routledge.
- Harrison, C., & Killion, J. (2007). Ten Roles for Teacher Leaders. *Educational Leadership*, 65(1), 74-77.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers*. New York, NY: Routledge.
- Hoaglund, A.E., Birkenfeld, K., & Box, J.A. (2014). Professional learning communities: Creating a foundation for collaboration skills in pre-service teachers. *Education* 134(4), 521-528.

- Helterbran, V. R. (2010). Teacher leadership: Overcoming 'I am just a teacher' syndrome. *Education*, 131(2), 363-371.
- Huang, Y. (2020). Research on Online Education in the Midst of the COVID-19 Pandemic. *Journal of Advances Education Research*, 5, 1-16.
- İnce, Z., Şahin, V., & Yentür, M. (2021). Coğrafya Öğretmenlerinin Covid-19 Sürecinde Uzaktan Eğitim Yöntemiyle Coğrafya Öğretimi Hakkındaki Görüşleri: İstanbul Örneği. *Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(8), 707-729.
- Ingersoll, R. M., Sirinides, P., & Dougherty, P. (2018). Leadership Matters: Teachers' Roles in School Decision Making and School Performance. *American Educator*, 42(1), 13.
- Jacobs, J., Gordon, S. P., & Solis, R. (2016). Critical issues in teacher leadership: A national look at teachers' perception. *Journal of School Leadership*, 26, 374-406.
- Jevsikove, T., Stupurien, G. e., & Stumbrien, D. (2021). Acceptance of Distance Learning Technologies by Teachers: Determining Factors and Emergency State Influence. *Informatica*, 32(3), 517-542.
- Jimenez, R., & Brennan, K. (2020). Facilitating Change: A Study of Supporting Teacher Learning. *ICLS Proceedings*, 26(4), 196-204.
- Kantos, Z., E. (2020), Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim İle İlgili Düşünceleri, *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi - Sosyal ve Eğitim Bilimleri- Asos Yayınları*, Hattuşa, Çorum.
- Kaplan, K., & Güliden, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (COVID-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında türkçe eğitimi. *R u m e l i D E D i l v e E d e b i y a t A r a ş t ı r m a l a r ı D e r g i s i*, 24, 233-258.
- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N., ve Özcan, M. (2021). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Yararına İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(1), 209-221.

- Karakuş, N.; Ucuzsatar, N.; Karacaoğlu, M. Ö.; Esendemir, N.; Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241. DOI: 10.29000/rumelide.752297.
- Karakuş, N., Esendemir, N., Ucuzsatar, N., ve Karaoğlu, M. Ö. (2021). Türkçe Dersleri Özelinde Uzaktan Eğitim Hakkında Veli Görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(3), 993-1011.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Kaya, B. 2016 *Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Yeterlikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van
- Kaya, A., & Dilekçi, Ü. (2021). Covid-19 Salgını Sürecindeki Acil Uzaktan Eğitime İlişkin Ebeveynlerin Algıları: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*.
- Kaynar, H., Kurnaz, A., Doğrukök, B., ve Barışık, C. Ş. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Turkish Studies*, 15(7), 3269-3292.
- Keagen, D. (1986). *he foundations of distance education (second*. 1986: Routledge.
- Keagen, D. (1996). *The foundations of distance education*. London, England: Croom Helm.
- Kentucky Department of Education. (2015). *Kentucky teacher leadership framework*.
- Kepenek, F. (2021). *Covid-19 Pandemi Döneminde Hemşirelik Öğrencilerinin Aldıkları Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Kızıltaş, Y., & Özdemir, E. Ç. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(80), 1896-1914.

- Kicheva, M., & Dimitrova, B. (2020). Distance Education During the 2020 Global Crisis Lockdown. *The 20th International Scientific Conference Globalization and its Socio-Economic Consequences*, 19(1), 1-10.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., Swanson, R. A., & Robinson, P. A. (2020). *The Adult Learner The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. London: Routledge.
- König, J., C. Wagner ve R. Valtin. (2011). *Adolescence – School – Future. Psycho-social Factors of Personality Development*. Münster: Waxmann
- König, J., Jäger-Biela, D., & Glutsch, N., (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany, *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608-622.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Barışık, C. Ş., & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322.
- Kurtz, S. (2009). Teacher leadership. *Leadership* 39(1), 12-14.
- Külekçi-Akyavuz, E. ve Çakın, M. (2020). Covid-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 723-737.
- Lapi, M., & Krašna, M. (2021). The Distance Learning Implications on High School Students . *MIPRO*, (s. 582-586). Opatija, Croatia.
- Lassoued, Z., Alhendawi, M., & Bashitialshaaer, R. (2020). An Exploratory Study of the Obstacles for Achieving Quality in Distance Learning during the COVID-19 Pandemic. *Education Sciences*, 10(9), 2-32.
- Lindner, J., Clemons, C., Thoron, A., & Lindner, N. (2020). Remote instruction and distance education: A response to Covid-19. *Advancements in Agricultural Development*, 1(2), 53-64.
- Lowett, S. (2018). *Advocacy for teacher leadership: Opportunity, preparation, support, and pathways*. Switzerland: Springer.

- Mangin, M. M., & Stoelinga, S. R. (2010). The Future of Instructional Teacher Leader Role. *The Educational Forum*, 74(1), 49-62.
- Marek, M. W., Chew, C. S., & Wu, W.-C. V. (2021). Teacher Experiences in Converting Classes to Distance Learning in the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Distance Education Technologies*, 19(1), 89-110.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological Research Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Maurice, J. (2016). Cost of protection against pandemics is small. *The Lancet*, 387(10016), e12.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt: Austria.
- MEB, (2020). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2020/2021. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=424 web adresinden 11/12/2021 tarihinde edinildi.
- Meriam, S. B. (2013). *Qualitative Research: A Guide To Design And Implementation*. John Wiley & Sons.
- Metin, M., Günbey, S. ve Çevik, A. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime Yönelik Öğretmen Görüşler. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 66-89.
- Michigan Department of Education. (2013). *Michigan teacher leader preparation*.
- Miguel, F., Robledo, D. A., & Lapada, A. (2020). Teachers' Covid-19 Awareness, Distance Learning Education Experiences and Perceptions towards Institutional Readiness and Challenges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6), 127-144.
- Mikušková, E. B., & Verešová, M. (2020). Distance education during Covid-19: The perspective of Slovak teachers. *Problems of Education in 21st Century*, 78(6), 884-906.

- Moore, M., & Kearsley, G. (2012). *Distance Learning: A system view of online learning*. Belmont: CA: Wadsworth.
- Moralista, R., & Oducado, R. M. (2020). Faculty Perception toward Online Education in a State. *Universal Journal of Educational Research, Horizon Research Publishing Corporation (HRPUB)*, 8(10), 4736-4742.
- Mujis, D., & Harris, A. (2003). TeacheTeadership—Improvement through Empowerment?: An Overview of the Literature. *Educational Management Administration & Leadership*, 31(4), 28-40.
- Mujis, D., & Harris, A. (2007). Teacher Leadership in (In)action: Three Case Studies of Contrasting Schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(1), 111– 134.
- Mulenga, E. M., & Marbán, J. M. (2020). Is COVID-19 the gateway for digital learning in mathematics education? *Contemporary Educational Technology*, 12(2), ep269. <https://doi.org/10.30935/cedtech/7949>
- Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Natale, C. F., Bassett, K., Gaddis, L., & McKnight, K. (2013). Creating Sustainable Teacher Career Pathways:A 21st Century Imperative. *Center for Educator Learning & Effectiveness*, 3(1), 1-100.
- Neumerski, C. M. (2012). Rethinking Instructional leadership, a Review:About Principal, Teacher, and Coach Instructional Leadershipand Where Should We Go From Here? *Educational Administration Quarterly*, 20(10), 1-38.
- Nguyen, D., Harris, A., & Ng, D. (2020). A review of the empirical research on teacher leadership (2003–2017): Evidence, patterns and implications. *Journal of Educational Administration*, 58(1), 60-80.
- Ni, O., Babiü, S., & Etinger, D. (2021). Perceived Quality of Software Used for Distance Learning During COVID-19 Pandemic . *MIPRO*, (s. 798-803). Opatija, Croatia.

- Nieuwoudt, J. E. (2020). Investigating synchronous and asynchronous class attendance as predictors of academic success in online education. *Australasian Journal of Educational Technology AJET*, 36(3), 15-25.
- Nuere, S. ve de Miguel, L. (2020). The digital/technological connection with Covid-19: An unprecedented challenge in university teaching. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09454-6>
- OECD . (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*,. Paris: OECD Publishing.
- Ohio Department of Education. (2017). *Ohio teacher leadership framework*.
- Öqvist, A., & Malmström, M. (2016). Teachers' leadership: A maker or a breaker of students' educational motivation. *School Leadership & Management*, 36(4), 365-380.
- O'sullivan, T. L., O'sullivan, T. L., Amaratunga, C., Phillips, K. P., Corneil, W., O'connor, E., et al. (2009). If schools are closed, who will watch our kids? Family caregiving and other sources of role conflict among nurses during large-scale outbreaks. *Prehospital Disaster Med*, 24(4), 321–325.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Özer, M. (2020). Educational Policy Actions by the Ministry of National Education in the times of COVID-19 . *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative Research & Evaluation Methods Integrating Theory and Practice (Fourth Edition)* . Thousand Oaks, CA.: Sage Publications.
- Penuel, W. R., Riel, M., Krause, A. E., & Frank, K. A. (2009). Analyzing Teachers' Professional Interactions in a School as Social Capital: A Social Network Approach. *Teachers College Record*, 111(1), 124-163.
- Petrie, C. (2020). Spotlight: Quality education for all during COVID-19 crisis (hundrED . *United Nations*, 1-9.

- Pietro, D., Biagi, G., Costa, F., Karpiński, P., & Mazza, Z. (2020). *The likely impact of COVID-19 on education: Reflections based on the existing literature and international datasets*. Luxembourg: Publications Office of the European Union,.
- Pineda-Báez, C., Bauman, C., & Andrews, D. (2020). Empowering teacher leadership: a cross-country study. *International Journal of Leadership in Education*, 23(4), 388-414.
- Pişken, M. T. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Salgın Nedeniyle Uygulanan Uzaktan Eğitim Hakkında Görüşleri (İstanbul İli Esenyurt İlçesi Örneği)*. Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Pittman, V. (1991). Rivalry for respectability: Collegiate and proprietary. In *Second American Symposium on Re-*. Pennsylvania: State University.
- Qiu, W., Rutherford, S., Mao, A., & Chu, C. (2016). The Pandemic and its Impacts. *Health, Culture and Society*, 9(10), 2-11.
- Raelin, J. A. (2020). Toward a methodology for studying leadership-as-practice. *Leadership*, 16(4), 480-508.
- Rasberry, M. & Mahajan, G. (2008) Promoting teacher leadership through PLCs. *Center For Teacher Quality*, 1-24
- Saban, A. ve Ersoy, A. (2016). *Eğitimde nitel araştırma desenleri* . Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sae-Khow, J. (2014). Developing of Indicators of an E-Learning Benchmarking Model for Higher Education Institutions. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(2), 35-43.
- Sağlık Bakanlığı* (2021). *Covid Bilgilendirme Platformu*. 11 23, 2021 tarihinde <https://covid19.saglik.gov.tr/>: <https://covid19.saglik.gov.tr/> adresinden alındı
- Sangster, A., Stoner, G., & Flood, B. (2020). Insights into accounting education in a COVID-19 world. *Accounting Education*, 29(5), 431–562

- Sarı, H. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: Ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128
- Sarıdaş, G., & Deniz, L. (2018). Çevrimiçi öğrenme topluluklarının öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 11-41.
- Saygı, H. (2021). Covid-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129.
- Sawalhi, R., & Chaaban, Y. (2021). Mentor teachers' and student teachers' perspectives toward teacher leadership. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 29(1), 70-88.
- Schott, C., Roekel, H., & G.Tummers, L. (2020). Teacher leadership: A systematic review, methodological quality assessment and conceptual framework. *Educational Research Review*(31), 1-24.
- Sebastian, J., Huang, H., & Allensworth, E. (2017). Examining integrated leadership systems in high schools: Connecting principal and teacher leadership to organizational processes and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 28(3), 463-488.
- Senge, P. M. (2012). *The Fifth Discipline*. New York.
- Sengil Akar, S., & Kurtoglu Erden, M. (2021). Distance education experiences of secondary school math teachers during the pandemic: *A narrative study*. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 22(3), 1-20.
- Seyhan, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 65-93.

- Sezgin, S. ve Fırat, M. (2020). Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 6(4), 37-54.
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Shaikh, G. (2021). *Uzaktan eğitim sürecinde İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Mardin.
- Shen, J., Wu, H., Reeves, P., Zheng, Y., Ryan, L., & Anderson, D. (2020). The association between teacher leadership and student achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*(31), 1-19.
- Simonson, M., Simaldino, S. E., & Zvacek, S. E. (2015). *Teaching and Learning at a Distance Foundations of Distance Education Sixth Edition*. Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing, Inc.
- Simpson, J. C. (2021). Fostering Teacher Leadership in K-12 Schools: A Review of the Literature. *Performance Improvement Quarterly*, 34(3), 229-246.
- Singh, V., & Thurman, A. (2019). How Many Ways Can We Define Online Learning? A Systematic Literature Review of Definitions of Online Learning (1988-2018). *American Journal of Distance Education*, 33(4), 289-306.
- Sinhaa, S., & Hanuscin, D. L. (2017). Development of teacher leadership identity: A multiple case study. *Teaching and Teacher Education*(63), 356-371.
- Sintema, E. J. (2020). Effect of COVID-19 on the Performance of Grade 12 Students: Implications for. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), 1-6.
- Smaldino, S. E., Lowther, D. L., Mim, C., & Russell, J. D. (2015). *Instructional technology and media for learning*. Columbus OH: Pearson.

- Smith, P. S., Hayes, M. L., & Lyons, K. M. (2017). The ecology of instructional teacher leadership. *The Journal of Mathematical Behavior*, 46, 267-288.
- Smulyan, L. (2016). Stepping into their power: The development of a teacher leadership stance. *Schools: Studies in Education*, 13(1), 8-28.
- Smylie, M. A., & Eckert, J. (2018). Beyond superheroes and advocacy: The pathway of teacher leadership development. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(4), 556– 577.
- Şeren, N., Tut, E. ve Kesten, A. (2020). Korona Virüs Sürecinde Uzaktan Eğitim: Temel Eğitim Bölümü Öğretim Elemanlarının. *Turkish Studies - Education*, 15(6), 4507-4524.
- Teacher Leadership Exploratory Consortium. (2012, 11 22). *teacher leader model standarts*
ets.org:https://www.ets.org/s/education_topics/teaching_quality/pdf/teacher_leader_model_standards.pdf adresinden alınmıştır
- Teacher Leadership Exploratory Consortium. (2011). *Teacher leader model standards*.
- Teacher Leadership Institute. (2018). *The teacher leadership competencies*.
- Tekin, O. (2020). Uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(1), 20-35.
- Thomson, A. (2018). Three Interconnected Distance Learning Education Challenges. *Community College Enterprise*, 24(2), 50-74.
- Timurkan, A. İ. (2021). *Biyoloji eğitimi veren öğretmenlerin Covid-19 pandemi sürecinde kullandıkları uzaktan eğitime yönelik görüş ve tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Tomasik, M. J., Helbling, L. A., & Moser, U. (2020). Educational gains of in-person vs. distance learning in primary and secondary schools: A natural experiment during the COVID-19 pandemic school closures in Switzerland. *Int J Psychol.*, 56(4), 566-576.

- Traxler, J. (2018). Distance Learning—Predictions and Possibilities. *Education Sciences*, 8(1), 1-13.
- Tüzün, F. ve Toraman, N. Y. (2021). Pandemi döneminde uzaktan eğitim memnuniyetini etkileyen faktörler. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 822-845.
- Uçar, H. (2016). *Uzaktan eğitimde motivasyon stratejilerinin öğrenenlerin ilgileri, motivasyonları, eylem yeterlikleri ve başarıları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- UNESCO (2020). How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures. Global Education Monitoring Reports. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- United Nations. (2019). *The Sustainable Development Goals Report 2019* . New York: United Nations Publications.
- Vilchez, J. A., Kruse, J., Puffer, M., & Dudovitz, R. N. (2021). Teachers and School Health Leaders’ Perspectives on Distance Learning Physical Education During the COVID-19 Pandemic. *Journal of School Health*, 91(7).
- Visone, J. D. (2020). Teacher leadership for excellence in US national blue ribbon schools. *International Journal of Leadership in Education*, 1-22.
- Wang, M., & Ho, D. (2020). A quest for teacher leadership in the twenty-first century - emerging themes for future research. *International Journal of Educational Management*, 34(2), 354-372.
- Warren, L. L. (2021). The Importance of Teacher Leadership Skills in the Classroom. *Education Journal*, 10(1), 8-15.
- Wenner, J. A., & Campbell, T. (2017). The Theoretical and Empirical Basis of Teacher Leadership: A Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 87(1), 134-171.

- WHO (2021). *Coronavirus (COVID-19) Dashboard*. 11 2021, 23 tarihinde who.int: <https://covid19.who.int/table> adresinden alındı
- Wikipedia.(2021). <https://en.wikipedia.org/wiki/Pandemi> 11 24, 2021 tarihinde [em.wikipedia.org](https://en.wikipedia.org) c adresinden alındı
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım R. (2013), *Okul Yöneticilerinin Mentorluk Rollerinin Okulun Akademik Başarısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Yıldız, M. (2015). *Uzaktan Eğitim Programlarında Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Bilgi, İnanç Ve Uygulamaları Arasındaki İlişkiler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yolcu, H. H. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 237-250.
- Yüksel, E. A. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Covid-19 Salgını Sürecinde Çevrim İçi Ders-Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin İncelenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(57), 291-303.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255– 316.
- Zhou, L., Li, F., Wu, S., & Zhou, M. (2020). "School's out, but Class's on", the Largest Online Education in the World Today: Taking China's Practical Exploration during the COVID-19 Epidemic Prevention and Control as an Example. *Best Evidence of Chinese Education*, 4(2), 501-519.
- Zimmerman, J. (2020). Coronavirus and the Great Online-Learning Experiment. *The Chronicle of Higher Education*.

EKLER

EK-1 Öğretmen Görüşme Formu

UZAKTAN EĞİTİM UYGULAMALARINDA ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ

Öğretmen Görüşme Formu

Sayın Öğretmenim; Bu görüşme, liselerde pandemi süresince Lider öğretmenler tarafından yürütülen uzaktan eğitim süreçlerini etkileyen faktörleri incelemek amacıyla yapılmaktadır. Görüşme sırasında size uzaktan eğitim sürecine ilişkin sorular yöneltilecektir. Görüşme sonuçları yalnızca bilimsel veri oluşturması için kullanılacaktır ve çalışma grubuna ilişkin bilgiler gizli tutulacaktır. Görüşme sorularına vereceğiniz içten cevaplar için şimdiden teşekkür ederim.

A. Görüşme Ortamı

1. Okulun Adı:

2. Görüşme Tarihi ve Saati:

Yeri:

B. Kişisel Bilgiler;

Branşınız : ...

Yaşınız : ...

Kıdeminiz : ...

Eğitim Düzeyiniz : ...

C. Genel Bilgiler

Okul Öğrenci Mevcudu:

Öğretmen Sayısı:

Uzaktan Eğitim Verilen Sınıf Sayısı:

Ortalama Katılım Oranı:

Ortalama Sınıf Mevcudu:

Araştırma Soruları

1. Lider öğretmenliği covid-19 sürecinde yaptığı çalışmalar boyutuyla nasıl tanımlarsınız? Pandemi sürecinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim faaliyetlerinin uygulama süreçlerinde ne gibi özellikleri ortaya çıkmıştır?
2. Pandemi süresince lider öğretmenlerin çalışmaları MEB politikalarından nasıl etkilenmiştir?
3. Uzaktan eğitim faaliyetlerinin uygulanması ve planlanması sürecinde okul yönetimi çalışmalarınızı nasıl etkilemiştir?
4. Uzaktan eğitim süresince hangi iletişim araçlarını kullandınız? Kullandığınız uygulamaların olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendiriniz?
5. Uzaktan eğitim süresince öğrencileriniz sizin çalışmalarınızı nasıl etkiledi? Ne tür sorunlarla karşılaştınız? Bu sorunları çözmek için ne gibi çalışmalar yaptınız?
6. Öğrencilerin derse katılımını ve katılımını etkileyen faktörleri değerlendiriniz? Öğrenci katılımını çalışmalarınıza etkisi ve katılım artırma çalışmalarınızı değerlendiriniz.
7. Uzaktan eğitim süresince veliler sizin çalışmalarınızı nasıl etkiledi?
8. Uzaktan eğitimin uygulama süreçlerinde ne gibi sorunlarla karşılaştınız? Bu sorunların çözümünde ne tür çalışmalar yaptınız?
9. Uzaktan eğitim süresince kullandığınız yöntem ve teknikler nelerdir? Ne tür kaynaklardan yararlandınız? Bu durum çalışmalarınızı nasıl etkiledi?
10. Uzaktan eğitimin süreçlerini hangi ortamdan gerçekleştirdiniz? Uygulama yaptığınız ortamın çalışmalarınıza etkilerini değerlendiriniz?
11. Okul içi ve merkezi sınavların varlığı uzaktan eğitim çalışmalarınızı nasıl etkilemiştir?
12. Uzaktan eğitim sürecinde teknoloji kullanımı konusunda kendi yeterliliklerinizi nasıl değerlendirirsiniz? Bu durum çalışmalarınızı nasıl etkiledi?
13. Uzaktan eğitimin pandemi sürecinden sonra kullanılması ile ilgili düşünceleriniz nelerdir? Olumlu ve olumsuz yönleriyle değerlendiriniz?
14. Uzaktan eğitim sürecini olumlu etkileyecek ne gibi stratejiler geliştirdiniz?
15. Bu sorular haricinde uzaktan eğitim sürecinde çalışmalarınızı etkileyen durumlar hakkında neler eklemek istersiniz?

EK-2 Lider Öğretmen Araştırması Katılımcıları Seçilmesi için Sorular

Öğretmen Liderliği: Lider öğretmenler okullarında ön plana çıkan, eğitim-öğretim faaliyetlerine katkı sunmanın yanı sıra, diğer öğretmenlerin gelişimine ön ayak olan öğretmenlerdir. Mesleki anlamda sürekli bir gelişim ve yenilenme arayışı içindedirler. Okulda alınan kararlara etki eder, kendi fikirleri ifade etmekten çekinmezler. Lider öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde de ön plana çıkması beklenmektedir.

Açıklama: Araştırmanın amacına ulaşması için sorulara içtenlikle yanıt vermeniz önemlidir. Bu çalışma sonucunda elde edilecek veriler sadece araştırma çalışma grubunu oluşturacak öğretmen liderliği özellikleri sergileyen öğretmenleri tespit etmek için kullanılacaktır. Bu veriler hiçbir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır.

1. Okulunuzda, dersi öğrenci başarısını artırmaya odaklı etkili yöntem ve tekniklerle işleyen, çeşitli eğitim-öğretim materyalleri kullanan öğretmen/öğretmenler kimdir?
2. Okulunuzda yapılan faaliyetlerin (sosyal etkinlikler, törenler, kutlamalar, geziler) yürütülmesinde aktif rol oynamaktan keyif alan öğretmen/ öğretmenler kimdir?
3. Okulunuzda öğretmenler kurulu ve zümre kararları ile diğer kararlarda etkin olan, fikirlerini etkili bir şekilde ifade eden öğretmen/ öğretmenler kimdir?
4. Eğitim- öğretim sürecinde ortaya çıkan sorunların çözümünde etkili olan öğretmen/ öğretmenler kimdir?
5. Zümrelerine ve diğer öğretmenlere mesleki gelişim, ölçme değerlendirme süreçleri, öğrenci başarı durumları gibi konularda en çok işbirliği yapan öğretmen/ öğretmenler kimdir?
6. Farz edelim ki çocuğunuz için öğretmen seçmek durumundasınız; Müfredat ve alan bilgisine güvendiğiniz hangi öğretmen/öğretmenleri seçerdiniz?

7. Alanındaki gelişmeleri takip eden, hizmet içi eğitim ve kişisel gelişim alanlarında ön plana çıkan öğretmen/ öğretmenler kimdir?
8. Okuluza yeni bir öğretmen geldi ve ortama yabancılik hissediyor, Hangi öğretmen/öğretmenler ona yardım eder?
9. Okul yönetim süreçlerine katkıda bulunan, gerektiğinde inisiyatif alan, okulda alınan kararları sorgulayan, etkileyen ve dönütler veren öğretmen/ öğretmenler kimdir?
10. Okula kaynak sağlamak için kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmakta istekli olan öğretmen/öğretmenler kimdir?
11. Okulunuzda hangi öğretmen/öğretmenler öğrenci başarısını artırmak ve sorunları çözmek için velilerle ve ilgili çevrelerle işbirliği yapar?

EK-3 Kocaeli Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan Uygulama İzin Yazısı



**T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 99332089/605.01/13745973

29/09/2020

**Konu: Araştırma İzni
(Zekeriya BAŞAK)**

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Marmara Üniversitesinin 04/09/2020 tarih ve 230028 sayılı yazısı

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi Zekeriya BAŞAK'ın "Öğretmen Liderliğine Okul Müdürlerinin Etkisinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışmasını ilimiz okullarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçenin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı ilimiz okullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, anket çalışmasının yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi göz önüne alınarak örgün eğitimin başlamasıyla birlikte İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ve okul müdürlüklerinin denetim ve gözetiminde gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmayı yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fehmi Rasim ÇELİK
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR

Abdul Rauf ULUSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza
Aşlı ile Ayrılır.
01.10.2020
İbrahim TURAN
V.H.K.İ.



Kürhiz Mah. Ankara Karayolu Cad.No:129 Valilik Binası B Blok Kat:3 KOCAELİ
Elektronik Adı: www.kocaelimemn.meb.gov.tr
E-posta: stratejigelistirme41@mmn.gov.tr

Bilgi için: E. SAĞLAM YAVUZ
Tel: (0262) 3005871

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://evrak.kocaeli.meb.gov.tr/akn/evrak> C1 75-6654-3F51-95ef-22b1 kodu ile teyit edilebilir.

EK 4: Fotoğraf İzin Formu

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BÖLÜMÜ

Zekeriya BAŞAK tarafından yürütülen “Lider Öğretmenlerin Pandemi Sürecinde Çalışmalarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi” adlı çalışmaya katılmayı kabul ediyorum. Araştırmacı şahsımında içinde bulunduğu fotoğrafları tezinde yayınlatabilir/kullanabilir.

Ben,.....(isim) fotoğrafımın kullanılmasını kabul ederim.

Katılımcının imzası

Tarih:

EK 5: Gözlem Formu

Tarih	:	
Yer	:	
Süre	:	
Sürenin Başlangıç Zamanı	:	
Sürenin Bitiş Zamanı :	:	
Kayıt Türü :	:	
Yapılan Gözlem :	:	