



**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ SOSYAL
BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**OKUL MÜDÜRLERİNİN TEKNOLOJİK LİDERLİK
DAVRANIŞI VE KRİZ YÖNETİMİ
BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN
EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

İsa Kürşad ÜNVER

Zonguldak 2022

**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ SOSYAL
BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**OKUL MÜDÜRLERİNİN TEKNOLOJİK LİDERLİK
DAVRANIŞI VE KRİZ YÖNETİMİ
BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN
EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

**Hazırlayan
İsa Kürşad ÜNVER**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ**

Zonguldak 2022

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans Tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda ve basımda enstitü tez yazım ve basım yönergesine uygun davranıldığını taahhüt ederim.

İsa Kürşad ÜNVER

22.06.2022



T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında 196282127005 numaralı İsa Kürşad ÜNVER'in hazırladığı “Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışı ve Kriz Yönetimi Becerileri ile Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 26/05/2022 Perşembe günü saat 10:00’da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OY BİRLİĞİYLE karar verilmiştir.

Doç. Dr. Hilal KAZU
Başkan

Doç. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ
(Tez Danışmanı) Üye

Dr. Öğr. Üyesi Selçuk TURAN
Üye

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 20...

Prof. Dr. Ertuğrul YILDIRIM
Enstitü Müdürü

ÖZET

Kurum : ZBEÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Tez Başlığı : Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışı ve Kriz Yönetimi Becerileri ile Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi
Tez Yazarı : İsa Kürşad ÜNVER
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ
Tez Türü, Yılı : Yüksek Lisans, 2022
Sayfa Adedi : 110

Bu araştırmanın amacı, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesidir. Bu nicel çalışmada genel tarama modeli kullanılmış olup, araştırmanın evreni 2020/ 2021 Eğitim-öğretim yılında Zonguldak ilinde bulunan resmi ve özel temel eğitim okullarında görevli 270 sınıf ve kültür öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Roller Ölçeği, İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Anketi ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları Ölçeği olmak üzere üç ölçme aracı kullanılmıştır. Çalışmanın analizleri sonucunda, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik rolleri ve okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri yüksek düzeyde olduğu ve öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişki incelendiğinde; öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri ve öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile okul müdürlerinin kriz yönetim becerileri aralarında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Regresyon analizinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, okul müdürlerinin teknolojik liderlik rolleri ile kriz yönetim becerilerinin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olmadıkları tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre uzaktan eğitim tutum genelinde erkek öğretmenler lehine, medeni durum değişkenine göre kriz öncesi dönem alt boyutunda bekar öğretmenler lehine, okul türün değişkenine göre uzaktan eğitim tutum geneli ve avantaj alt boyutu ile kriz öncesi dönem alt boyutlarında özel okullar lehine, okul kademesine göre teknoloji liderliği geneli ve destek ve birey merkezlilik alt boyutları ile kriz yönetim becerileri geneli ve kriz dönemi alt boyutu anaokulları aleyhine çıkmıştır. Branş ve ilçe değişkenlerine göre anlamlı bir fark oluşmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Teknolojik Liderlik, Kriz Yönetimi, Uzaktan Eğitim

ABSTRACT

Institution	: ZBEU, Institute of Social Sciences, Department of Educational Administration
Title	: School Principals' Technological Leadership Behavior and Crisis Management Skills and Teachers' Attitudes Towards Distance Education
Author	: İsa Kürşad ÜNVER
Advisor	: Assoc. Prof. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ
Type of Thesis, Year	: MSc Thesis, 2022
Page Number	: 110

The purpose of this research is to examine the technological leadership behavior and crisis management skills of school principals and the attitudes of teachers towards distance education according to teachers' opinions. This quantitative study was designed in accordance with the survey method and the population of the research consists of 270 classroom teachers and branch teachers working in the public/private primary schools in Zonguldak and seven districts of Zonguldak during the 2020/2021 academic year. According to the opinions of teachers working in the public/private schools affiliated to the the Ministry of National Education, three measurement scales were used: The scale of the Technology Leadership Roles of Primary School Administrators, the Questionnaire of the Crisis Management Skills of Primary School Principals and the Scale of Teachers' the Attitudes Towards Distance Education. As a result of the analysis of the study, it has been determined that the technological leadership roles of the school principals and the crisis management skills of the school administrators are at a high level, and the teachers' attitudes of distance education are at a low level according to the opinions of the teachers. When the relationship between the variables is examined; no significant relationship was found between teachers' attitudes of distance education, the technology leadership roles of school principals and teachers' attitudes of distance education and school principals' crisis management skills. When the results were analyzed according to the regression analysis, it was determined that the technological leadership roles of school principals and their crisis management skills were not significant predictors of teachers' attitudes towards distance education. According to the gender variable, general attitude towards distance education was in favor of male teachers; marital status variable, the sub-dimension of pre-crisis period was in favor of single teachers; the school type variable, general attitude towards distance education and advantage sub-dimension of distance education and the pre-crisis period sub-dimension of crises management skills were in favor of private schools. According to the school level variable, general technology leadership and the

support and individual centeredness sub-dimensions of technology leadership roles and general crisis management skills and crisis period sub-dimension of crises management skills were against kindergartens. There was no significant difference according to the teachers' branch and district variables.

Keywords: Technological Leadership, Crisis Management, Distance Education.



ÖN SÖZ

Bu araştırma okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapılmıştır.

Pandemi dolayısı ile öğretmenlerle yüz yüze görüşme yapılamamış, bunun yerine Google form kullanılmıştır. İçinde ölçeklerin ve kişisel bilgi formunun bulunduğu form elektronik ortamda sınıf ve branş öğretmenleri ile paylaşılmıştır.

Araştırma sürecinin her aşamasında bilgi birikimi ve deneyimi ile katkı sağlayan, yönlendiren, değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ'a teşekkür ederim.

Bu araştırmaya destek veren tüm okul yöneticilerine ve öğretmenlere, desteğini bir an olsun esirgemeyen eşim Dilşad GÜRDAL ÜNVER, oyun zamanını çaldığım kızım Zeynep, oğlum Utku ile üzerimde emeği çok olan anne, baba ve kardeşlerime teşekkürü bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
GİRİŞ	1
1. TEKNOLOJİK LİDERLİK.....	7
1.1. Liderlik Kavramı.....	7
1.2. Liderliğin Önemi.....	7
1.3. Liderliğin Tarihsel Gelişimi.....	7
1.4. Liderliği Oluşturan Ana Güç Kaynakları.....	8
1.4.1.Yasal Güç.....	9
1.4.2. Ödüllendirme Gücü.....	9
1.4.3.Zorlayıcı Güç	9
1.4.4. Uzmanlık Gücü	10
1.5.Liderlik Teorileri.....	10
1.5.1. Özellikler Teorisi	10
1.5.2. Davranışsal Liderlik Teorisi.....	11
1.5.3. Durumsallık Teorisi	16
1.6. Liderlik Türleri.....	17
1.6.1. Otokratik Liderlik	17
1.6.2. Demokratik Liderlik.....	18
1.6.3. Karizmatik Liderlik.....	18
1.6.4. Vizyoner Liderlik.....	18
1.6.5. Tam Serbesti Tanıyan Liderlik	19
1.6.6. Etkileşimsel Liderlik	19
1.6.7. Dönüşümcü Liderlik.....	20
1.6.8. Etik Liderlik.....	20
1.7. Okullarda Teknolojik Liderlik	21
1.8. Teknolojik Liderlik ile İlgili Araştırmalar	22
1.8.1. Teknolojik Liderlik Kavramına İlişkin Yurt İçi Araştırmaları	22

1.8.2. Teknolojik Liderlik Kavramına İlişkin Yurt Dışı Araştırmaları	25
2. KRİZ YÖNETİMİ	27
2.1. Kriz ile İlgili Temel Bilgiler	27
2.1.1. Kriz Tanımı	27
2.1.2. Krizin Özellikleri.....	27
2.1.3. Krizin Belirtileri	28
2.1.4. Krize Sebep Olan Unsurlar	28
2.1.5. Kriz Süreci	29
2.1.5.1. Kriz Öncesi Dönem.....	29
2.1.5.2. Kriz Anı Dönemi.....	30
2.1.5.3. Kriz Sonrası Dönem.....	30
2.1.6. Krizin Olumsuz Sonuçları.....	30
2.2. Kriz Yönetimi ile Genel Bilgiler.....	32
2.2.1. Kriz Yönetimi Tanımı	32
2.2.2. Kriz Yönetiminin Amacı.....	32
2.2.3. Kriz Yönetim Becerileri	33
2.2.4. Kriz Yönetim Evreleri	33
2.2.5. Kriz Planlaması	34
2.3. Kriz Yönetimi ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	34
2.3.1. Kriz Yönetimi ile İlgili Yurt İçi Araştırmaları	34
2.3.2. Kriz Yönetimi ile İlgili Yurt Dışı Araştırmaları.....	36
3. UZAKTAN EĞİTİM	39
3.1. Uzaktan Eğitim ile Genel Bilgiler.....	39
3.1.1. Uzaktan Eğitim Kavramı	39
3.1.2. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi	39
3.1.3. Uzaktan Eğitimin Özellikleri	41
3.1.4. Uzaktan Eğitimin Avantajları	42
3.1.5. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları	43
3.2. Uzaktan Eğitimle İlgili Araştırmalar.....	43
3.2.1. Uzaktan Eğitimle İlgili Yurt İçi Araştırmaları.....	43
3.2.2. Uzaktan Eğitimle İlgili Yurt Dışı Araştırmaları	45
4. ANKET ANALİZİ	48
4.1. Örneklem Seçimi	48
4.2. Veri Toplama Araçları	51

4.3. Verilerin Analizi	53
4.4. Anket Bulguları.....	54
4.4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	54
4.4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	56
4.4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	71
SONUÇ	73
KAYNAKÇA.....	87
EKLER	100
Ek 1: Demografik Bilgiler	100
Ek 2: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerini Ölçeği ...	101
Ek 3: İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Anketi	103
Ek 4: Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği.....	105
Ek 5. İnsan Araştırmaları Etik Kurul Kararı	106
Ek 6. Tez Çalışması İzni	107
ÖZ GEÇMİŞ	109

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 4.1:	Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı	48
Tablo 4.2:	Katılımcıların Branş Dağılımları	49
Tablo 4.3:	Katılımcıların Medeni Durumlarına İlişkin Dağılımlar.....	49
Tablo 4.4:	Katılımcıların Okul Türlerine İlişkin Dağılımlar	49
Tablo 4.5:	Katılımcıların İlçelerine İlişkin Dağılımlar	50
Tablo 4.6:	Katılımcıların Mesleki Deneyimlerine İlişkin Dağılımlar.....	50
Tablo 4.7:	Katılımcıların Okul Kademesine İlişkin Dağılımlar.....	51
Tablo 4.8:	Değişkenlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	54
Tablo 4.9:	Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları	56
Tablo 4.10:	Medeni Duruma Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Analiz Sonuçları	58
Tablo 4.11:	Branşa Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları	60
Tablo 4.12:	Okul Türü Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları	61
Tablo 4.13:	Mesleki Kıdeme İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları	63
Tablo 4.14:	İlçelere İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	66
Tablo 4.15:	Öğretmelerin Çalıştıkları Okul Kademelerine İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları	68
Tablo 4.16:	Değişkenlerin Korelasyon Analiz Değerleri.....	70
Tablo 4.17:	Çoklu Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları.....	72

KISALTMALAR LİSTESİ

A	: Avantaj Alt Boyutu
ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
BM	: Birey Merkezlilik Alt Boyutu
BT	: Bilişim Teknolojileri
COVID-19	: Coronavirus hastalığı
D	: Destek Alt Boyutu
EEYTO	: Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği
ICM	: Amerika Birleşik Devletleri Kriz Yönetim Enstitüsü
İG	: İleri Görüşlülük Alt Boyutu
İİ	: İletişim ve İşbirliği Alt Boyutu
K	: Kıstlılık Alt Boyutu
KD	: Kriz Dönemi Alt Boyutu
KOD	: Kriz Öncesi Dönem Alt Boyutu
KSD	: Kriz Sonrası Dönem Alt Boyutu
KYBG	: Kriz Yönetimi Becerisi Genel
OLA	: Avustralya Açık Öğretim Kurumu
PTLA	: Teknoloji Liderliği Değerlendirmesi
SPSS	: Sosyal Bilimler İstatistiksel Paket (Statistical Package for Social Sciences)
TDK	: Türk Dil Kurumu
TLG	: Teknolojik Liderlik Genel
UE	: Uzaktan Eğitim
UKOU	: Birleşik Krallık Açık Üniversitesi

GİRİŞ

COVID-19 pandemi sürecinde, öğretmenler uzaktan eğitime ilişkin araçları daha fazla kullanmak durumunda kalmışlardır. Pandeminin oluşturduğu şartlar, öğretimin uzaktan şeklinde sağlanmasına neden olmuştur. Okul müdürlerinin teknolojik liderlik rolleri ve kriz yönetim becerileri sayesinde öğretmenler uzaktan eğitimi daha önce deneyimlememiş olmalarına rağmen etkili ve verimli bir şekilde uzaktan eğitimle derslerini yapmışlardır.

Toplumlar geliştikçe okullar da bu gelişim sürecinin bir parçası ve değişimin en önemli etkenlerinden biri olmaya devam edecektir. Okullar hem değişimi sağlar hem de bu değişimden etkilenir. Okul ve okul çevresine en çok etkide bulunan unsur bilgi ve iletişim teknolojileridir. Eğitimin kalitesinin artması okullarda teknolojinin kullanılması ile mümkündür. Eğitim ve yönetim faaliyetlerinde bireyleri ön plana çıkararak teknolojiden azami ölçüde faydalanmak okul yöneticilerinin görevidir. Okul yöneticileri için bilgi ve iletişim teknolojileri eğitimin kalitesinin artırılması amacı ile kullanılan önemli araçlardan biridir. Bu sebeple, okul idarecilerinin en önemli rollerinden biri “Teknoloji Liderliği” olacaktır (Dönmez & Sincar, 2008, s. 17).

Olağan şekilde süregelen hayatta karşımıza birdenbire çıkan bazı durumların üstesinden gelebilmekte bazı durumlarla ilgili ise herhangi bir şey yapamayıp çaresiz kalmaktayız. Çaresiz kaldığımız durumlar genellikle kriz olarak nitelendirilmektedir. Bireyin üstesinden gelemediği durumların etkisi zaman zaman yıkıcı olabilmektedir. Krizler hem bireyleri hem de örgütleri olumsuz bir şekilde etkileyebilmektedir. Barton (2000), kriz için hazırlıklı olunması halinde krizin olumsuz etkilerinin en aza indirilebileceğini belirtmektedir. Bu nedenle örgütlerin kriz planları olmalı ve örgütler bu planları zaman zaman denemelidirler.

Çağımız insanı eğitimle kendisini birçok alanda geliştirmek istemektedir. Bunu talep eden birey sayısındaki artış eğitim alanlarında çeşitliliğe neden olmaktadır. Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlamalarını yaşanmadığı için, her zaman, her yerde ve her yaşa uygun öğretim faaliyetleri uygulanmaktadır. Uzaktan eğitimin bu özellikleri kendisini ekonomik ve vazgeçilmez kılmaktadır. Uzaktan eğitim, teknolojinin çok hızlı geliştiği günümüzde, yüz yüze eğitime bir alternatif oluşturmaktadır.

COVID-19 pandemisinin bir kriz ortamı yaratması ve bu kriz döneminde derslerin bilgi ve iletişim araçları ile yapılması durumu okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerini ve teknoloji liderliğini sorgulatmıştır. Okul müdürlerinin kriz yönetim becerileri ve teknoloji liderliğinin ne düzeyde olduğu, okul müdürlerinin kriz yönetim becerileri ve teknolojik liderlikleri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında bir ilişkinin olup olmadığı ve okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerinin ve teknolojik liderliklerinin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını yordayıp yordamadığını inceleyen bir araştırmanın önemli olacağı ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın amacına, problem durumuna, önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile kriz yönetimi becerilerinin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile ilişkisini ortaya koymaktır.

Problem Cümlesi

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Alt Problemler

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin;

1. Teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?

2. Teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet, medeni durum, branş, mesleki kıdem, okul türü, görev yaptıkları ilçe ve okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın Önemi

İçinde bulunduğumuz dönem salgın hastalıklarla insanoğlunun baş başa kaldığı bir kriz dönemidir. Bu dönem, eğitim yöneticilerinin kriz yönetimi becerilerini ortaya koyabildiği az rastlanan süreçlerdendir. Eğitim devletler ve insanlar için vazgeçilemez bir unsurdur. Teknolojik liderlik gösteren eğitim yöneticileri sayesinde öğretmenler kısa sürede motive edilerek eğitimin devamı sağlanmıştır. Eğitimin insan sağlığını tehlikeye atmadan devamlılığı için ise uzaktan eğitim bir fırsat yaratmıştır.

Öğretmenlerin tutumlarını etkileyen en önemli unsurlardan bir tanesi okul idareleridir. Bir okul müdürünün teknolojik lider olarak, yön gösterici niteliğinin bulunması gerekmektedir. Teknoloji liderliği; okulda bilgi ve iletişim teknolojilerinin yararlı ve etkili bir biçimde kullanılması olarak adlandırılabilir. Teknolojinin yararlı kullanılması ise öğretmen ve öğrencilerin hem bilgisayar kullanmaları hem de internetten faydalanarak çeşitli amaçlara ulaşmaları, öğrencilerin deneme yazma, rapor haline getirme, simülasyon kullanma faaliyetleri olarak bilinmektedir (Anderson & Dexter, 2005, s. 49). Weber (2006, s. 2), okul ile teknolojinin bütünleşmesini yenilik olarak değerlendirebileceğini belirtmiştir. Persaud (2006, s. 26), okul yöneticilerinin, teknolojik liderler olduklarında öğrenci ve öğretmenlerin teknolojiyi aktif olarak kullanımını sağladığını vurgulamıştır. Benedetto (2006, s. 31), yöneticileri, sınıflarda teknolojinin kullanımında etkili modelleri bilen, bilgi ve iletişim teknolojisinin yürütülmesinde öğretmenlere yol gösteren, öğretim ve ölçmede bu uygulamaları destekleyen kişiler olarak tanımlamaktadır.

Alanyazın incelendiğinde yurt içinde (Can, 2003; Ergişi, 2005; Helvacı, 2008; Çalık vd., 2018; Biçer & Koç, 2019; Dinç & Göksoy, 2019; Kurt, 2019; Sağbaş, 2019; Durnalı, 2019; Turan, 2020) ve yurt dışında (Matthews, 2002; Calhoun, 2004; Weng & Tang, 2014; Esplin, 2017) okul yöneticilerinin teknolojik

liderlik yeterlilikleri ve teknolojiye yönelik tutumları konularında çalışmalar yapılmıştır. Bir okul müdüründe teknolojik liderlik özelliğinin olmasının öğretmenlerin teknoloji kullanarak işledikleri uzaktan eğitim derslerine yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi önemli gözükmemektedir.

Can ve arkadaşları (2011, s. 443) krizi; organizasyonun üst düzey hedeflerine varması yönündeki bir tehdit, kuruluşun varoluşunu riske atan ve çabuk şekilde çözümlenmesi gereken ve organizasyonun sorun öngörü ve tedbir alma durumunda eksik olduğu durum olarak tanımlarlar. Kriz yönetimi için bir takım beceriler gereklidir. Kriz yönetim becerilerinin ilki çevreyi sürekli izleme ve gelişmeleri takip etme yeteneğidir. Diğer çeşitli seçenekleri aynı anda düşünebilme becerisidir. Böylece kriz sürecinde farklı seçenekler arasından karar verilebilir. Bir başkası diğerlerinin olaylara bakışını anlayabilme becerisidir. İnsanları karar verme sürecine katabilme ve takımlar oluşturabilme yeteneği bir diğeridir. Başka bir tanesi çalışanları yetkinleştirme becerisidir. Son beceri ise değişimi yönetebilmesidir (Tutar, 2007, s. 88). Kriz ile ilgili hiçbir belirti yokken bile en kötü durum için hazırlıklı olunmalıdır. Kriz yönetimi altı evreden oluşmaktadır (Norman R Augustine, 2000, s. 12-39). Birincisi önlem alma evresidir. Kriz kontrolünün hem düşük maliyetli hem de kolay yolu olmasına rağmen genellikle bu aşama atlanır. İkinci aşama krizi yönetmeye hazırlıktır. Krizin üstesinden gelebilmek amacı ile kriz yönetim planları hazırlanmalıdır. Üçüncü aşama kriz tespittir. Dördüncü aşama ise krizi dondurmak olarak bilinir. Kriz yönetiminin bu aşamasında sorunun daha da artması durdurulur. Sonraki aşama krizin üstesinden gelmektir. Bu aşamadaki en önemli nokta hızdır. Altıncı aşama ise krizden faydalanmaktır. İçinde bulunduğumuz COVID-19 pandemi süreci okul müdürleri için bir kriz yönetimi sınavı haline gelmiştir. Eğitimin devamını uzaktan eğitim ya da normal eğitim şeklinde sağlamaya çalışmışlar ve bu krizden en az zararla çıkabilmek için ellerinden geleni yapmışlardır. Alanyazın incelendiğinde yurt içinde (Adıgüzel, 2007; Ulutaş, 2010; Maya, 2014; Sağlam & Özsezer, 2015; Karakuş & İnandı, 2018) ve yurt dışında (Tokel, 2018; Karasavidou & Alexopoulos, 2019; Alanazi, 2020; Kaul vd., 2020) okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri konusunda çalışmalar yapıldığı görülmüştür.

Uzaktan eğitim çağımızın yadsınamaz bir gerçeğidir. Uzaktan eğitimin her yaş grubu için geçerli olması, ekonomik oluşu, tüm bireylere kendilerini geliştirme imkânı sağlaması, fırsat eşitliği sağlaması ile zaman ve mekân sınırlılıklarının olmaması özellikleri onu geleneksel eğitimden bir adım öne çıkarmaktadır (Uşun, 2006, s. 19). Pandemi döneminde derslerin uzaktan yapılması, tüm öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitimi deneyimlemeleri ve bu süreçte eğitimin ayrılmaz parçası olması uzaktan eğitimi önemli kılmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi önem arz etmektedir. Öğretmenler nezdinde kabul edilmeyen bir sistemin toplumca kabul edilme ihtimali oldukça düşüktür. Çünkü öğretmenlerin eğitimin şekli konusunda velileri ve öğrencileri etkileme kapasiteleri oldukça fazladır. Alanyazın incelendiğinde yurt içinde (Birişci, 2013; Kocayigit & Uşun, 2020; Aksoğan, 2020; Demirbilek vd., 2021; Çakmak & Kaçar, 2021) ve yurt dışında (Bergdahl & Nouri, 2021; Aliyyah vd., 2020; Niemi & Kousa, 2020; Giovannella vd., 2020; Klapproth vd., 2020) okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri konusunda çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmüştür.

Bu çalışmanın amacı öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile kriz yönetimi becerilerinin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile ilişkisini ortaya koymaktır. Bu çalışmada diğer çalışmalardan farklı olarak okul müdürlerinin teknolojik liderlik yeterlilikleri ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum değişkenleri birlikte ele alınarak aralarındaki ilişki araştırılmıştır. Bu bağlamda bu çalışmanın literatüre katkı sunacağı düşünülmektedir.

Varsayımlar

Bu çalışmada; araştırmaya katılmış olan öğretmenlerin gönüllü oldukları, öğretmenlerin kendilerine verilmiş olan anket formundaki soruları, gerçekçi ve tarafsız olarak cevapladıkları, seçilmiş olan örneklemin evreni temsil ettiği ve veri toplama aracı olarak kullanılan “*İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerini Ölçeği*”, “*İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Anketi*” ve “*Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği*” nin araştırmanın amacına hizmet ettiği varsayım olarak kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma; Zonguldak il merkezi ve ilçelerinde kamu ve özel okullarda görev yapmakta olan, tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme tekniği ile seçilmiş 270 temel eğitim öğretmeni ile sınırlıdır. Ayrıca 2020-2021 eğitim-öğretim yılına yönelik veriler, araştırma kapsamındaki toplanmış olan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerini Ölçeği”, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Anketi” ve “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” veri toplama araçları ve öğretmenlerin ilköğretim okulu yöneticilerinin teknoloji liderliği rolleri ve kriz yönetim becerileri algıları ve öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Liderlik: Kişileri belli hedeflere yöneltmeye motive etme yeteneği ve kişileri toplayarak onları grup hedefleri doğrultusunda güdüleme yeteneğidir (Nalbant & Özdi, 1997, s. 18).

Teknolojik Liderlik: Okulda bilgi ve iletişim teknolojilerinin yararlı ve etkili bir biçimde kullanılması olarak adlandırılabilir (Anderson & Dexter, 2005, s. 49).

Kriz: Örgütün üst düzey hedeflerine varmasını engelleyen, örgütün varlığını tehlikeye atan ve acil refleks gerektiren; örgütün krizi öngörme ve üstesinden gelmede etkili olamadığı durumdur (Akdemir, 1997, s. 338).

Kriz Yönetimi: İletişim, liderlik, karar alma ve yönetim fonksiyonlarını kapsayan yönetim dönemi olarak betimlemektedir (Karaağaç, 2013, s. 119).

Uzaktan Eğitim: Bireylere kendi kendine öğrenebilme olanaklarının verildiği, normal eğitimden daha esnek olan ve kişinin durumuna uydurulabilen eğitim türüdür (İşman, 2011, s. 31).

1. TEKNOLOJİK LİDERLİK

Bu bölümde liderlik kavramı, liderliğin önemi, tarihsel gelişimi, liderliği oluşturan ana güç kaynakları, liderlik teorileri, liderlik türleri ve teknolojik liderlikle ilgili doğrudan ve farklı değişkenlerle birlikte ele alındığı yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Liderlik Kavramı

Liderlik, kişileri belli hedeflere yöneltmeye motive etme yeteneği ve kişileri toplayarak onları grup hedefleri doğrultusunda güdüleme yeteneğidir (Nalbant & Özdi, 1997, s. 18). Başka bir tanıma göre liderlik, kişilere sözünü geçirmek değil, kişileri müşterek amacı gerçekleştirmek için emek harcamaya inandırmaktır (Goleman, 1999, s. 193). Hedeflere varmak için diğer insanları etkileme ve inandırma süreci olan liderlik, karşılıklı etkileşimi içerir (Tunçer, 2012, s. 291).

1.2. Liderliğin Önemi

İçinde bulunduğumuz modern dünyada liderliğin öneminin arttığını izlese de tarih boyunca liderliğin önemli olduğunu söyleyebiliriz (Bulut & Uygun, 2010, s. 30). Lider toplumun öncüsüdür. Hedeflenen durumun gerçekleşmesi açısından en etkili kişidir. Bununla birlikte liderin çalışmaları ve onu takip eden bireylere ilham vermesi liderliğin önemini gösterir. İnsanların liderlere ihtiyaç duymalarının en büyük nedenleri arasında liderlerin öncü kişilikler olması ve toplumları doğru hedeflere yöneltmelerinden kaynaklanmaktadır (Tekin & Ehtiyar, 2011, s. 4009).

1.3. Liderliğin Tarihsel Gelişimi

Liderlik kavramının ortaya çıkması insanlık tarihi kadar eski olsa da bilimsel bir kavram olarak kullanılması yirminci asırda olmuştur. Eski çağlarda toplum üzerinde etkisi büyük şahıslarla anılan liderlik ve liderliğin kapsadığı kavramlar bazen mitolojik ilahlarla özdeşleştirilmiştir. Antik dönemde insanlar liderlerin duygu ve düşüncelerini başkalarına aktarması yeteneğini Hermes, strateji geliştirme yeteneğini Athena, gücünü ise Zeus'la ilişkilendirmiştir. (Hatch, vd., 2007, s. 78-79). Yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde bilime konu olmuş ve

sonrasında tarihsel gelişimi hızlanmıştır. Liderlik konulu araştırma ve çalışmalara bakıldığında yirminci yüzyıla yapılan vurgunun nedeni kolayca anlaşılmaktadır. Liderlik kavramı uzun zamanlardan beri bilinmesine karşın, bu kavram çok hızlı bir şekilde değişmiş ve gelişmiştir. Yirminci asrın ikinci yarısında bilim ve teknolojiye gelişmeler yaşanmış ve bunun etkisi ile de liderliğin tarihi gelişiminde en büyük ivme bu zamanda yakalanmıştır. Liderlik ile alakalı çalışmalara bakıldığında iyi ya da kötü liderlerin isimleri tarih boyunca sıklıkla yer almaktadır: Atatürk, Gandhi, King ve Hitler (Van Tassel & Poe-Howfield, 2010, s. 20). Bunlardan Hitler ahlaka uygun olmayan taraflarıyla kötü; Gandhi, kaba kuvvete karşı direnmesi ile iyi örneklerden biridir (Ketola, 2010, s. 173). Mustafa Kemal Atatürk ise liderlik ile ilgili çalışmalarda ismi geçen, karizmatik liderlerden biridir. Kendisi askeri, siyasi ve toplum alanlarında güçlü bir liderdir. Atatürk başarılı bir idare ile olağanüstü bir dönüşüm için gerekli eylemi ulusunu arkasına alarak başarmıştır (Dural, 2012, s. 8).

1.4. Liderliği Oluşturan Ana Güç Kaynakları

Liderler, takipçilerini motive edebilmek için güç kullanırlar. Liderlerin yönetme fonksiyonları için kullandıkları güç kaynakları beş gruba ayrılır. Bunlar yasal, ödüllendirme, zorlayıcı, karizmatik ve uzmanlık gücü olarak belirtilebilir. Yasal güç; bireyin, başka birisinin kendisi için davranış kalıplarını tespit etme hakkının olduğuna rıza göstermesiyle başlar. Ödüllendirme gücü; bireyin başka birisinden ödül alacağı düşüncesi sonucu ortaya çıkar. Zorlayıcı güç; ferdin, diğer bir birey tarafından cezalandırılma düşüncesiyle oluşur. Uzmanlık gücü; ferdin, başka birisinin uzman olduğunu düşünmesi durumunda oluşur. Karizmatik güç ise bireyin davranışlarını başka birine benzeterek değerlendirmesi sonucu ortaya çıkar (French & Raven, 1968, s. 151-164).

Liderlerin güç kaynakları birey ve pozisyon temelli olarak kabul edilebilir. Pozisyon temelli güçler; yasal, ödüllendirme ve cezalandırma güçleridir. Birey temelli güçlerse uzmanlık ve karizmatik güçlerdir. Güç çift taraflı etkileşimin olduğu yer ve zamanda, topluluk içindeki kişilerle bir arada istenilen amaçlara varmak için gerekli çalışmaları başlatan ve bunun sürmesini sağlayan ve bu süreçte topluluğa istikrar getiren sosyal bir kavramdır (Uğurlu & Demir, 2016, s. 99). Çalışmanın bu bölümünde liderliğin güç kaynakları üzerinde durulacaktır.

1.4.1.Yasal Güç

Lidere örgütsel sıralamadan kaynaklanan ve örgütteki pozisyonundan dolayı verilen güçtür. Kişinin bulunduğu statüden dolayı etrafındaki insanları etkileyebilmesini ve otoriteyi tanımlar (Eraslan, 2004, s. 162). Başka bir tanımda ise liderin grup üyeleri tarafından kendi davranışlarını belirleme hakkının olduğunu kabul etmeleri ile ilgili güç kaynağıdır. Kişi, makamının icap ettirdiği işlerin yapılması ya da yaptırılması hakkına binaen yönetsel gücü kazanır. Bunlarla birlikte verimliliği olumsuz yönde etkileyebilir ve en düşük seviyede itaat oluşturması mümkün olabilir (Başaran, 2000, s. 65-66). Örneğin lider çalışanlardan bir tanesinden projeyi tamamlaması için hafta sonu da çalışmasını istediğinde veya çalışana görevinden başka bir görev verip çalışmasını istediğinde yasal gücünü kullanır (Bozkır, 2014, s. 5).

1.4.2.Ödüllendirme Gücü

Liderin ödüllendirme gücü, ödül verme gücüdür. Gruptaki kişilerin idarecinin taleplerine göre; ödüllendirilme, diğerleri tarafından bilinme ve gelir beklentisi ile lidere uymaları durumuna denir (Çelik, 2003, s. 69). Yani astlarının ücretlerine yapılan zam, kademelerinde ilerlemelerini sağlama, astlara daha çok yetki ve sorumluluk verme, onları övme ve performanslarını ödüllendirme bu gücün kaynağını oluşturan ana etmenlerdendir. Yönetici bunları uygularken başarılı ve adil olabiliyorsa çalışanları motive etmek için bir kaynağı vardır (Eraslan, 2004, s. 65-66). Genel olarak liderin elinde tuttuğu ödüllerin miktarı çok ve astlar için bu ödüller ne kadar kıymetli ise liderin ödüllendirme gücünde o kadar artar (Aysel, 2006, s. 8).

1.4.3.Zorlayıcı Güç

Zorlayıcı güç, ödül gücünün zıddı olarak, ceza vermeyi önemser. Liderin talimatlarına çalışanlar uymaz ise kontrol ve ceza verme durumunu gösterir. Çalışanlarda korku yaratan durumlar zorlayıcı gücün esasını oluşturur. Çünkü korku bu gücün kaynağıdır. Örneğin çalışanların işlerine son verilmesi, istemedikleri başka görevlere atanmaları, fiziksel yaptırımlar, rütbe indirme, ücret artışını engelleme, ret edilme ve kabul görmeme gibi durumlar bu gruba girer.

Bunların zorlayıcı güç olarak kabul edilebilmesi için öncelikle liderde bu yetkinin bulunması ve çalışanlarda da bu yetkinin kendilerine karşı kullanılabileceği algısının olması gereklidir. Zorlayıcı güç sıklıkla kullanılması halinde insanları rahatsız eder, üzer ve kontrolü güçleştirir (Kaya & Onğun, 2015, s. 321-322).

1.4.4. Uzmanlık Gücü

Uzmanlık gücü, astları motive etmede kullanılabilecek faydalı bir güçtür. Uzmanlık gücü yetenek ve birikim gerektirir. Uzman olmak diğerlerine karşı size üstünlük verir, diğerlerinin size tabii olmasını sağlar. İnsanlar uzmanlıkları bulunan şahıslara hürmet gösterirler (Özkalp vd., 2003, s. 251). Liderin bilgi, deneyim ve uzmanlıkları bir işi başarmada en önemli etkenlerdendir. Alt kademelerdekilerin lider ile ilgili algısı önemlidir (Şimşek, 2001, s. 270).

1.5. Liderlik Teorileri

Liderliği tanımlamak amacıyla 20. yüzyılın başlarından itibaren çalışmalar hız kazanmıştır. Liderlik ile ilgili kabul gören birçok teori vardır, ancak genel olarak liderlik teorileri: Özellikler teorisi, davranışsal teori ve durumsallık teorilerinden oluşmaktadır (Acar, 2013, s. 8). Çalışmanın bu bölümünde ilgili teoriler üzerinde durulacaktır.

1.5.1. Özellikler Teorisi

Özellikler teorisi kapsamında kabul edilen ilk öncül çalışma Thomas Carlyle tarafından 1910'da yapılan 'Büyük Adam Kuramı' olarak bilinir. Liderliğin doğuştan geldiğini, sonradan kazanılamayacağını savunur. Liderin temel kişilik özelliklerinin kahramanlık ve güç olduğunu belirtir. 20. yüzyıldaki birçok teori gibi içinde bulunduğu şartlara en uyumlu olanın hayatını devam ettirme şansının olduğunu belirten Darwinizm'den etkilenmiştir. Tarihi oluşturan olayların aslında o dönemde yaşamış ve dönemine iz bırakmış kişilerin hayatlarının oluşturduğunu savunur. Büyük Adam Teorisine göre Luther ve Calvin'in öyküleri Protestan reformunu; Voltaire, Robespierre, Dalton ve Napolyon'un öyküleri Fransız Devrimini; Hitler, Rosevelt, Churchil ve Stalin'in öyküleri ise günümüzü anlatır. Büyük Adam Kuramına göre yaşadıkları zamanlarda tarihi etkilemiş ve hayat hikâyeleri tarihi değiştirmiş kişiler büyük

liderlerdir. Bu kişiler doğuştan gelen özellikleri sayesinde yaşadıkları toplumda ve zamanda diğerlerine göre farklı ve lider olarak algılanmışlardır. Büyük Adam Kuramına göre kişi lider doğar, kahraman ve güçlü bir kişiliğe sahiptir. Özellikler teorisine göre ise liderde bir takım özellikler doğuştan gelebilir ya da bazı eğitim ve deneyimlerle sonradan kazanılabilir (Can vd., 2006, s. 297). Özellikler Teorisinin amacı, lideri takipçilerinden ayırt etmektir. Liderliği açıklama hedefi olan ilk teoridir. Bir kişinin lider olarak kabul edilmesi için onun doğuştan bir takım farklı özelliklere sahip olması gerektiğini savunur. Tarih boyunca liderlerin asil ailelerden gelmelerinden dolayı, liderlik asaletle ilişkilendirilmiştir. Fakat zamanla toplum eşitlendiğinde, her kesimden liderler çıkmaya başlayınca, liderliğin soy ile ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Araştırmalar sonucunda liderde bulunması gereken özellikler: Fiziki, yetenek ve kişisel özellikler olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Fiziksel özellikler kişinin uzunluğu, görünümü ve yaşı iken; yetenekleri zekâsı, vizyonu, ikna yeteneği, bilgisi ve hitabetidir. Kişisel özellikleri ise kendini ifade etmesi, içe dönük ya da dışa dönük olması, açıklık, uyumluluk, sorumluluk, hâkimiyet kurmasıdır (Hartog vd., 2009, s. 197).

1.5.2. Davranışsal Liderlik Teorisi

Bu kurama göre lideri başarılı yapan unsur liderin özellikleri değil, liderin bir işi yaparken sergilediği hal ve hareketlerinin ve liderin grubundaki kişilerle ilişkilerinin kalitesidir (Koçel, 2014, s. 678). Bu konu ile ilgili 20. yüzyılın ortalarından itibaren birçok araştırma yapılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde davranışsal liderlik teorisi ile ilgili yapılan çalışmalar üzerinde durulacaktır.

Ohio Devlet Üniversitesi Liderlik Modeli

1945 yılında yapılan bu çalışmada, yöneticilere 150 soruluk bir anket uygulanmıştır. Kısaca bir liderin başarılı sayılması için hangi davranışları göstermesi gerekir sorusuna cevap aranmıştır. Bu çalışma sonucunda liderliğe ilişkin davranışlarda iki ana unsur saptanmıştır. Bunlar kişiyi dikkate alma ve işi dikkate alma unsurlarıdır. Kişiyi dikkate alan yöneticilerde lider ve takipçileri arasında güven ve saygı oluşur, dostluk gelişir. İşin dikkate alındığı durumda ise işin zamanında bitmesi için hedef konması, grubun iş dağılımının yerinde yapılması, iletişim yönteminin belirlenmesi ve bu doğrultuda emirler verilmesi

gerekmektedir. Üstler ve altlar liderlik davranış boyutlarını etkinlik açısından birbirlerinin tersi algılarlar. Yani üstler iş boyutunu dikkate almanın esas olduğunu düşünürlerken, astlar ise çalışanların yani kişinin dikkate alınmasının esas olduğunu düşünürler. Bu yüzden üstler bazen rol çatışmasını meydana getirdiği bir ikilem yaşarlar. Eğer lider kişiyi dikkate alma boyutunu kullanırsa, organizasyonda işten ayrılma ve işe gelmeme durumları azalabilir. Lider işi dikkate alma boyutunu önemserse, kısa dönemlerde yüksek performans ortaya çıkabilir. Sonuç olarak lider kişiyi dikkate aldıkça personel devir hızı ve devamsızlık azalır ve lider inisiyatif kullandıkça gruptakilerin performansı artar (Koçel, 2014, s. 679).

Michigan Üniversitesi Çalışmaları

1947 yılında yapılan bu çalışmada etkili liderliğin kendisini iki şekilde gösterdiği sonucuna varılmıştır. Bunlardan birisi kişiye yönelik liderlik diğeri ise işe yönelik liderliktir. Birinci davranışı uygulayanlarda yetki devri esas alınır, takipçilerin doyumlarını en üst seviyeye çıkaran çalışma koşullarına odaklanılır. İkinci davranışı uygulayanlarda ise takipçilerin kabul edilmiş ilke ve metotlarla çalışma yapıp yapmadıkları kontrol edilir, cezalandırma ve makama bağlı resmi otorite sergileyen davranışlar kullanılır (Eren, 2004, s. 294).

Blake ve Mouton'un Yönetmel Diyagram Modeli

Bu modele göre yöneticiler iki etkene göre davranmaktadırlar. Bunlardan bir tanesi üretime yönelik, diğeri ise kişiler arası ilişkilere yönelik liderlik davranışıdır. Bu iki faktörün ağırlıklarına göre yönetim tarzı matriksi geliştirilmiştir. Bu matriksten cılız, şehir kulübü, görev, orta yolcu ve ekip çalışması liderliği olmak üzere beş farklı liderlik şekli ortaya çıkmıştır (Blake & Mouton, 1964, s. 23-24). Çalışmanın bu bölümünde Blake ve Mouton'un yönetmel diyagram modeli liderlik türleri üzerinde durulacaktır.

Cılız Liderlik:

Bu liderlik türünde üretim az ve kişilerarası ilişkiler zayıftır. Lider ne üretimle ne de insanla fazla ilgilenmez. Liderin düşüncesine göre bireyler tembeldir ve bu yüzden hedefe varmak zordur. Kişilerarası mesafe oldukça

fazladır. Karar alma mekanizması çalıştırılmaz, toplantılar yeni fikirler ortaya çıkarmak için değil, uygulanan fikirleri geliştirmek için yapılır.

Şehir Kulübü Liderlik:

Bu liderlik türünde üretim az fakat kişilerarası ilişkiler kuvvetlidir. Üretim bakımından zayıftır ancak bireylerin duygu ve düşüncelerinin önemsendiği bir durumdur. Organizasyonun hedeflerine ulaşmak istenir fakat bu konuda astlara baskı yapılmaz. Lider emir vermek yerine, işin nasıl yapılacağını göstererek iletişim kurar. Üst ast ilişkisinden çok aile ilişkisi metodu kullanılır. Lider hedeflere ulaşmak için astlarla olan ilişkilerini kullanır.

Orta Yolcu Liderlik:

Bu liderlik tarzında ise lider, üretimde ve kişilerarası ilişkilerde dengeyi kullanır. Organizasyonun amacı ile bireylerin isteklerini dengede tutmaya çalışır. Otoriter bir yönetim yerine, işi severek yapma düşüncesini yerleştirmeye çalışır. Yanlışlar göz ardı edilebilir fakat tekrarında cezalandırılabilir. Ödüllendirme ve cezalandırma etkili bir şekilde uygulanır. Demokratik bir ortam oluşturulurken, son kararı lider verir. Çatışmaları çözerken ödün verme ve bir şeyler kazanma prensibi uygulanır.

Görev Liderliği:

Bu liderlik tarzında yüksek üretim fakat düşük kişiler arası ilişkiler gerçekleşir. Lider çalışanlardan makine gibi çalışmalarını bekler. Lider ile çalışanlar arasındaki ilişki kısıtlıdır. Lidere göre bireyler çalışmayı sevmez bu yüzden lider onları zorlamayı tercih eder. Sistemde oluşan hataların nedeni astlardır, başarı ise liderindir.

Ekip Liderliği:

Bu liderlik tarzında yüksek üretim ve yüksek kişilerarası ilişkiler vardır. Örgütsel hedeflere varabilmek için lider dayanışma, saygı, güven ve insan ilişkilerini en üst düzeyde kullanır. Karşılıklı anlayış içerisinde yanlışlıklar ve hatalar eğitim yardımı ile çözülebilir. İletişimde açıklık esas olandır ve her düzeyde iletişim önemlidir. Lider; yeni yaklaşımları, girişimleri ve değişimleri destekler.

Bunlar arasında en etkilisi ekip çalışması liderliğidir. Bu yaklaşım; verimin artmasına, işe gelmemenin azalmasına ve personel devir hızının düşmesine neden olacaktır. Takipçilerin karar alma sürecine katılması ile birlikte ekip çalışması liderliğinin etkisi artacaktır (Can vd., 2006, s. 305).

McGregor'un X ve Y Yaklaşımları

McGregor iki tip insan modeli olduğunu savunmuştur. Bunlardan birincisi insanların pasif yapıda oldukları ve örgütsel ihtiyaçlara direndikleri hipotezine dayanır. Bu kurama göre insanlar işi sevmezler ve ondan kaçmak isterler, bundan dolayı insanlar çalışmalarını için zorlanmalı ve ceza ile tehdit edilmeli ya da cezalandırılmalıdır. Yani insanda hırs yoktur, yöneltilmeyi ister. İnsanları yönetebilmek için ise ceza gereklidir. İnsanlar tembel oldukları için bu gereklidir görüşünü savunur. İkincisi ise kişilerin güdülenmeye ve mesuliyet almaya hazır olduklarını savunur. Kişiler eğer hedefe ulaşmak istiyorlarsa bunun nedeni ödüllerdendir. Bu şekilde olan iki tür liderlik modelinin olduğu savunulmuştur. Bu teorilerden ilkinin kabullenen lider, otoriter ve işlere karışma şeklinde davranış gösterirken; ikincisini kabullenen lider ise demokratik ve katılımcı taraflısı davranış gösterir (McGregor, 1970, s. 129).

Likert'in Sistem 4 Modeli

Likert ve arkadaşları iki yüzden fazla yöneticiyle anket çalışması yapmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, liderliğin dinamiğini bulmak için sekiz değişkenden faydalanılmış ve dört tür liderlik davranışı bulunmuştur. Bunlar sömürücü otoriter, koruyucu otoriter, danışmalı ve katılmalı yönetimdir (Can vd., 2006, s. 303). Çalışmanın bu kısmında liderlik davranışlarına dayalı yönetimler üzerinde durulacaktır.

Sömürücü Otoriter Yönetim:

Lider, tüm kararları almakta, astlarına danışmamaktadır. Liderin astlarına güveni çok azdır. Devamlı teftiş ve kontrol vardır. Astlar korku, ceza ve tehdit ile çalıştırılır. Astlar özgürce karar veremezler. Lider, her şart altında en yüksek verimi ister. Ekip çalışması yoktur, işler emir komuta şeklinde gerçekleştirilir.

Koruyucu Otoriter Yönetim:

Lider karar vericidir; ama astlar bazı işlemleri yapabilir. Astların görüşleri nadiren alınır. Lider, astları bazen cezalandırır, bazen de ödüllendirir. Çalışkanlık ön planda tutulur. Çalışanlara inisiyatif kullanma hakkı verilmez. Kontrol üst kademenin elindedir.

Danışmalı Yönetim Tarzı:

Lider tarafından karar verilmeden önce astlara danışılır. İşlerin yapılması ve başarı sağlanması için alınan kararlarda astlar oldukça özgürdür. Astlara sorumluluk verilir. İyi bir kontrol sistemi vardır. Bu yönetim sisteminde ödüllendirme önemlidir.

Katılmalı Yönetim:

Çalışanların hepsi kararlara ilişkin süreçlere tamamen özgürce katılırlar ve kararlar birlikte alınır. Astların geniş sorumluluk ve yetkisi vardır. Astların tamamına tam güven vardır. Ödüllendirme esastır. Etkili liderlik için önerilen sistemdir. Likert'e göre; bir örgüt Sistem 1'den Sistem 4'e yaklaştıkça başarılı olur. Sistem 3 ve Sistem 4'te bireylerin memnuniyeti ve verimliliğinin en üst düzeyde olduğu kabul edilir. Liderler çalışanların fikirlerini alırlarsa, çalışmalarını övüp gerektiğinde ödüllendirirlerse başarı kendiliğinden gelir. Çalışanlar iyi bir şekilde motive edildiği takdirde çalışanlar ben bu görevi en iyi şekilde yapmalıyım düşüncesine gelirler. Bu durum olduğunda işlerde başarı ve süreklilik olur.

Tannenbaum ve Schmidt'in Liderlik Doğrusu Kuramı

Liderlik tarzlarını ikiye ayırırsak; birinci tipte tüm kararların otoriter lider tarafından alınıp çalışanlara duyurulduğu; ikincisinde ise çalışanlar tarafından sınırlı kararların alındığı ve çalışanların yönetimin içinde olduğu demokratik lider modelinin bulunduğu bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda diğer liderlik tarzları bu iki uç arasındadır. Lider demokratikleştikçe, astların özgürlükleri artmaktadır. Lider otoriterleştikçe, astların özgürlük alanları daralmaktadır (Tannenbaum & Schmidt, 1973, s. 162).

1.5.3. Durumsallık Teorisi

Davranışsal teorilerin durumsal değişkenleri göz ardı etmesi, davranışsal teorilerin içerisinde bulunan uyumsuz durumlar, liderlik teorileri hakkında araştırma yapanları yeni bir arayışa sokmuş liderlikteki etkenlerden koşul-bağımlılık unsuruna ilgi çekmiştir. Durumsallık; her zaman ve her yerde geçerli en iyi organizasyon yapısı ve kurallarının olmadığı gerçekliği ile ortaya çıkmıştır. Yönetim konuları çevrenin şartlarına bağlı olarak değişim gösterir düşüncesini savunur.

Durumsallık teorileri, farklı durumlarda farklı liderlik davranışları gerektiğini savunur. Bu teoriye göre liderlik davranışı, içinde bulunulan çevrenin özellik ve ihtiyaçlarına göre ortaya çıkar. Liderin esas amacı ise içinde bulunulan durum ve bu durumda yapılan işin zorunluluklarına göre iş görenleri güdülemek ve onların başarıya ulaşmasını sağlamaktır.

İlk durumsallık kuramı olan Fiedler'in durumsallık kuramı, Etkin Liderlik Modeli, 1967 yılında ortaya çıkmıştır. Bu kuramın esası üç durumsal değişken temele dayanmasıdır. Bu değişkenlerden ilki lider-takipçi ilişkisi, diğeri yapılacak işin özelliği ve sonuncusu da liderin otoritesinin gücüdür.

Lider-takipçi ilişkileri liderin takipçileri tarafından sevilmesini ifade eder. Bu ilişki liderin diğerlerini etkileme derecesini belirler. İlişkilerin iyi olması liderlik davranışı için olumlu, kötü olması ise olumsuz bir ortam sağlar.

Yapılacak işin özelliği; bir organizasyonda hedeflenen işin yapılması amacı ile herhangi bir metot kullanılarak planlamanın yapılıp yapılmadığını gösterir. Bir işin yapılması için planlama yapıldı ise iş ile ilgili net olarak yol ve yöntemler belirlenmiştir. Bundan dolayı bu iş karışıklık olmadan gerçekleşecek ve kolaylıkla yapılacaktır. Eğer iş planlanmazsa yol ve metot belli olmadığından, işi kimin neye göre yapacağı belli olmayacağından, karışıklık ortaya çıkacaktır. Sonuç olarak planlanmış işler liderlik davranışı için yararlı; planlanmamış işler ise zararlı bir ortam oluşturacaktır. Liderin otoritesinin gücü liderin ödüllendirme ve cezalandırma gibi durumlarda sahip olduğu yetkinin düzeyi anlamına gelmektedir. Buna göre, lider-takipçi ilişkileri yeterli ya da yetersiz; yapılacak işin özelliği

planlanmış ya da planlanmamış; liderin otoritesinin gücü kuvvetli ya da zayıf olarak sınıflandırılabilir.

Durumsallık teorisi farklı durumlarda farklı liderlik davranışları gerektiğini savunur. Bu teoriye göre liderlik davranışı, içinde bulunulan çevrenin özellik ve ihtiyaçlarına göre ortaya çıkar. Liderin esas amacı ise içinde bulunulan durum ve bu durumda yapılan işin gereklerine göre karar vermektir (Hartog vd., 2009, s.1593-1616).

1.6. Liderlik Türleri

Örgütlerin başarı kazanmasında, liderlerin seçtiği liderlik tarzı önemli bir yere sahiptir. Liderlik tarzı, liderin örgüt ile ilgili hedeflerine varması, astların güdülenmesi ve çalışma ortamı düşünülerek liderin tercihte bulunduğu davranıştır (Hicks & Gullert, 1981, s. 234). Liderlik kavramını tanımlamak için herkesin kabul ettiği tek bir tarif olmadığı gibi, tek bir liderlik türünün de tüm organizasyonlar için geçerliliği bulunmamaktadır. Liderlikle ilgili yapılan çağdaş çalışmalar genel olarak ortamın koşullarını, yaşanan süreci ve liderin kişisel özelliklerini önemseyen birbirinden değişik liderlik türleri meydana çıkarmıştır (Çelik & Sünbül, 2008, s. 50-51). Aşağıda bu liderlik türleri ele alınmıştır.

1.6.1. Otokratik Liderlik

En fazla karşı karşıya geldiğimiz liderlik türü çeşitlidir. Liderliğin bu türünde idare etme ve karar alma salâhiyeti lidere aittir. Bu sebeple geleneksel bir liderlik çeşididir. Lider hiyerarşik konumundan dolayı kendisine verilen gücü kullanır. Otokrasi ve bürokrasinin hâkim olduğu toplumlardaki kişilerin beklentilerine uygunluğu, lidere bağımsız hareket etme gücünü vermesi, daha etkin ve hızlı karar verme olanağı gibi yararları vardır. Ancak liderin egoist davranmasına, takipçilerinin kararlara katılımları olmaması nedeniyle takipçilerin iş doyumları, isteklendirilmeleri ve yaratıcılıklarının azalmasına neden olabilmektedir (Çelik & Sünbül, 2008, s. 50-51).

1.6.2. Demokratik Liderlik

Demokratik liderlik tarzında lider, takipçilerine kılavuzluk etmekte ve yol göstermektedir (Bakan & Büyükbeşe, 2010, s. 75). Örgütte planlama, karar alma ve yönetime katılma süreçlerinde takipçilerin katılımını destekler ve teşvik eder. Bu tür liderliğin olduğu örgütlerde astların katkısının oldukça fazla olmasının nedeni budur. Alınan kararlar daha sağlıklıdır. Bununla birlikte, iletişim konusunda diğer liderlik tarzlarından farklıdır. Çalışanlar kendilerini geliştirme imkânları olması ve örgüte katılımlarının olmaları nedeni ile organizasyona en yüksek katkıda bulunmaktadır. Astlara daha kibar davranılır ve onlara değer verilir. Astların sunduğu fikirler değerlendirmeye alınır. Bu durum fikrin sahibi olan bireye değerli olduğunu hissettirir ve sunduğu fikrin önemli olduğu mesajı verir. Sunulan fikir önemsiz de olsa, bu işlem fikri sunan takipçinin örgüte devamlı katkı sağlamasını sağlar. Cezalandırmadan çok ödüllendirme sistemi kullanılır (Şimşek, vd., 2007, s. 181).

1.6.3. Karizmatik Liderlik

Buhran dönemlerde ortaya çıkan, kurtarıcı olarak görülen ve olağanüstü özelliklere ve güçlü bir kişiliğe sahip liderlerde görülen bir liderlik türüdür. Bu tür liderlerin genel olan güçlü kişilik özellikleri; kendilerine olan güvenleri, atılganlıkları, kişileri isteklendirmeleri, inandırmaları ve motive etmeleridir (Çelik & Sünbül, 2008, s. 52).

Karizmatik lider, kişileri arkasından sürükler. Kriz anlarında çözüm üretme yeteneği nedeniyle karizmatik liderin kararları pek sorgulanmaz. Olaylar karşısında gösterdikleri tutumlar ve kişisel özellikleri nedeniyle takipçilerinde içten bir bağlılık, inanma duygusu ve itimat oluştururlar. Bunlar karizmatik liderin diğer liderlerden ayıran niteliklerdir (Tunçer, 2012, s. 299).

1.6.4. Vizyoner Liderlik

Vizyoner liderlik, organizasyon için realist, güven veren ve çekici bir hayal yaratma ve bunu anlatabilme kabiliyetidir (Tekin & Ehtiyar, 2011, s. 4010). Globalleşme, vizyoner liderlik türünün ortaya çıkmasında en mühim etkenlerden biridir. Globalleşme şirketler arası yarışı arttırmış ve şirketler başarısının ancak ileri görüşlülükle geleceğini anlamışlardır.

1.6.5. Tam Serbesti Tanıyan Liderlik

İş görenlerin kendi hallerine bırakıldığı liderlik türüdür. Kişiler gerektiği zamanlarda başkaları ile bir araya gelip problemlere çözüm aramakta, yeni fikirleri uygulamakta, en münasip kararları almaktadırlar. Yani kişiler görevlerini yapmak için kendi plan ve programlarını yapıp uygulamaktadırlar. Lider, yalnızca kendisine bir konu hakkında fikir sorulursa fikrini belirtir. Bu fikir tavsiye niteliğindedir, görüş bildirir ama uygulama zorunluluğu yoktur. Bu liderlik türünde liderler kendilerine verilen yetkiyi kullanmamakta, yetki kullanımını astlarına devretmektedirler. Bu tür liderlikte; takipçiler kendilerini geliştirmiş ve takipçilerin sorunlara çözüm getirme konusunda motivasyonları sağlanmıştır. (Arun, 2008, s. 11).

1.6.6. Etkileşimsel Liderlik

Etkileşimsel liderlik gelenekçi bir özelliğe sahiptir. Eskiden beri devam eden müspet ve faydalı gelenekleri sürdürme ve bu özellikleri sonraki kuşaklara aktarma niteliğinden dolayı yararlıdır. Durgun büyüme ve tasarruf politikası uygulayan örgütlerde etkili olduğu gözlemlenmiştir (Tengilimoğlu, 2005, s. 6). Etkileşimsel lider devamlı olarak çalışanlarla bir performansın gerçekleşmesi için etkileşim halinde olmalıdır. Bu etkileşimin kaynağı günlük değişimlerdir. Etkileşimsel liderliğin dört niteliği vardır. Bu nitelikler koşullu ödül, beklentilere göre istisna ile yönetim, aktif beklentilere göre pasif yönetim ve serbest bırakıcı yönetimdir (Taslak, 2008, s. 127).

Koşullu Ödül: Etkileşimsel liderlik türünde hareket eden lider, takipçilerine kendilerinden istenileni yapmaları durumunda ödüllendirileceklerine dair bilgi verir (Işık, 2014, s. 42). Lider takipçilerine mükâfat verir ve ödülü alanlar daha sonraki amaçları gerçekleştirmek için kendilerini hazırlarlar ve liderin kendilerinden istediği davranışları sergilemek için daha fazla gayret içine girerler. Bu düşünceye göre takipçiler liderin onlardan istediği davranışı yaparlarken, liderin beklentilerini karşılamaya ve bunun için ödüllendirilmeyi umarlar (Sabuncuoğlu & Vergiliel, 2013, s. 223).

Aktif İstisnalara Dayalı Yönetim: Bu tarzda yönetimde lider sadece süreçte bir sıkıntı meydana gelmesi halinde duruma müdahale eder. Bu tür liderlikte, liderler izleyenleri kontrol ederler ve yalnızca yanlışlıkları düzeltmek için ortaya çıkarlar (Taslak, 2008, s. 223).

Pasif İstisnalara Dayalı Yönetim: Lider, çalışmalarda aksaklık olup olmadığını kontrol eder. Bir sorun ortaya çıktıysa harekete geçerek düzeltir. Bu tarz yönetimde lider takipçileri işlerini yapmaları için tamamen özgür bırakır (Sabuncuoğlu & Vergiliel, 2013, s. 224).

Serbest Bırakıcı Yönetim: Lider sorumluluk almaktan kaçınır. Lider, takipçilerine tavsiyede bulunmaz, işi nasıl yapacaklarını göstermez. Lider çalışanları tamamen serbest bırakır (Koçel, 2014, s. 695).

1.6.7. Dönüşümcü Liderlik

Dönüşümcü liderlik gelecek, yenilik ve değişime yönelik bir liderlik anlayışıdır. Bu liderlik türünde takipçilerin yaratıcılık ve yenilik ile ilgili özellikleri üzerinde durulur. Organizasyonlarda reformu ve değişimi yapan kişiler, dönüşümcü lider olarak kabul edilirler. Bu kişiler takipçilerinin ihtiyaçlarını, görüşlerini ve kararlarını değiştirirler (Koçel, 2003, s. 575). Dönüşümcü lider olarak bilinen kişiler organizasyon için en iyisi olduğunu düşündükleri durumları takipçilerin de kabul etmelerini sağlarlar (Ergeneli, 2006, s. 235).

Dönüşümcü liderlik türü, çağımızın kargaşalı ortamında değişimlere entegre olmak için bir takım nitelikleri kapsayan bir liderlik türüdür. Bu özellikler değişimi anlayabilme, atılğan olma ve engelleri aşabilme yetenekleridir (Töremen & Yasan, 2010, s. 28). Dönüşümcü liderin diğer bir özelliği ise vizyonunu izleyicileri ile paylaşmasıdır. Bu şekilde lider, devamlı olarak bir değişimin olduğu ortamda, kişilerin ve organizasyonun başarısının artmasını sağlayacaktır. Diğer bir özelliği ise kişilere farklı bir perspektif kazandırması ve onların gelişimi desteklemesidir (Acar, 2013, s. 9). Dönüşümcü lider; olumsuz duyguları kullanmamakta, buna karşın çalışanlara serbesti tanımakta ve kıymet vermektedir (Tunçer, 2012, s. 317).

1.6.8. Etik Liderlik

Etik, insanların hal ve hareketlerini ahlaki açıdan araştıran bir kavram olarak görülür (Sezgül, 2010, s. 241). Etik liderlik türünde bir konu ile ilgili yargıya varılırken diğer türlere göre daha prensipli karar alındığı gözlemlenir. Etik liderlikte en önemli unsur yapılacak işleri dosdoğru yapabilme arayışıdır. Bununla birlikte etik

liderlik doğruluk, dürüstlük ve hak gibi ana değerlere sahiptir (Tuna & Yeşiltaş, 2013, s. 191).

1.7. Okullarda Teknolojik Liderlik

Okullarda teknoloji kullanımı öğretmen ve öğrencilerin hem bilgisayar kullanmaları hem de internetten faydalanarak çeşitli amaçlara ulaşmaları, öğrencilerin deneme yazma, rapor haline getirme, simülasyon kullanma faaliyetleri olarak bilinmektedir. Weber (2006, s. 2), okul ile teknolojinin bütünleşmesinin yenilik olarak değerlendirilebileceğini belirtmiştir. Okullarda teknolojik liderlik ise, okulda bilgi ve iletişim teknolojilerinin yararlı ve etkili bir biçimde kullanılması olarak adlandırılabilir (Anderson & Dexter, 2005, s. 49). Persaud (2006, s. 26), okul yöneticilerinin, teknolojik liderler olduklarında, öğrenci ve öğretmenler teknolojiyi aktif olarak kullanımını sağladığını vurgulamıştır. Benedetto (2006, s. 31) ise yöneticileri, sınıflarda teknolojisinin kullanımında etkili modelleri bilen, bilgi ve iletişim teknolojisinin yürütülmesinde öğretmenlere yol gösteren, öğretim ve ölçmede bu uygulamaları destekleyen kişiler olarak tanımlamıştır.

Bilimoria (1999, s. 230-231), okullarda öğrenme sürecini bilgi iletişim teknolojileri ile daha iyi hale getirmek isteyen yöneticilerin aşağıdaki soruların cevaplarını bulmaları gerektiğini belirtmektedir.

- Bilgisayar destekli öğrenmenin avantajları nelerdir?
- Öğrenmede teknoloji kullanımının etkisi nedir?
- Ölçülebilir bilgi nasıl yaratılabilir?
- Bilgi, incelendiğinde ve yoruma açıldığında öğrenmek için gerekli olan nedir?
- Öğrenmenin olup olmadığı nasıl değerlendirilmelidir?
- Bir sanal öğrenme grubu nasıl oluşturabilir?
- Teknoloji kullanımlı bilgisayarlı eğitim yüz yüze eğitimden etkili midir?

Okul yöneticileri, eğitim ile teknolojinin ortaklığını ve teknoloji ile yapılacak ve yapılamayacakları anlamalıdır (Langran, 2006, s. 6). Devamlı yeniliği arayan okul yöneticisi, olayları önceden kavrayıp, analiz edip, yorumlayabilen ve toplumu ikaz edebilen birisidir. Bu nedenle okul yöneticileri;

bilişim teknolojilerinin okul etkinliklerinin ayrılmaz bir parçası olacağını kavramalıdır (Dönmez & Sincar, 2008, s. 16).

1.8. Teknolojik Liderlik ile İlgili Araştırmalar

İlgili araştırmalar kapsamında okul yöneticilerinin teknolojik yeterlilikleri, teknolojiye yönelik tutumları, teknolojik liderlik davranış düzeyleri, okullarda teknoloji liderliği ve teknoloji liderliği stratejileri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar incelenmiştir. Teknolojik liderlik kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların son yıllarda yapılmış olmasına ve incelenen çalışmaların kronolojik sıralamasına dikkat edilmiştir.

1.8.1. Teknolojik Liderlik Kavramına İlişkin Yurt İçi Araştırmaları

Can (2003, s. 105-106), “Bolu Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Yeterlikleri” adlı araştırmasında, genel ve meslek liseleri okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterliliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda genel ve meslek liseleri okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterliliklerinin benzer olduğu, ancak genel ve meslek liselerindeki yöneticilerin kendilerini öğretmenlerden daha yeterli gördükleri tespit edilmiştir.

Ergişi (2005, s. 134), “Bilgi Teknolojilerinin Okulda Etkin Kullanımı ile İlgili Okul Yöneticilerinin Teknolojik Yeterliklerinin Belirlenmesi” isimli araştırmasında, okul yöneticilerinin teknolojik yeterlilikleri ile okulda teknolojinin etkin kullanımı arasındaki bağı incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticileri, teknolojik liderlik yeterliliklerinde bilgisayar ve diğer bilgi teknolojilerini tanıma ve kullanma ile okullarında bilgi teknolojilerinin etkin bir şekilde kullanılmasını sağlama alt boyutlarında kendilerinin yeterli olduğunu düşünmektedirler. Temel bilgisayar kullanımı becerilerinin daha yüksek; sunu, elektronik tablo oluşturma, e-posta kullanımı becerilerinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin okulun idari uygulamalarında bilgisayarı daha etkin kullandıkları; sınıf, kütüphane ve rehberlik servisinde ise bilgisayar kullanımını daha az destekledikleri tespit edilmiştir. Teknolojik yeterlikleri bakımından ortaöğretim ile ilköğretim yöneticileri arasında ilköğretim yöneticileri aleyhinde anlamlı farklar tespit edilmiştir. Bilgisayar ve diğer bilgi teknolojilerini tanıma ve kullanma boyutundaki yeterlilikte ise müdür yardımcılarının okul

müdürlerinden daha yeterli olduğu görülmüştür. Genel ya da meslek dersleri öğretmeni olan yöneticiler lehine bilgisayarları tanıma ve kullanma boyutunda anlamlı bir fark vardır. Ön lisans ve lisans mezunu yöneticiler arasında teknolojik yeterlilikler lisans mezunu yöneticiler lehine anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Eski ve yeni yöneticiler arasında teknolojik yeterlilikler kıyaslandığında eski yöneticiler aleyhinde olduğu tespit edilmiştir.

Helvacı (2008, s. 132), “Okul Yöneticilerinin Teknolojiye Karşı Tutumlarının İncelenmesi” araştırmasında, ilköğretim okullarında görev yapan idarecilerin teknolojiyi içselleştirme, teknolojik ilerlemelerden bilgisinin olması, teknolojiyi takip etme, interneti kullanma ve teknolojiye olumsuz bakmama alt boyutlarında olumlu tutumlar sergiledikleri belirlemiştir.

Çalık vd., (2018, s. 95), “Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlikleri İle Kişilik Özellikleri” arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla çalışma yapmışlardır. Çalışmalarının örneklemini Türkiye genelinde 8561 okul yöneticisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin dijital vatandaşlık davranışını en çok, vizyoner liderlik davranışını en az gösterdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinden dışa dönük, uzlaşmayı benimseyen, düzenli, deneyime açık olanların teknolojik liderlik yeteneklerinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Biçer ve Koç (2019, s. 27) “Okul Yöneticileri ve Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Teknoloji Liderliği Yeterlilik Düzeyleri” adlı bir çalışma yapmışlardır. Araştırma Isparta ilinde bulunan temel eğitim okullarında görev yapan 179 okul idarecisi ve 103 BT öğretmeni ile yapılmıştır. Yaş ve mesleki kıdem ile yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlilikleri arasında ters orantı olduğu görülmüştür. Kadın yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlik düzeylerinin erkek yöneticilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ek olarak ortaokul idarecilerinin teknolojik liderliği yeterlilik düzeyi ilköğretim idarecilerinden daha yüksek çıkmıştır.

Dinç ve Göksoy (2019, s. 20), “Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliliklerini” incelemeyi amaçlamışlardır. Düzce ilinde yapılan çalışmada toplamda 522 katılımcı yer almıştır. Elde edilen bulgulara göre erkek okul

yöneticilerinin algıları teknolojik liderlik bağlamında kadınlara göre daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca katılımcıların çalıştıkları kuruma göre de anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Kurt (2019, s. 94) çalışmasında okul müdürleri ile öğretmenlerin teknolojik yeterliklerini incelemiştir. Toplamda 360 katılımcının yer aldığı çalışmadan elde edilen bulgulara göre katılımcıların teknolojik yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Sağbaş (2019, s. 113-114) ise 352 katılımcı üzerinden ortaokul müdürlerinin teknolojik liderlik yeterliliklerini araştırmıştır. Ortaokul yöneticilerini temel alan bu çalışmada erkek katılımcıların teknolojik liderlik yeterlilikleri kadınlara göre daha yüksek çıkmıştır.

Durnalı (2019, s. 401) tarafından ortaokul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin sergilediği teknolojik liderlik davranışlarının düzeylerini belirlemek amacı ile araştırma yapılmıştır. Betimsel tarama yöntemi ile yapılan araştırmada nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırmanın örneklemini Ankara İli Mamak ilçesinde görevli 442 ortaokul öğretmeni oluşturmuştur. Verilerin analizine göre; öğretmenler, okul müdürlerinin sergilediği teknolojik liderlik davranışlarına; motive etme, yönlendirme, altyapı ve hukuk alt boyutlarında katılmaktadır.

Turan (2020, s. 175), “Okul İdarecilerinin COVID-19 Sürecinde Teknolojik Liderlik Davranışları” konusunda araştırma yapmıştır. Araştırma metodu olarak betimsel tarama metodu kullanılmıştır. Araştırmanın evren ve örneklemini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Zonguldak il ve ilçelerinde bulunan 13 okul müdürü oluşturmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, yüz yüze görüşmelerle veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin eğitim teknolojileri liderliği ile uzaktan eğitimde müfredatın devamını sağlamayı, öğrencileri okulda tutmayı ve öğretmenlerin teknoloji ile ilgili mesleki gelişimlerini desteklemeyi amaçladıkları tespit edilmiştir.

1.8.2. Teknolojik Liderlik Kavramına İlişkin Yurt Dışı Araştırmaları

Calhoun (2004, s. 151), “Devlet Okullarında Yöneticilerin Teknoloji Entegrasyonunda Kullandıkları Liderlik Özellikleri” adlı çalışmada, okul yöneticilerinin okullarla teknolojinin bütünleşmesini başarılı bir şekilde sağladıklarını ve ileri görüşlülük gösterdiklerini, bazı riskler aldıklarını, öğretmenlere cesaret verdiklerini ve onlara örnek model olduklarını belirlemiştir.

Weng ve Tang (2014, s. 91), araştırmalarında okul yönetimlerinin teknolojik liderlik stratejilerini incelemiştir. Toplamda 323 katılımcı ile yürütülen çalışmada katılımcıların teknolojiyi kullanma hususunda yüksek düzeyde bir bilince sahip oldukları bulunmuştur.

Esplin (2017, s. 96-97). Utah eyaletinde ilköğretim okulu müdürlerinin teknoloji liderliklerini araştırmıştır. 129 katılımcıdan elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda okul müdürlerinin teknolojik liderlik bağlamında hazır olmadıkları tespit edilmiştir.

Gerald (2020, s. 100), “Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliğini ve Müdürlerin Davranışlarını Ölçmek: Niceliksel Bir Çalışma” adlı araştırmasında okul müdürlerinin teknoloji liderliği ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcıları Malezya'daki 376 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma nicel bir yaklaşıma dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, teknoloji liderliği ile öğretmenlerin öz-yeterliği arasında orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Buna rağmen, öğretmenlerin öz yeterliklerini etkileyen teknoloji liderliğinin etkisi %24 bulunmuştur. Bu duruma katkıda bulunan iki boyut, profesyonel uygulamada mükemmellik ve dijital vatandaşlıktır.

Hero (2020, s. 4), “Okul Müdürünün Teknoloji Liderliğini Keşfetmek: Öğretmenlerin Teknolojik Yeterliliği Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmasında, Obando bölgesindeki devlet ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin teknolojik yeterliliklerinde okul müdürünün teknoloji liderliğinin etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın katılımcıları 105 devlet okulu öğretmeninden oluşmaktadır. Regresyon analizi sonucu, okul müdürünün teknoloji liderliğinin

öğretmenlerin teknolojik yeterliliği üzerinde önemli bir etki göstermediğini tespit edilmiştir.

Hamzah ve arkadaşları (2016, s. 922), “Malezyalı Müdürlerin Teknoloji Liderliği Uygulamaları ve Müfredat Yönetimi” adlı araştırmalarını, ilk olarak Malezya'daki ortaokul müdürleri arasında müfredat etkinliği yönetiminde teknoloji liderliği ve yetkinlik düzeylerini belirleme; ikincisi, teknoloji liderliği uygulamalarının ve müfredat etkinliği yönetiminin okulun bulunduğu yere göre farklılık gösterip göstermediğini belirleme; üçüncüsü, teknoloji liderliği ile müfredat etkinlik yönetiminin yetkinliği arasında bir ilişki olup olmadığını analiz etmek amacıyla yapmışlardır. Bu nicel tarzdaki araştırmada, rastgele seçilmiş 341 Malezyalı okul müdürüne anket uygulanmıştır. Toplanan veriler daha sonra betimsel ve çıkarım analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, Malezyalı okul müdürlerinin teknoloji liderliğini çok yüksek düzeyde uyguladıklarını ve aynı zamanda müfredat etkinliklerini yönetmede çok yetkin olduklarını göstermektedir. T-testi analizi sonucunda, şehir müdürlerinin teknoloji liderliği uygulamalarının kırsaldaki meslektaşlarından önemli ölçüde daha yüksek olduğunu, ancak müfredat yönetimi yeterliliklerinin aynı düzeyde olduğunu bulmuştur. Bulgular teknoloji liderliği ile müfredat yönetimi yetkinlikleri arasında düşük ancak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Hsieh ve arkadaşları (2014, s.113), “İlköğretim Okullarında Müdürlerin Teknoloji Liderliği, Öğretim Yeniliği ve Öğrencilerin Akademik İyimserliği Arasındaki İlişki” adlı araştırmalarında Tayvan okul müdürlerinin teknoloji liderliği, öğretim yenilikleri ve öğrencilerin akademik iyimserliği arasındaki ilişkileri incelenmektedir. Öğretmenlerden okul müdürlerinin teknoloji liderliğinin, öğretim yeniliğinin ve öğrencilerin akademik iyimserliğinin etkililiğini belirtmeleri istenmiştir. Araştırmaya 755 öğretmen katılmış ve araştırma sonuçları, müdürlerin teknoloji liderliğinin öğretim yeniliğini olumlu yönde etkilediğini ve bunun da öğrencilerin akademik iyimserliğini doğrudan etkilediğini göstermiştir. Okul müdürlerinin teknoloji liderliğinin, öğrencilerin akademik iyimserliğini de olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

2. KRİZ YÖNETİMİ

Bu bölümde kriz ve kriz yönetimi ile ilgili temel bilgiler verilecektir. Daha sonra kriz yönetimi ile ilgili yapılmış yurt içi ve yurt dışı çalışmalara değinilecektir. Çalışmaların özellikle eğitim ile ilgili olmasına dikkat edilmiştir.

2.1. Kriz ile İlgili Temel Bilgiler

Bu bölümde kriz ile ilgili temel kavramlar olan kriz tanımı, krizin özellikleri, krizin belirtileri, krize sebep olan unsurlar, kriz süreci ve krizin olumsuz sonuçlarına yer verilecektir.

2.1.1. Kriz Tanımı

Kriz, İngilizce ‘crisis’ kelimesinden dilimize geçip, Metro Colins Cobuild Essential Dictionary’ye göre ‘Birçok insanı etkileyen, sıkıntıya, güçlüğü ve ölüme neden olabilen ciddi ve tehlikeli durum’ olarak açıklanmıştır. Kriz, örgütün üst düzey hedeflerine varmasını engelleyen, örgütün varlığını tehlikeye atan ve acil refleks gerektiren; örgütün krizi öngörme ve üstesinden gelmede etkili olamadığı durumdur (Akdemir, 1997, s. 338). Kriz doğru, tam ve güncel bilginin edinilmemesi, iyi iletişim sağlanamaması, iletişim sorunlarının çözülmemesi sonucunda yönetsel ve örgütsel faaliyetlerin yerine getirilememesi ile örgütü ve örgüt yöneticilerini sıkıntıya sokan bir durumdur (Tutar, 2007, s. 15). Can ve arkadaşları (2011, s. 443)’a göre kriz; organizasyonun üst düzey hedeflerine varmasını engelleyen bir tehdit, kuruluşun varoluşunu riske atan ve çabuk şekilde çözümlenmesi gereken ve organizasyonun sorun öngörü ve tedbir alma durumunda eksik kaldığı bir durumdur.

2.1.2. Krizin Özellikleri

Kriz, örgüt tarafından planlananlar ile ortaya çıkanlar arasındaki çatışma halidir. Kriz; organizasyonların planladıklarının ortaya çıkmasıdır (Tutar, 2007, s. 13). Bir durumun kriz olup olmadığı ile ilgili herkesin fikir birliğine vardığı ana noktalar tespit edilememiştir. Bazı sektörlerde baş gösteren bir durum kriz şeklinde tanımlanabilirken, aynı durumun başka sektörde ortaya çıkması kriz şeklinde tanımlanmayabilir (Bozgeyik, 2008, s. 29). Krizin özellikleri genel olarak

şunlardır: Kriz, örgütün hedeflerine ulaşmasını ve varlığını tehdit edicidir çünkü örgütün tüm çalışmalarını ve oluşumunu etkiler ve genellikle yenilenme ihtiyacı ortaya çıkartır (Cener, 2007, s. 2). Zaman, kriz esnasında krizin soğumasına değil, krizin artmasına neden olur. Krizin devam etmesi, örgütteki hasarın artmasına ve yayılmasına imkân verir (Luecke, 2008, s. 107).

2.1.3. Krizin Belirtileri

Kriz daima belirtiler vererek ortaya çıkar. Krizi öngörebilmek için çevre analizi ve erken uyarı sistemi kullanmak gerekir (Akdemir, 1997, s. 339). Kamuoyunun yeniliğe karşı duruşu, yapı, emniyet ve sağlık kontrolleri sonrası yapılan ikazlar, süregelen dedikodular, tüketici şikâyetleri, ilgisiz idare ve çalışan bireylerin şikâyetleri krizin yaklaşmakta olduğunu gösteren belirtilerdir (Luecke, 2008, s. 64-68).

Karşılaşılan durumların kriz olarak tanımlanması için bazı unsurları içermesi gerekir (Cener, 2007, s. 2):

- Kriz değişimlerin hızlandığı bir süreçtir.
- Bu değişimlerin nedeni, istikrar döneminde işleyen mekanizmaların artık çalışmaz olmasıdır.
- Bu kriz sonrasında kişiler artık her şey eskisinden farklı algısı içinde olmalıdır.
- Zamanın hızlı geçtiği düşüncesi hâkim olmalıdır.
- Geleceği tahmin etmenin imkânsızlaştığı düşünülmelidir.

2.1.4. Krize Sebep Olan Unsurlar

Örgütlerde kriz sebepleri üç etkenden oluşmaktadır. Bunlar çevresel etkenler, örgüt içi etkenler ile iç ve dış etkenlerin birbirini etkilemeleri olarak bilinmektedir (Can vd., 2011, s. 438).

Çevresel Etkenler: Örgütler bulundukları çevreye uyum sağlayabildikçe gelişme ve var olma gücüne sahip olabilmektedirler. Örgüt açık bir sistemdir ve örgütün içinde bulunduğu ortam süregelen bir değişim yaşamaktadır. Günümüzde küreselleşme ve bunun getirdiği iletişim ve bilgi teknolojilerindeki hızlı değişim, çevrenin günden güne belirsizleşmesine neden olmaktadır. Bu sebeple çevresel

unsurlar, örgütlerde krizin başlıca sebebi olarak gözükmektedir. Bu unsurlar; genel ekonomideki durum ve belirsizlikler, teknolojinin gelişimi, sosyal ve kültürel etkenler, siyasi düzenlemeler, uluslararası ilişkiler, doğal afetler ve sendikal etmenlerdir.

Örgüt İçi Etkenler: Örgütlerde krizin oluşmasının ana nedeni, çevrenin sürekli değişiminden ziyade, örgütün bu değişikliklere karşı uyum yeteneğinin zayıflığıdır. Krizin ana sebebi çevredeki değişiklikler olsaydı, çevresel değişimlerin olduğu süreçlerde örgütlerin hepsinin krize girmesi gerekirdi. Örgüt içi krizin ana sebepleri şunlardır: Organizasyonun yapısı ile ilgili etkenler, üst yönetimin yeterli olamaması, örgüt kültürü ile ilgili etkenler, bilginin bir araya getirilememesi ve veri analizindeki yetersizlikler, örgütün tarihçesi ile tecrübesi, örgütün büyüklüğü ve merkezileşmesi gibi niteliklerdir.

İç ve Dış Çevre Etkenlerinin Birbirlerini Etkilemeleri: Kriz, organizasyonun içinde bulunduğu ortam ile uyumsuzluk yaşaması ile ortaya çıkması olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle krizin oluşması ve artması durumlarında iç ve dış çevre etkenleri önemlidir. Örgütün krize girmesinde örgüt ile içinde bulunduğu ortam arasındaki ilişkinin düzeyi, krizi kavrama durumu ve örgütün değişime karşı direnci etkilidir.

2.1.5. Kriz Süreci

Kriz anlık bir olaydan ziyade, bir süreç olarak nitelendirilebilir. Krizin farkına varılmasından, kriz sonuçlarının ortaya çıkmasına kadarki zaman aralığı olarak belirtilebilir. Bu süreç kararlar almayı, bir takım uygulamaları, stratejileri ve teknikleri içerir. Kriz süreci; kriz öncesi dönem, kriz anı dönemi ve kriz sonrası dönem olmak üzere üçe ayrılır.

2.1.5.1. Kriz Öncesi Dönem

Kriz öncesi dönemde; örgütün hedef ve var olma halini riske atan haller ile ilgili belirtiler görülmeye; örgütün kendisinde ve örgütün çevresiyle olan bağlarında problemler ortaya çıkmaya başlamıştır. Ancak örgütteki bilgi toplama düzeni belirtileri alamamakta ve idareye ulaştıramamaktadır (Cener, 2007, s. 3). Krizlerin

görülmesini önleyen meseleyi küçümseme, yöneticinin kibirlenmesi ve verileri anlayamaması gibi insanın doğasında olan davranışlardır (Luecke, 2008, s. 71).

2.1.5.2. Kriz Anı Dönemi

Bu süreçte krizin bütün etkileri hissedilmeye başlamıştır. Bu dönemde hem çalışanlar hem de yöneticiler yoğun bir biçimde stres ve şok yaşarlar. İlk şok geçer geçmez, krizin şekli ve gücüne göre önlemler alınmaya ve krizin etkilerinden kurtulma yoluna gidilmeye başlanılır. Kriz döneminin aşamaları krizin yükselme aşaması ile krizin tırmanmasının durması ve gerilemesi aşamasıdır. Kriz anı sürecinde sorun tespit edilmeli, kriz temsilcisi doğru kişi olmalı, kriz ekibi tarafından daha kötü ne olabilir sorusuna cevap bulunmalı ve sorun raporu ve kriz iletişim stratejisi belirlenmelidir (Tüz, 2004, s. 91).

2.1.5.3. Kriz Sonrası Dönem

Örgütler kriz döneminde, krizin üstesinden gelecek çareler bulamazlar ise, krizin şiddetine bağlı olarak örgütün var olma durumu tehlikeye düşebilir. Örgütün çevresi ile olan bağları zedelenebilir. Örgüt içinde kriz sonrası gittikçe artan işten ayrılma ve çalışan devamsızlığı, çalışan hoşnutsuzluğu, çalışan gerginliği ve korkuları örgütsel çözülmeye sebep olabilir (Özer, 2008, s. 345).

2.1.6. Krizin Olumsuz Sonuçları

Krizin örgütün düzenini bozarak gelişimini önlemesi, sıra dışı olması, karmaşa oluşturmaları, zorluk getirmesi ve tehdit yaratması gibi özellikleri çalışanlarda stres meydana getirmektedir (Demirtaş, 2000, s. 366). Kriz sürecinin uzaması çalışanların gelecekleri ile ilgili kaygılarının artmasına neden olmakta ve örgüt içinde çatışma ve gerginliği yükseltmektedir. Bunun sonucu olarak da örgütte içerisinde şu durumlar gözlemlenmektedir.

Kararların Niteliklerinin Bozulması: Krizin anı döneminde çalışanların hissettikleri gerginlik ve bu durumun yarattığı stres, çalışanların hata yapma olasılıklarını yükseltmekte ve karar vermelerini güçleştirmektedir (Tutar, 2000, s. 68). Karar verme sürecinin düzgün işleyebilmesi amacı ile gerilimden uzaklaştırılması şarttır. Kriz sürecinin sıkıntılı olaylarda soğukkanlılığını muhafaza

edebilen kişilerce yönetilmesi gerekmektedir. Yöneticiler stres yönetimi ve çatışma çözme yeteneklerine sahip olmalıdırlar.

Örgütte Çatışmaların Artması: Yöneticiler, örgütte normal zamanlarda karşılaştıkları sorunları baskı yolu ile yönetme çabasındadırlar. Çatışma çözme yöntemlerinden kaçınma stratejisi, çalışanın isteklerini önemsemediğinden, kişileri ne psikolojik ne de fiziki olarak rahatlatmaktadır. Çatışmanın bir tarafında bulunan yöneticiler, genellikle kendilerinin veya örgütün ihtiyaçlarına öncelik vermektedirler (Arslantaş & Özkan, 2012, s. 555). Kriz sırasında karşılaşılan çatışmalar ansızın oluşmamakta, yönetimin zayıflaması ile birlikte tekrar gözükmetedir. Kriz durumunda, yönetici hem ekibi bir bütün olarak görmeli hem de bireyler arası çatışmaları çözmelidir. Yönetici, sadece krizi çözmeye odaklanmalı ve bunu yaparken tarafsızlığını korumalıdır (Demirtaş, 2000, s. 353).

Çevresel Değişime Uyum Yeteneğinde Azalma: Örgütün varoluşu, bulunduğu ortam ile adapte olması durumunda mümkündür. Örgüt çevresi süregelen bir değişim halindedir. Özellikle günümüzde yaşanan küreselleşme ve bilgi iletişim teknolojilerindeki ilerlemeler, çevrenin günden güne daha da karmaşıklaşmasına neden olmaktadır (Can vd., 2011, s. 438).

Stres: Kriz, çalışanlarda gerginliğe ve buna bağlı olarak verimliliğin düşmesine sebep olmaktadır (Tutar, 2000, s. 80). Belirsiz durumlara reaksiyon gösterilmedikçe, örgüt içerisinde stres oranı artmaktadır. Stresli bireyler ise psikolojik ve fiziksel olarak olumsuz etkilenmektedirler. Bunların sonucunda, bireylerin performansları düşmektedir (Can vd., 2011).

Acele Karar Alma Zorunluluğu: Tutar (2000, s. 78-79) çalışmasında örgüt yöneticilerinin her durumda çabuk ve en uygun kararı verme zorunluluğu olduğunu belirtmektedir. Ancak çabuk alınan kararlar, iyi bir şekilde incelenmediği ve deneyimlenmediğinden büyük tehlikeler meydana getirebilirler.

Çalışanlarda Oluşan Psikolojik ve Fizyolojik Çöküntüler: Çalışanlar kriz dönemlerinde ortaya çıkan olumsuzluklardan kolayca kurtulamayabilir. Krizden sonra da bu olumsuzlukların devam etme olasılığı vardır. Krizden sonra örgüt, çalışanlarının ekonomik ve psikolojik eksiklikleri ile kayıplarını gidermelidir (Ataman, 2001, s. 252).

Öz Savunmanın Artması: Çalışanlar kriz döneminde örgüte güvenlerini kaybedebilirler. Örgüt üyelerinin, krizin ortadan kalkmasından sonra geleceğe yönelik kaygıları ortaya çıkabilir. Bu nedenle örgüt üyeleri, örgütten ayrılma seçeneğini kullanabilmektedirler (Tack, 1994, s. 61-62).

Üst Yönetim ile Çalışanlar Arasındaki Güven Bunalımı: Kriz sonrası dönemde, kriz için farklı çözüm yolları bulan idareci, hem saygınlığını korur hem de kriz sonrası kendisine duyulacak güveni artırır. Kriz sonrasında yönetici, suçlanan kişi olabilir. Yönetici, yaşanan kriz sonrasında, örgütte çalışanların yaşadığı güvensizlik duygusunu azaltarak; iş birliği ve güven ortamının tekrardan sağlanması amacı ile çalışmalıdır (Can, 1997, s. 303).

2.2. Kriz Yönetimi ile Genel Bilgiler

Bu bölümde kriz yönetimi kavramı, kriz yönetiminin amacı, kriz yönetim becerileri, kriz yönetim evreleri ve kriz planlaması konularından bahsedilecektir.

2.2.1. Kriz Yönetimi Tanımı

TDK'nin güncel sözlüğünde, işletmelerde hatalı üretim, ham madde, kalite düşüklüğü, pazarlama vb. sebeplerle ortaya çıkan sorunlu dönemde, iş başına getirilen yöneticilerin davranışları olarak geçer. Düzenli kararlar almayı, alınan kararları uygulayacak takımı meydana getirmeyi, yeniden ve hızlı bir biçimde sonuçlar alınmasını sağlayan bir takım kararlar almayı gerektirir (Tüz, 2004, s. 85). Karaağaç (2013, s. 117) kriz yönetimini, krizin yönetebilmesi için iletişim, liderlik, karar alma ve yönetim fonksiyonlarını kapsayan yönetim dönemi olarak betimlemektedir. Sucu (2000, s. 87) ise krize hazırlıklı olunması, kriz planı gibi gerekli işlemlerin yapılması ve denetlenmesi olarak tanımlamaktadır. Başka bir çalışmada ise, kriz yönetimi, krizi anlama ve üstesinden gelebilmek için yapılan çalışmaların tamamı olduğu belirtilmektedir (Savcı, 2008, s. 14).

2.2.2. Kriz Yönetiminin Amacı

Kriz oluşmasından önce üstesinden gelmek; oluştuğunda ise krizin oluşmasına neden olan unsurları sınırlandırmak ve durdurmak; krizi örgüt menfaatine uygun yöneterek en az zararla sonuçlandırmaktır (Filiz, 2007, s. 31-32). Karaağaç (2013, s. 119), kriz yönetiminin amacını kaostan düzenli duruma

geçebilme, krize reaksiyon sürecinin ve sonraki kurtarma çalışmalarının koordinasyonu, krizin üstesinden gelebilmek için iletişim düzeninin oluşturabilmesi, yönetimin tüm paydaşların güvenlerinin tekrar kazanılması ve krizin en kısa sürede en az zararla atlatılabilmesi olarak belirtmektedir.

2.2.3. Kriz Yönetim Becerileri

Kriz yönetim becerilerinin ilki çevreyi sürekli izleme ve gelişmeleri takip etme yeteneğidir. Diğer çeşitli seçenekleri aynı anda düşünebilme becerisidir. Böylece kriz sürecinde, farklı seçenekler arasından karar verme imkânı oluşur. Bir diğeri, başkalarının olaylara bakışını anlayabilme becerisidir. İnsanları karar verme sürecine katabilme, takımlar oluşturabilme ve çalışanları yetkinleştirme becerisidir. Sonuncusu ise değişimi yönetebilmektir (Tutar, 2007, s. 88).

2.2.4. Kriz Yönetim Evreleri

Krizin oluşmasında daima belli aşamalardan geçmesi söz konusu değildir, ancak kurumlar, bu sürecin ilk evresi olan krize hazırlık aşaması konusunda gerekli hassasiyeti göstermelidirler. Başka bir deyişle kriz ile ilgili hiçbir belirti yokken bile en kötü durum için hazırlıklı olunmalıdır. Kriz yönetimi altı evreden oluşmaktadır (Tutar, 2007, s. 88):

- Birincisi önlem alma evresidir. Kriz kontrolünün hem düşük maliyetli hem de kolay yolu olmasına rağmen genellikle bu aşama atlanılır.
- İkincisi krizi yönetmeye hazırlıktır. Krizin üstesinden gelebilmek amacı ile kriz yönetim planları hazırlanmalıdır.
- Üçüncü aşama kriz tespittir.
- Dördüncü aşama krizi dondurmak olarak bilinir. Kriz yönetiminin bu aşamasında sorunun daha da artması durdurulur.
- Sonraki aşama krizin üstesinden gelmektir. Bu aşamadaki en önemli nokta hızdır.
- Altıncı aşama ise krizden faydalanmaktır.

2.2.5. Kriz Planlaması

Kriz planlarında, daha ayrıntılı düşünülmesine sağlayan, ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim sorularının cevabı olmalıdır. Kriz planları kurum hedeflerine uygun oluşturulurken, hem kurumun imkânları hem de kurumun çalışanları göz önünde bulundurulmalıdır. Kriz zamanları için kriz öncesinde oluşturulan bir kriz planı, kurumun ve çalışanların ilk şoktan en az seviyede etkilenilmesini sağlar (Tutar, 2007, s. 98). Kriz planının hazırlanma süreci üç aşamalıdır (Filiz, 2007, s. 38-39).

- Durumun saptanması ve veri alma aşaması: Bina, malzeme ve çalışan durumu saptanır, daha önceki krizler incelenir.
- Öngörü aşaması: Olası kriz durumları, kriz sebepleri ile etkilerinin neler olabileceği tespit edilir. Kriz simülasyonları oluşturulur.
- Tedbir-müdahale geliştirme aşaması: Temel politikalar tespit edilir, müdahale şekilleri belirlenir. Müdahalede hangi kaynakların kullanılacağı ve kimlerle işbirliği yapılacağı tespit edilir.

2.3. Kriz Yönetimi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Araştırmalar incelendiğinde kriz yönetimi ile ilgili birçok yurt içi ve yurt dışı araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Bu bölümde okul idarecilerinin kriz yönetim becerileri üzerinde durulurken, özellikle son zamanlarda yapılan çalışmalar incelenmiştir.

2.3.1. Kriz Yönetimi ile İlgili Yurt İçi Araştırmaları

Adıgüzel (2007, s. 72), çalışmasında ilköğretim okul müdürlerinin kriz yönetimine ilişkin yeterliliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen ve yönetici algılarına göre ilköğretim idarecilerinin, hem planlama yeterliklerinin hem de örgütlenme ve iletişim koordinasyon yeterliklerinin kararsızım düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Ulutaş (2010, s. 96-97) tarafından gerçekleştirilen, “Kriz Yönetimi ve Dönüşümcü Liderlik” isimli çalışmanın amacı okul idarecilerinin kriz yönetim

becerileri ile dönüşümcü liderlikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde bulunan altı ilçedeki 207 ilköğretim okulunda çalışan 7351 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre, okul müdürlerinin kriz yönetim becerileri; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin algılarına göre hem anketin genelinde hem de tüm alt boyutlarda çoğunlukla seviyesinde çıkmıştır.

Maya (2014, s. 209), tarafından gerçekleştirilen “Kamu İlkokullarında Yöneticilerin Sergiledikleri Kriz Yönetimi Beceri Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmanın evrenini Çanakkale ili, Merkez ilçesi; örneklemini ise resmi ilkokullarda görevli 404 öğretmen oluşturmuştur. Nicel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda kamu ilkokullarında çalışan yöneticilerin kriz yönetimi becerileri hem genelde hem de tüm alt boyutlarda orta düzeyde tespit edilmiştir.

Sağlam ve Özsezer (2015, s. 13) tarafından gerçekleştirilen “Liselerde Okul Yönetimlerinin Kriz Yönetme Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” çalışmaları nicel yöntem kullanarak, 2013/2014 eğitim öğretim yılında, Uşak ilinde 370 öğretmen ile yapılmıştır. Aksu ve Deveci (2009, s. 461-462) tarafından geliştirilen “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetimi Becerileri Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda, lise öğretmenleri tarafından lise okul idarecilerinin kriz yönetim becerileri genel olarak orta düzeyde değerlendirildiği görülmüştür.

Karakuş ve İnandı (2018, s. 500), “Ortaokul Yöneticilerinin Okullarında Yaşanan Kriz Durumlarını Yönetme Becerilerinin İncelenmesi” adlı çalışmalarında, öğretmen ve yönetici algılarına göre; idarecilerin kriz yönetim becerileri düzeyi tespit edilmiştir. Çalışmanın evren ve örneklemini Mersin ilinde çalışan 735 öğretmen ve 149 yönetici oluşturmaktadır. Aksu ve Deveci (2009, s. 461-462) tarafından geliştirilen “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri” ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri, kriz anında bazen seviyesinde iken; hem kriz öncesi hem de kriz sonrası dönemlerde ise çoğunlukla seviyesinde olduğu tespit edilmiştir.

Gezer (2020, s. 282) çalışmasında okul müdürlerinin kriz yönetimi becerilerini araştırmıştır. Çalışmaya 636 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kriz yönetimi yaklaşımları demografik özelliklere göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Bıyıkoglu (2020, s. 68) yaptığı çalışmada 134 okul yöneticisi üzerinden kriz yönetimi becerilerini araştırmıştır. Çalışma bulgularına göre mesleki deneyimi yüksek olan bireylerin kriz yönetiminde daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Özalp ve Levent (2021, s. 461) yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin kriz yönetimi becerilerini araştırmışlardır. Çalışma verileri 331 öğretmen katılımcının algısına göre analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin kriz yönetimi becerileri katılımcıların eğitim durumu ve cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak okul türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

2.3.2. Kriz Yönetimi ile İlgili Yurt Dışı Araştırmaları

Wheeler (2002) “Kriz Yönetimi Eğitimi: Virginia Okul Müdürlerinin Algıları” isimli araştırmasında okul müdürlerinin kriz yönetimi ile ilgili algılarını ve müdürlerin cinsiyet, kıdem, okulun büyüklüğü ve bölgesine göre kriz yönetimi eğitimine yönelik algılarında farklılık olup olmadığını tespit etmeye çalışmıştır. Müdürlere göre kriz, okullarda şiddet olaylarının sonucunda ortaya çıkan durum olarak tanımlanmıştır. Kriz yönetimi eğitiminin okul müdürlerince çok gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Goldman (2008), “Dört Massachusetts Devlet Okulunun Kriz Yönetimi ve Kriz Yönetimi Planlaması” adlı çalışmasında bir kriz planlamasının okul kurallarına uygun yapıp yapılamayacağını incelemiştir. Bu çalışmada federal ve devlet kriz yönetimi ile ilgili bilgilerin bulunduğu okul kriz planları incelenmiştir. 2007 yılının ortalarından 2008 yılının ilk aylarına kadar olan dosyalar toplanmış ve anketler, dokümanlar ve olaylar incelenmiştir. Okul kurallarının etkili kriz planı oluşturabilmek için büyük etkisi olmadığı, okulların krize karşı hazırlıkların zayıf olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak, etkili kriz yönetimi için okulların

güvenliği, acil eylem planları ve okulun güvenli hale getirmesinin gerektiği tespit edilmiştir.

Tokel (2018, s. 901), “Ortaokul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasını Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde, 2016-2017 eğitim öğretim yılında, 12 okul müdürü ile açık uçlu soru formları ile gerçekleştirmiştir. Bu sorular; okullarda krizleri sonlandırmanın ne gibi faydası olur, okullarda krizlerin tekrar etmemesi için ne gibi önlemler alınması gereklidir şeklinde oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, ortaokullarda okul yöneticilerinin ne tür bir krizle karşı karşıya kaldıkları, krizlerin çözülmesinin önündeki engellerin neler olduğu, krizleri önlemenin ne gibi faydalar sağlandığı ve krizlerin sona erdirilmesi için alınan önlemler tespit edilmiştir.

Karasavidou ve Alexopoulos (2019, s. 73), “Okul Kriz Yönetimi: İlkokul Öğretmenlerinin Tutum ve Algılar” adlı çalışmalarını, 2018 yılında, tecrübeli 249 öğretmen ile gerçekleştirmişler. Araştırmanın verileri anketlerle elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kriz durumlarında kendilerini yetersiz hissettikleri, yerel yönetimler ve eğitim bakanlığı tarafında yeterince desteklenmedikleri ve okul güvenliği sorunun öğrencilerin saldırgan davranışları nedeni ile çok boyutlu olduğu tespit edilmiştir. Okullarda kriz yönetimi için yerel yönetimle ve eğitim bakanlığı ile güçlü bir işbirliği gerektiği anlaşılmıştır.

Alanazi (2020, s. 935) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, ortaokul müdürlerinin okul krizini yönetmede sosyal ağları ne ölçüde kullandığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmaya 66 ortaokul müdürü katılmış ve anket doldürmüşlardır. Araştırma sonucunda, bir krizin tüm aşamalarında müdürlerin sosyal ağlara düşük derecede kullandığı, en sık kullanılan sosyal ağların WhatsApp (%69,7), Twitter (%24,2) ve Facebook ve Instagram (%3'e kadar) olduğu tespit edilmiştir.

Kaul ve arkadaşları (2020, s. 1), “COVID-19 Pandemisinde Okul Müdürlerinin Kriz Yaklaşımı: Krizde Sakin Olun” başlıklı çalışmaları, Amerika Birleşik Devletlerinin 19 eyaletinde, kent ve kırsalda bulunan, ilk, orta ve lise okul müdürleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 120 kişi ile görüşülmüş ve

görüşmelerde müdürlerin en önemli sorunlarının pandeminin ortaya çıkardığı eşitsizlikler ve sağlıklı olma stratejileri olduğu tespit edilmiştir.

Nasralla ve arkadaşları (2021, s. 1), “Öğretmenlerin Algılarına Göre Doğu Kudüs'teki Devlet Okulu Müdürlerinin Okul Krizlerini Yönetme Derecesi” adlı çalışmalarının amacı Doğu Kudüs'teki devlet okulu müdürlerinin kriz yönetimi becerilerini öğretmenlerin bakış açısından araştırmaktır. Erkek ve kadın öğretmenlerden oluşan 233 kişilik rastgele bir örneklem grubu seçilmiştir. Sonuç olarak, Doğu Kudüs'teki devlet okulu müdürlerinin okul krizlerini yönetmede uygulama derecelerinin, yüksek uygulama derecesi anlamına gelen ortalama (5 üzerinden 3.58) olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde, kriz oluşmadan önceki boyutun en yüksek ortalamayı (5 üzerinden 3,64), ardından krizin süreci boyutunun ortalamasının (3,58) ve kriz sonrası ortalamasının (3,52) olduğu ve tüm alt boyutların yüksek uygulama derecesine sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırma, yöneticilerin kriz ortaya çıkmadan önce baş etme becerisinin, kriz sona erdikten sonra baş etme becerisinden daha fazla olduğu ve devlet okulu müdürleri arasında değişkenlere bağlı olarak okul kriz yönetimi derecelerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenin cinsiyeti ile okul müdürünün cinsiyeti değişkenlerine göre, erkekler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

3. UZAKTAN EĞİTİM

3.1. Uzaktan Eğitim ile Genel Bilgiler

Çağımız dünyasında bireyler kendilerini birçok alanda geliştirmek istemektedirler, bu durum ise eğitim alanlarında çeşitliliğe ve eğitimin niteliğinin artmasına neden olmaktadır. Tüm yaş gruplarına için zaman ve mekân sınırı olmaksızın eğitim faaliyetleri sunulmaya başlanmıştır. Uzaktan eğitimin, bu özelliklerinin yanında ekonomik olması uygulanmasını kaçınılmaz hale getirmektedir.

3.1.1. Uzaktan Eğitim Kavramı

Eğitim kesintisiz devam eden bir süreçtir. Eğitim insanla ilişkisi olan tüm alanlardan etkilenmektedir. Çağımızda hayatın her alanında teknolojiden etkilenmekte ve bu sayede günden güne daha fazla bilgi ile karşılaşmaktayız. Ekonomi günümüzde bilgi ve teknoloji ekonomisi olarak tanımlanmakta; toplumlar bilişim teknolojilerini kullanarak insan kaynaklarını ve hayat boyu eğitimi öncülleyerek kendilerini geliştirmeye çalışmaktadırlar (Arı, 2010, s. 1). Bu süreç içerisinde uzaktan eğitim de kullanılabilecek araçlardan bir tanesidir. Uzaktan eğitim ile birlikte kullanılan terimlerden bazıları; mektupla eğitim, evden çalışma, dışarıda çalışma, uzaktan öğretim, öğrenim veya öğrenmedir (Kaya, 2002, s. 9-10). Uzaktan eğitim, eğitim ile teknoloji birleşiminden ortaya çıkan bir kavramdır. Öğretimin mekândan bağımsız yapılmasını, öğrencilerin rahat bir şekilde bilgiye erişimini ifade eder. Uzaktan eğitimde aynı mekânda bulunmayan eğitimci ve öğrencinin, teknolojik araçları kullanarak yaptığı eğitim söz konusudur (Özüçelik, 2019, s. 18-19).

3.1.2. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi

Uzaktan eğitim beş döneme ayrılmıştır. Mektupla öğretimden önceki dönem ile başlamıştır, günümüzde iletişim ve internet araçları ile devam etmektedir. Bireylere kendi kendine öğrenebilme olanaklarının verildiği, normal eğitimden daha esnek olan ve kişinin durumuna uydurulabilen eğitim türüdür (İşman, 2011, s. 31). Mektupla öğretim uygulamalarıyla 18.yüzyılda başlayan uzaktan eğitim, teknolojinin ilerlemesi ile gelişimini devam ettirmiştir. Uzaktan

eğitim kavramı bilişim teknolojisindeki ilerleme ile farklı bir boyuta gelmiştir (Özby, 2015, s. 377). Uzaktan eğitimin başlangıcı 18. asırda mektupla öğretimle başlar, teknolojiye dayanan uzaktan eğitim ise 20. yzyılın başlangıcından itibaren görsel, işitsel malzemelerin okullarda kullanılması ile başladığı bilinmektedir. Son asırdaki okuryazarlık oranındaki yükselişle birlikte öğrenme olanakları da artmıştır. Birbirlerinden çok farklı coğrafiyalarda, farklı gelir gruplarındaki insanların öğrenme arzuları, eğitimdeki sosyal adaletin ve buna bağlı olarak fırsat eşitliği imkânının sağlanması, engelli bireylerin eğitim alma istekleri ve teknolojik gelişmelerin bireylere olan etkisi gibi durumlardan dolayı hayat boyu öğrenmenin gerçekleştirilmesinde uzaktan eğitimin önemli bir faydası vardır (Gündüz, 2013, s. 12).

ABD’de bilgi iletişim teknolojilerinin gelişmesi sonucunda bazı firmaların uzaktan eğitime ilgisi artmıştır. ABD’de bazı şirketler ve üniversiteler bir araya gelerek uzaktan eğitimde öncü olmuşlar, eğitimde yeni öğretim modellerinin oluşmasını ve metot ve tekniklerin ilerlemesini sağlamıştır. Bu ilerleme ile dersler uydu, video konferans ve bilgisayar vasıtaları ile yapılmaya başlanmıştır. Uzaktan eğitim vermek amacıyla ABD’de 1990’ların sonlarında Kentucky Sanal, Western Governors, Pennsylvania ve Güney Carolina Üniversiteleri kurulmuştur. Yine aynı zamanda Clyde Sanal Üniversitesi İngiltere’de açılmıştır. Ek olarak, Avusturalya’da Open Learning Agency of Australia (OLA) kapsamında uzaktan eğitim veren yedi üniversite bulunmaktadır. United Kingdom Open University (UKOU) ise uzaktan öğretim için açılmış, İngiltere’nin en büyük üniversitelerinden biridir (Kurt, 2006, s. 85).

Türkiye’de uzaktan eğitime yönelik ilk alışmalar 2 Haziran 1927 tarihinde başlatılmıştır. Türk Milli Eğitim Bakanlığının Milli Eğitim Bakanı, Müsteşarı, Talim Terbiye Kurulu Üyeleri, 11 Eğitim Bölge Müdürü ve Genel Müdürü toplanarak Türkiye’de eğitimin sorunlarını görüşmüşlerdir. Bu toplantıda gelişmiş ölkelerin eğitim sistemleri incelenmiş ve Türkiye’deki eğitim sorunun çözümünün mektupla öğretim yöntemi olduğu yönünde görüş birliğine varılmıştır. Türkiye’deki eğitim kurumlarının fiziki eksiklikleri uzaktan eğitimin gelişmesini sağlamıştır. Uzaktan eğitim zamanla ilk, orta, lise, yükseköğretim kurumlarında aktif bir şekilde kullanılmıştır (Arar, 1999, s. 26). 1950’li yıllarda, Ankara Üniversitesi Hukuk Faköltesi Bankacılık ve Ticaret Hukuku Araştırma

Enstitüsü'nde uzaktan eğitim programları başlatılmıştır. Banka görevlilerinin mesleki eğitimleri sağlanmıştır. Yine 1950'lerin başlarında Öğretici Filmler Merkezi, 1960'lı yıllarda Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı İstatistik Yayın Müdürlüğü bünyesinde Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuştur. Bu merkez; ciddi anlamında öğrencilere eğitim sağlamış ve Türkiye'de uzaktan eğitim kapsama alanını genişlemiştir (Arar, 1999, s. 26). 1968 yılında radyo ve televizyonun kullanımının artması ile Mektupla Öğretim Merkezi'nin adı Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi olarak değiştirilmiştir. Daha sonra eğitim-öğretim teknolojilerinin gelişmesi ile Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi, Bilişim Merkezi olarak hizmet vermeye başlamıştır (Papi & Büyükaslan, 2007, s. 3). 1980'li yıllar, Türkiye'de uzaktan eğitimin hızlı bir ivme kazandığı dönemdir. Uzaktan eğitim modeli ile Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'nde yükseköğretim verilmeye başlamıştır (Çukadar & Çelik, 2003, s. 33). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'ne öncelikli olarak 29 bin civarında öğrenci kaydolmuş ve bu sayı giderek artmıştır. 1982-1993 yılları arasında açık öğretimde yaklaşık 200 bin öğretmen ön lisans ve lisans tamamlama imkânı yakalamıştır. Anadolu Üniversitesini devlet kurumlarıyla yaptığı protokoller sayesinde Ebelik, Hemşirelik, Sağlık Teknikerliği, Tarım ve Veterinerlik ön lisans programları açılmıştır (Papi & Büyükaslan, 2007, s. 3). 1990'lı yıllarda internet ve web teknolojileri giderek ön plana çıkmış, web üzerinden uzaktan eğitim çalışmalarının başlatılması adına Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) bünyesinde Enformatik Enstitüsü kurulmuştur. Bu çalışma ile öğrencilerin bilişim alanında kendilerini geliştirmeleri; sertifika, diploma almaları amaçlanmıştır (Çukadar & Çelik, 2003, s. 33).

3.1.3. Uzaktan Eğitimin Özellikleri

Uzaktan eğitim bir takım özelliklerinden dolayı tercih edilir duruma gelmiştir. Uzaktan eğitim, değişik ve reformist yapıda kendini göstermiştir. Uzaktan eğitimin yenilikçi bir yaklaşım olarak gösterdiği bazı özellikler şunlardır (Holmberg, 1989, s. 168):

- Öğretmensiz öğrenmenin gerçekleşebileceği,
- Kitle iletişim araçlarının hem öğrenme materyalinin sunumu hem de iletişimin sağlanması için kullanılması,
- Bireysel eğitim ya da kitlesel eğitim sağlanmasını için düzenleme yapılabilmesi,
- Örgün eğitimde yaşanan coğrafi sınırlılıklar, zamana kısıtlılığı gibi olumsuzluklardan kurtulma,
- Ekonomik oluşu,
- Uzaktan eğitimin sayesinde yeni iş imkânlarının bireylere sunulması

Uzaktan eğitimde öğrenciler bağımsız durumdadır. Öğrenci, öğrenim faaliyetlerini, mekânı ve vaktini seçebilir. Fırsat eşitliğinden daha fazla kişinin faydalandırılması için hedef gruplar belirlenmelidir. Bunlar genellikle çalışan yetişkinlerdir. Uygulamanın ekonomik avantajlarının sebebi kitapların, TV yayınlarının ve diğer görsel işitsel araçların bir merkezden üretilmesinden kaynaklanmaktadır. Böylece öğrenci başına düşen gider azalmaktadır (Özdil, 1986, s. 6-7).

3.1.4. Uzaktan Eğitimin Avantajları

Öğretmen ve öğrencinin aynı ortamda bulunma şartının olmadığı ve bireylerin öğrenme sorumluluklarını kendi üzerlerine aldıkları eğitim türüne uzaktan eğitim denir. Uzaktan eğitimin engelli bireylere, eğitim hayatı olmayan bireylere veya eğitimlerini çeşitli nedenlerden eksik bırakan bireylere fırsat vermesi önemlidir. Uzaktan eğitime olan talep her geçen gün daha da artmaktadır. Fırsat eşitliği yaratması, etkili zaman kullanımı sağlaması ve ulaşım problemlerinin olmayışı bu talebin arkasındaki temel unsurlardır. Uzaktan eğitim zaman, mekân ve uzaklık kavramlarından bağımsız olarak verilir (Kaya & Önder, 2002, s. 48). İhtiyaç durumuna göre şekillenen bir eğitim hizmeti sunan uzaktan eğitim fırsat eşitliği kapsamında bireylerin eğitim ve öğretime ilişkin ihtiyaçlarının karşılanmasına imkân sağlar (Uşun, 2006, s. 19). Uzaktan eğitimin birçok faydası vardır. Güncel teknolojiye erişim, uygun ve farklı öğrenme ortamları ile fırsat eşitliği sağlaması bu faydalardan sadece birkaçından ibarettir (Doğan, 2014, s. 1).

3.1.5. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları

Uzaktan eğitimin önemli avantajları olmasına karşın bazı dezavantajları da vardır. Öğrencilerin sosyalleşmesi noktasında engeller oluşturması, uygulama derslerinin etkisiz bir şekilde ilerlemesi, sınıf ortamındaki etkileşimden mahrum kalınması bu dezavantajlardan bazılarıdır (Ağır, 2007, s. 6-7). Özellikle güdülenme sorunu yaşayan ve kendi başlarına öğrenme yetileri zayıf olan bireyler için uzaktan eğitim büyük sorunlara yol açabilmektedir (Uşun, 2006, s. 20).

3.2. Uzaktan Eğitimle İlgili Araştırmalar

Araştırmalar incelendiğinde uzaktan eğitim ile ilgili birçok yurt içi ve yurt dışı çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Yapılan incelemelerde özellikle öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları üzerinde durulurken, özellikle son yıllarda yapılan araştırmalar incelenmeye çalışılmıştır.

3.2.1. Uzaktan Eğitimle İlgili Yurt İçi Araştırmaları

Birişçi (2013, s. 24), “Video Konferans Tabanlı Uzaktan Eğitime İlişkin Öğrenci Tutumları ve Görüşleri” adlı çalışması, 2010–2011 akademik yılında, Artvin Çoruh Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümündeki 41 öğrenci ile yapılmıştır. Verileri toplamak için “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (UEYTÖ)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, uzaktan eğitime yönelik öğrenci tutumlarının genel olarak kararsız düzeyde olduğu saptanmıştır. Video konferans sisteminde ortaya çıkan teknik sorunların, ders boyunca öğretmen-öğrenci iletişimine mani olduğu ve öğrencilerin öğreticiyle yüz yüze aynı ortamda bulunmama kaynaklı derse motive olamama düşüncesinde oldukları belirlenmiştir.

Kocayigit ve Uşun (2020, s. 285), “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları (Burdur İli Örneği)” isimli çalışmalarını, 2018–2019 eğitim öğretim yılında, Burdur ilinin Altınyayla ve Gölhisar ilçelerindeki resmi 23 okul ve bu okullarda görevli 204 öğretmen ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın verileri 2007 yılında Ağır tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin genel tutumlarının “yüksek” seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Aksoğan (2020, s. 1), “Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitim Hakkında Öğrenci Görüşleri” çalışmasını Malatya Turgut Özal Üniversitesinde farklı fakülte ve yüksekokullarda öğrenim gören 508 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan sorular sorulmuş ve araştırma sonucunda öğrenciler uzaktan eğitimin sosyalleşmelerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Katılımcıların uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri kararsız seviyesinde görülürken, erkek öğrencilerin bayan öğrencilere göre daha olumlu oldukları tespit edilmiştir.

Kurnaz ve arkadaşları (2020, s. 293) öğretmenlerin uzaktan eğitime dair görüşlerini incelemişlerdir. Karma yöntemlerin kullanılarak yürütüldüğü çalışmaya 418 öğretmen iştirak etmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitime dair görüşleri demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Demirbilek ve arkadaşları (2021, s. 446), “Okul Yöneticileri ve Öğretmenleri Açısından Uzaktan Eğitim Kavramı” adlı çalışmalarının amacı, uzaktan eğitim olgusunun okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından metaforlar aracılığıyla nasıl algılandığını belirlemektir. Araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Bingöl ilinde görevli 179 okul müdürü ve öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, uzaktan eğitim yetersiz, etkisiz ve etkileşimsiz olduğu tespit edilmiştir.

Çakmak ve Kaçar (2021, s. 15), “Sosyal Bilimler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Hakkındaki Görüşleri” adlı araştırmalarını, 2020-2021 eğitim öğretim yılında, Diyarbakır ilinde ortaokullarda görevli 20 sosyal bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmanın bulgularına göre; uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler için gerekli olan donanım ve internetin yetersiz kaldığı ve öğrencilerin canlı derslere katılım düzeyinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

Karaca ve arkadaşları (2021, s. 209) uzaktan eğitimin yararına dair öğretmen görüşlerini araştırmışlardır. Toplamda 242 katılımcının yer aldığı

çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararına dair algıları sadece kademeye göre anlamlı bir farklılık göstermiştir.

3.2.2. Uzaktan Eğitimle İlgili Yurt Dışı Araştırmaları

Bergdahl ve Nouri (2021, s. 443) tarafından yapılan “İsveç'te COVID-19 ve Krize Bağlı Uzaktan Eğitim” adlı çalışmaları uzaktan eğitime geçişin ilk aşamalarını incelemeye çalışan bir araştırmadır. Çalışmada 153 öğretmene, okul ve öğretmenlerin uzaktan eğitime hazırbulunuşlukları, öğretmenlerin uzaktan eğitimi uygulama planları ve bu geçişteki öğretmen deneyimlerini tespit etmek amacı ile anket yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre okulun hazırbulunuşluğunun temel olarak teknik yönlerle ilgili olduğu ve öğretmenlerin ortaya çıkan uzaktan eğitim ortamında ihtiyaç duydukları pedagojik stratejilerden yoksun oldukları tespit edilmiştir.

Aliyyah ve arkadaşları (2020, s. 90), “Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğrenmeye İlişkin Algıları: Endonezya’da Bir Vaka Çalışması” isimli araştırmaları Endonezya’da uzaktan eğitim için tasarlanan, “Evde Okul” şeklinde isimlendirilen çevrimiçi eğitim programı hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmektir. Veriler 67 sınıf öğretmeninden yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda dört temel konu ortaya çıkmıştır. Bunlar öğretmenlerin öğretim stratejileri, yaşanan güçlükler, destek ve öğretmen motivasyonu olarak belirlenmiştir.

Niemi ve Kousa (2020, s. 352), “Pandemisi Sırasında Bir Fin Lisesinde Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Algılarına İlişkin Bir Durum Çalışması” adlı araştırmalarında Finlandiya’da bulunan yerel bir lise anlatılmaktadır. Pandemi başlangıcında iki ay süre ile eğitim uzaktan yapılmış ve çalışmada bu dönem anlatılmaktadır. Katılımcılar dört kez ankete cevap vermişler ve beş kez deneyimlerini paylaşmışlardır. Katılımcı sayısı farklı zamanlarda 56-72 öğrenci ve 9-15 öğretmen arasında değişmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin ağır ev ödevleri ve yorgunluktan şikâyetçi oldukları, bazı öğrencilerin motivasyonlarını kaybettikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler için temel zorluklar, özgün olmayan etkileşim ve yüz yüze öğretimin sağladığı doğallığın eksik olması olarak bulunmuştur. En önemlisi tespit ise öğretmenlerin, öğrencilerin ağır çalışma

yükünü ve motivasyon sorunlarını öğrencilerin tanımladığı şekilde fark etmemiş olmaları idi.

Giovannella ve arkadaşları (2020, s. 264), “COVID-19 Pandemisinin İtalyan Öğrenme Ekosistemleri Üzerindeki Etkileri: Öğretmenlerinin Perspektifi” çalışmasının amacı İtalyan eğitim sisteminde COVID-19 Pandemisinin etkileridir. Tam kapanmadan iki ay sonra gerçekleştirilmiştir. Genel olarak katılımcılar, eğitim kurumlarını, bireysel olarak öğretmenleri, tatmin edici bulmuşlardır. Ek olarak, %6 ile %10 arası öğrenci temasının kaybolmasına rağmen, eğitim sisteminin çöküşünü önleyici olduğu ve öğretmene önemli bir oranda iş yükü getirdiği tespitlerinde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin standart sınıf dinamiklerini yeniden oluşturan, teknoloji kullanımı konusunda olumlu hisler yaratan, dijital beceri ustalığı gerektiren ve eğitim süreci hakkında bir zihniyet değişimi ortaya çıkaran öğretim stratejilerini benimseme eğiliminde oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin üçte biri gelecekteki öğretim aktiviteleri için harmanlanmış bir yapı isteğini ifade etmişlerdir.

Klapproth ve arkadaşları (2020, s. 444) “COVID-19 Kaynaklı Uzaktan Eğitim Sırasında Öğretmenlerin Stres Deneyimleri ve Başa Çıkma Stratejileri” adlı çalışmalarına Almanya’da farklı okul türlerinden 380 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin orta ve yüksek düzeyde stres yaşadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin % 50’den fazlasının uzaktan eğitimde günde dört saatten fazla zaman harcadığı; ortaokul öğretmenlerinin, özel eğitim öğretmenlerinden daha fazla stres yaşadığı ve uzaktan eğitimde daha fazla zaman harcadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun teknik engellerle karşılaştığı ve çoğunun stresle başa çıkabileceğini hissettiği, kadın öğretmenlerin daha fazla stres yaşadığı ve bunun üstesinden gelebildikleri tespit edilmiştir.

Fauzi ve Khusuma (2020, s. 58), “COVID-19 Pandemi Koşullarında Çevrimiçi Öğretimde İlkokul Öğretmenleri” adlı çalışmalarında ilkokul öğretmenlerinin, COVID-19 pandemi sürecinde, çevrimiçi öğrenmeye ilişkin bakış açıları ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmıştır. Nicel bir yaklaşımın kullanıldığı bir araştırmadır. Bu çalışma Banten ve Batı Java da görev yapan 45 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları öğretmenlerin çevrimiçi eğitimi anladığını ancak uygulamada çeşitli problemlerin yaşandığını ortaya

koymuştur. Bu problemler 1) araç gereçlerin uygunluğu, 2) ağ ve internet kullanımı, 3) ğrenmenin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ve 4) ebeveynlerle işbirliğidir. Uzaktan eğitimin, COVID-19 salgını döneminde öğretmenlere yardımcı olduğu ancak öğretmenlerce etkisiz olarak düşünüldüğü grlmştur. Öğretmenlerin yaklaşık %80'i uzaktan eğitimden memnun olmadıklarını belirtmiştir.

Mikuřková ve Vereřov (2020, s. 884), ‘‘COVID-19 Sırasında Uzaktan Eğitim: Slovak ęretmenlerinin Perspektifi’’ adlı çalışmalarında ilkokul, ortaokul ve lise ęretmenlerinin uzaktan eğitim ve uzaktan eğitim yönetimi algısına odaklanılmıştır. Amaçları koronavirüs pandemisi sırasında öğretmenlerin ęretim deneyimi, kişilik özellikleri ve duyguları ile uzaktan eğitim algıları ve yönetimi arasındaki bağlantıyı tespit etmek olan çalışmanın örneklemini, 23 – 70 yaşları arasında olan, 379 ęretmen oluşturmaktadır. Pandemi döneminde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik olumsuz duyguları artarken olumlu duygularının azaldığı; uzaktan eğitimin duygularla ve kişilikle yakından ilişki olduğu ve öğretmenlerin pandemi döneminden sonra öğretimlerinde kısmi değişiklikler uygulamaya istekli oldukları tespit edilmiştir.

Kruszewska ve arkadaşları (2020, s. 1), ‘‘COVID-19 Salgını Sırasında Uzaktan Eğitimde Polonyalı Erken Eğitim ğretmenleri’’ adlı çalışmalarında Polonyalı erken eğitim ğretmenlerinin pandemi sırasında uzaktan eğitimle ne lde ve hangi yollarla başa çıktığı sorularına cevap aramışlardır. Polonyalı 239 erken eğitim öğretmenine anket uygulanmıştır. Yapılan alışma sonucunda öğrencilerin evlerinde bulunan bilgi teknolojisi ekipman eksiklikleri, öğrenciler ve aileler ile yaşanılan iletişim eksiklikleri, öğrenciler arasında motivasyon eksiklikleri ve çocuklarda baş gösteren sağlık sorunları tespit edilmiştir. Öğretmenler pandemi sırasında ders vermelerini sağlayan bu eğitim biçiminin bazı olumlu yönlerine dikkat çekmişlerdir. Birçok ğretmen, uzaktan çalışma konusunda edindikleri deneyimin, böyle bir kriz durumunda ortaya çıkabilecek potansiyel sosyal eşitsizliklerin düzeltilmesine yardımcı olabileceğini belirtmiştir.

4. ANKET ANALİZİ

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda çalışan temel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rolleri ve kriz yönetim becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesini amaçlayan bu araştırma genel tarama modeli kapsamında yapılmıştır. Genel tarama modelleri, eleman sayısı çok fazla olan bir evren hakkında genel bir yargıya ulaşmak için evrenin hepsi ya da evrenden bir örneklem ile yapılan taramadır (Karasar, 2009, s. 77). Bu anlamda gruplar arası farklılıklar, değişkenler arası ilişkiler gibi durumlar bütüncül bir şekilde ele alınmıştır. Bu çalışmada, Zonguldak ilindeki temel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

4.1. Örneklem Seçimi

Bu çalışmanın evrenini, 2021-2022 öğretim yılında Zonguldak il merkezi ve ilçelerinde (Alaplı, Çaycuma, Devrek, Ereğli, Gökçebey, Kilimli, Kozlu) bulunan resmi ve özel anaokulu, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler (sınıf ve kültür) oluşturmaktadır. Araştırmalar, belli bir evrene genellemede bulunmak için, evrenden rastgele seçilen küçük örnek gruplar üzerinde yapılır (Karasar, 1994, s. 77). Çalışmanın örneklemine, seçkisiz olmayan (non-random) örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme tekniği ile belirlenmiş 270 öğretmen oluşturmaktadır. Büyüköztürk ve arkadaşları (2008), uygun örnekleme yöntemini para ve işgücü tasarrufu için kullanılan bir yöntem olarak tanımlamışlardır. (Büyüköztürk vd., 2016).

Tablo 4.1: Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı (n= 270)

Cinsiyet	n	%
Bayan	185	68,52
Erkek	85	31,48
Toplam	270	100

Katılımcılara yönelik tabloda yer alan demografik bilgiler incelendiğinde; öğretmenlerin 180'inin (%68,5) kadın, 85'inin (%31,5) ise erkek öğretmenlerden

oluştugu gör÷lmektedir. Bu durum, temel eğitimde çalışan kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla olması ile açıklanabilir.

Tablo 4.2: Katılımcıların Branş Dağılımları

Branş	n	%
Sınıf	210	77,78
Kültür	60	22,22
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan temel eğitim öğretmenlerinin 210'unun (%77,8) sınıf öğretmeni, 60'ının (%22,2) ise kültür öğretmenlerinden oluştuğı gör÷lmektedir. Bu durum, temel eğitimde çalışan öğretmenlerin çoğunun sınıf öğretmeni olması ile açıklanabilir.

Tablo 4.3: Katılımcıların Medeni Durumlarına İlişkin Dağılımlar

Medeni Durum	n	%
Evli	223	82,59
Bekâr	47	17,41
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan temel eğitim öğretmenlerinin medeni durumları incelendiğinde, katılımcıların 223'ünün (%82,6) evli, 47'sinin (%17,4) ise bekâr olduğu gör÷lmektedir.

Tablo 4.4: Katılımcıların Okul Türlerine İlişkin Dağılımlar

Okul Türü	n	%
Resmi	262	97,04
Özel	8	2,96
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan temel eğitim öğretmenlerinin okul türleri incelendiğinde, katılımcıların 262'sinin (%97) kamu, 8'inin (%3) ise özel okulda görevli olduğu gör÷lmektedir.

Tablo 4.5: Katılımcıların İlçelerine İlişkin Dağılımlar

İlçe	n	%
Alaplı	9	3,33
Çaycuma	34	12,60
Devrek	26	9,63
Ereğli	18	6,67
Gökçebey	12	4,44
Kilimli	6	2,22
Kozlu	51	18,89
Merkez	114	42,22
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yerleşim yerleri incelendiğinde, en çok katılımın 114 (% 42,2) kişi ile merkez ilçe olduğu, en az katılımın ise 6 (% 2,2) kişi ile Kilimli ilçesi olduğu görülmektedir. Kozlu ilçesinde 51 (% 18,9), Çaycuma ilçesinde 34 (% 12,6), Devrek ilçesinde 26 (% 9,6), Ereğli ilçesinde 18 (% 6,7) ve Gökçebey ilçesinde 12 (% 4,4) kişi çalışmaya katılmışlardır.

Tablo 4.6: Katılımcıların Mesleki Deneyimlerine İlişkin Dağılımlar

Mesleki Deneyim (Yıl)	n	%
1-5	30	11,11
6-10	26	9,62
11-15	43	15,93
16-20	42	15,56
21 ve üzeri	129	47,78
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimleri incelendiğinde, en çok katılımın mesleki deneyimin 21 ve üzeri yıl çalışan 129 (% 47,8) kişiden oluştuğu, en az katılımın ise mesleki deneyimin 6-10 yıl arası çalışan 26 (% 9,6) kişiden oluştuğu görülmektedir. 11-15 yıl arası çalışanların 43 (% 15,9) ve 16-20 yıl arası çalışanların ise 42 (%15,6) kişi ve 1-5 yıl arası çalışanların ise 30 kişi (% 11,1) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.7: Katılımcıların Okul Kademesine İlişkin Dağılımlar

Okul Kademesi	n	%
İlkokul	219	81,11
Ortaokul	43	15,93
Anaokulu	8	2,96
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul kademeleri incelendiğinde, en çok katılımın 219 (% 81,11) kişi ile ilkokullardan olduğu, en az katılımın ise 8 (% 2,96) kişi ile anaokullarından olduğu tespit edilmiştir.

4.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Ölçeği”, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Anketi” ve “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” ile elde edilmiştir. Ayrıca araştırmanın değişkenlerine yönelik bilgilerin elde edilmesi için, öğretmenler “Kişisel Bilgi Formunu” doldurmuşlardır. Pandemi dolayısı ile veriler elektronik ortamların aracılığı ile toplanmıştır.

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Roller Ölçeği: Sincar (2009) tarafından, öğretmen algılarına göre okul idarecilerinin teknoloji liderliği rollerini saptamak amacı ile 2008 yılında 70 sınıf ve branş öğretmeninden ilköğretim okulu idarecilerinin teknoloji liderliği rolleri ile alakalı fikirleri yazılı olarak alınmıştır. Bu görüşler araştırmacılarca incelenmiş ve yazılı ifadelerdeki teknoloji liderliği rolleri ile ilgili ibareler tespit edilmiştir. Ölçek 49 maddelik deneme ölçeğine dönüştürülmüştür. Gaziantep, Şanlıurfa, Hatay ve Batman illerinde görev yapan 354 öğretmene uygulanan deneme anketten uygun madde seçimi için madde tüm ölçek korelasyonu yapılmış ve 8 madde ölçekten çıkarılmıştır. Gerçekleştirilen temel bileşenler analizi sonucunda ölçekte yer alan 10 maddenin düşük yük değeri aldığı ya da binişik maddeler oldukları gözlenmiştir. Bu 10 maddenin çıkarılmasıyla tekrarlanan döndürülmüş temel bileşenler analizi sonucunda ölçekte yer alan 31 madde 29 maddeye indirilmiştir. Ölçek “Birey Merkezilik”, “İleri Görüşlülük”, “İletişim İle İşbirliği” ve “Destek” alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçek 5’li likert tipidir ve ifadelerden

Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kısmen Katılıyorum (3), Katılmıyorum (2), Hiç Katılmıyorum (1) puanlamaları yerleştirilmiştir. Ölçeğin alt ve üst sınırları Hiç Katılmıyorum 1.00-1.79; Katılmıyorum 1.80-2.59; Kısmen Katılıyorum 2.60-3.39; Katılıyorum 3.40-4.19 ve Tamamen Katılıyorum 4.20-5.00 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutları için cronbach alpha güvenilirlik katsayıları 1.boyut için 0.94; 2.boyut için 0.92; 3.boyut için 0.91 ve 4.boyut için 0.91 verilmiştir. Ölçeğin cronbach alpha güvenilirlik katsayısı ise 0.97'dir. 1. alt boyut 11 maddeden, 2. alt boyut 7 maddeden, 3. alt boyut 6 maddeden ve 4. alt boyut ise 5 maddeden oluşmaktadır. Bu dört alt boyutun toplam varyansın % 68'ini açıkladığı belirtilmiştir.

İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Anketi: İlköğretim okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerini ölçmek amacıyla 2009 yılında Aksu ve Deveci tarafından geliştirilen anket 50 sorudan oluşturulmuş ve İzmir ili Buca ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan 220 öğretmene dağıtılmıştır. Bunlardan 200'ü değerlendirmeye alınmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçme aracı 3 faktöre ayrılmıştır. Faktör yükü 0.60'dan düşük olan maddeler ölçme aracından çıkarılıncaya kadar faktör analizlerine devam edilmiş, kalan 31 madde için tekrar faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda, faktör yükleri yüksek olan 31 maddelik ölçme aracı oluşturulmuştur. Anketin üç alt boyutu vardır. Anketin birinci alt boyutu "Kriz Öncesi Dönem" olup ilk 7 sorudan, "Kriz Dönemi" alt boyutu 8' den 15. maddeye kadar olanlardan, "Kriz Sonrası Dönem" alt boyutu ise 16. madde ve sonraki sorulardan oluşmaktadır. Anket güvenilirliği için Cronbach Alpha değerleri ölçülmüş ve "Kriz Öncesi Dönem" alt boyutunda güvenilirlik katsayısı 0.95, "Kriz Dönemi" alt boyutunda güvenilirlik katsayısı 0.95, "Kriz Sonrası Dönem" alt boyutunda güvenilirlik katsayısı 0.98; anket genelinde ise 0.98 tespit edilmiştir. Ölçek beşli likert tipidir ve Hiçbir Zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Çoğunlukla (4) ve Her Zaman (5) puan aralığı olarak belirlenmiştir (Aksu & Deveci, 2009, s. 461-462).

Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği: İlköğretim öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını tespit etmek için 2007 yılında Ağır tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, literatür taraması ile öğretmen ve üniversitedeki öğretim elemanlarının görüşlerine dayanılarak 43 maddeden oluşturulmuştur. Ölçeğin deneme formu, Balıkesir ilinde bulunan 6 ilköğretim okulunda, uzaktan eğitimle ilgili bilgiye

sahip toplam 200 öğretmene uygulanmıştır. Madde analizi ve faktör analizi yapılarak ölçeğin güvenirlik ve geçerliliği hesaplanmıştır. Ölçek 21 maddeden ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Maddelerin 14' ü olumlu, 7' si olumsuz özellik göstermektedir. Yapılan analizlere göre ölçeğin 6 faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Ağır (2007, s. 48) çalışmasında Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinin Cronbach Alpha değerini 0.83 olarak bulunmuştur. Ölçek 5'li likert tipi olup (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum' a doğru değerlendirilmektedir. Ters çevrilmesi gereken 7 olumsuz ifade bulunmaktadır (11, 12, 13, 14, 15, 17, 19). Ölçekte uzaktan eğitimin olumluluğuna dönük tutum düzeyleri için 14 madde (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 16, 18, 20 ve 21) avantaj alt boyutunu oluşturmaktadır. Uzaktan eğitimin avantaj alt boyutu için güvenirlik katsayısı 0.89 olarak tespit edilmiştir. Uzaktan eğitimin kısıtlılıklarına dair tutum düzeylerini için 7 madde (11, 12, 13, 14, 15, 17 ve 19) sınırlılık alt boyutunu oluşturmaktadır. Uzaktan eğitimin sınırlılık alt boyutu için güvenirlik katsayısı 0.80 bulunmuştur. Ölçekten 21 ile 105 puan arası alınabilmektedir. Ayrıca ölçeğin iki alt boyutundan elde edilebilecek minimum ve maksimum değerler ise ilk alt boyutu olan uzaktan eğitimin avantajları için 14 ile 70; ikinci alt boyutu olan uzaktan eğitimin sınırlılıkları için ise 7 ile 35 puan arasındadır.

4.3. Verilerin Analizi

Anketlerle elde edilen veriler, bilgisayarda SPSS 20.0 istatistik programında analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde sayı, yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistiksel metotlar kullanılmıştır. Çalışmadaki veriler normal bir dağılım gösterdiği için parametrik testler kullanılmıştır. Okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet, branş, medeni durum ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla bağımsız örneklem t-testi analizi yapılmıştır. Okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının öğretmenlerin görev yaptıkları ilçe, mesleki kıdemleri ve okul kademeleri açısından fark gösterip göstermediğinin incelenmesinde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi

becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkileri tespit etmek için Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ile kriz yönetimi becerilerinin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri üzerindeki etkileri doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir.

4.4. Anket Bulguları

Belirlenmek istenen alt problemlere yönelik bulgulara yer verilmiştir.

4.4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi; “Öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin; teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?” şeklindedir. Araştırmanın bu alt problemine yönelik bulguların elde edilmesi amacıyla aritmetik ortalama ($\bar{x}$) ve standart sapma (ss) değerleri incelenmiştir. Buna göre, teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları değişkenlerinin alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8: Değişkenlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (n= 270)

Grup	Değişkenler	Min	Max	X	ss
Teknoloji Liderliği	Birey Merkezlilik	1,00	5,00	3,90	0,76
	İleri Görüşlülük	1,00	5,00	3,87	0,82
	İletişim ve İşbirliği	1,00	5,00	3,94	0,76
	Destek	1,00	5,00	3,99	0,79
	Teknoloji Liderliği Genel	1,00	5,00	3,91	0,74
Kriz Yönetimi	Kriz Öncesi Dönem	1,29	5,00	3,93	0,78
	Kriz Dönemi	1,00	5,00	3,84	0,85
	Kriz Sonrası Dönem	1,31	5,00	3,91	0,79
	Kriz Yönetimi Genel	1,23	5,00	3,89	0,77
Uzaktan Eğitim	Avantaj	1,00	4,93	2,46	0,92
	Sınırlılık	1,00	4,86	2,13	0,79
	Uzaktan Eğitim Genel	1,00	4,33	2,35	0,72

Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin algılarının genel puanlarının aritmetik ortalamasının ($\bar{x}$) 3.91, standart

sapmasının ise 0.74 olduğu görülmektedir. Bu duruma göre öğretmenlerin çoğunluğunun okul müdürlerinin teknoloji liderliği rollerini gerçekleştirmeleri yüksek düzeyde bulunduğu söylenebilir. Teknoloji liderliği rolleri “Birey Merkezlilik”, “İleri Görüşlülük”, “İletişim ve İşbirliği” ve “Destek” alt boyutlarında puanların aritmetik ortalamaları sırası ile ($\bar{x}$) 3.90; 3.87; 3.94 ve 3.99 iken ve standart sapma değerleri 0.76; 0.82; 0.76; 0.79 olarak tespit edilmiştir. Alt boyutların hepsinde aritmetik ortalamalar yüksek düzey aralığına denk gelmektedir, ancak destek alt boyutunun ortalaması diğer alt boyutlardan daha yüksektir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine yönelik görüşleri doğrultusunda, kriz yönetim becerileri genel puanının aritmetik ortalamasının ($\bar{x}$) 3.89, standart sapma değerinin ise 0.77 olduğu görülmektedir. Bu değer yüksek düzeye denk gelmektedir. Bu verilere göre öğretmenlerin çoğunluğunun okul yöneticilerinin kriz yönetim becerisi sergilediklerine yüksek düzeyde katıldığı söylenebilir. Kriz yönetim becerileri “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutunun aritmetik ortalamasının ($\bar{x}$) 3.93 ve 0.78 standart sapma ile en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu değer yüksek düzeye denk gelmektedir. Bu durumda, okul yöneticilerinin kriz öncesi dönem becerilerinin, kriz sonrası dönem ve kriz dönemi becerilerine göre daha iyi olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte, “Kriz Sonrası Dönem” ve “Kriz Dönemi” puanlarının aritmetik ortalamaları 3.91 ve 3.84 ve standart sapmaları ise 0.79 ve 0.85’dir. Bu değerlerin karşılığı da yüksek düzeydir.

Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum genel puanı incelendiğinde, aritmetik ortalamasının ($\bar{x}$) 2.35, standart sapmasının 0.72 olduğu görülmektedir. Bunun karşılığı düşük seviyedir. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantajları ve sınırlılıkları hakkında değişik görüşlerinin olduğu belirtilebilir. Değişkenin en yüksek düzeye sahip alt boyutu ($\bar{x}$) 2.46 aritmetik ortalama ve 0.92 standart sapma ile “Avantaj” alt boyutudur. Bu değer de düşük düzeye denk gelmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun uzaktan eğitimin avantajları olduğuna dair inanca katılmadıkları söylenebilir. Uzaktan eğitime karşı tutum en düşük ortalamaya sahip alt boyutun ise ($\bar{x}$) 2.13 aritmetik ortalama ve 0.79 standart sapma ile “Sınırlılık” olduğu görülmektedir.

4.4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum puan ortalamaları cinsiyet, medeni durum, branş, mesleki kıdem, okul türü, görev yapılan ilçeye ve okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulguları elde etmek için, katılımcıların demografik özelliklerinden cinsiyet, medeni durum, kurum türü, branş ve okul türü değişkenlerinde bağımsız örneklem t-test analizi; mesleki kıdem, görev yapılan ilçe ve okul kademesi değişkenlerine yönelik ise ANOVA analizi yapılmıştır.

Öğretmenlere göre okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum puanları cinsiyet (kadın ve erkek) değişkenine göre elde edilen bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.9’da yer almaktadır.

Tablo 4.9: Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Grup	Değişkenler		n	$\bar{x}$	s	t	p
Teknoloji Liderliği	Birey Merkezlilik	Kadın	185	3,91	,77	,27	,79
		Erkek	85	3,88	,75		
	İleri Görüşlülük	Kadın	185	3,88	,81	,34	,73
		Erkek	85	3,84	,84		
	İletişim ve İşbirliği	Kadın	185	3,99	,73	1,79	,07
		Erkek	85	3,81	,81		
	Destek	Kadın	185	4,04	,79	1,74	,08
		Erkek	85	3,86	,80		
Kriz Yönetimi	Teknoloji Liderliği Genel	Kadın	185	3,94	,74	,89	,37
		Erkek	85	3,85	,76		
	Kriz Öncesi Dönem	Kadın	185	3,99	,77	1,84	,07
		Erkek	85	3,80	,80		
	Kriz Dönemi	Kadın	185	3,87	,84	1,04	,30
		Erkek	85	3,76	,86		
	Kriz Sonrası Dönem	Kadın	185	3,97	,78	1,87	,06
		Erkek	85	3,78	,80		
Uzaktan Eğitim	Kriz Yönetimi Genel	Kadın	185	3,95	,75	1,72	,09
		Erkek	85	3,78	,78		
	Avantaj	Kadın	185	2,40	,88	-1,66	,10
		Erkek	85	2,60	1		
	Sınırlılık	Kadın	185	2,07	,79	-1,56	,12
		Erkek	85	2,24	,81		
	Uzaktan Eğitim Genel	Kadın	185	2,29	,70	-1,99	,045*
		Erkek	85	2,48	,76		

Not.*<.05

Tablo 4.9’da elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri algı genel puanında ($t=-0.89$; $p=0.37$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği rollerine yönelik aritmetik ortalaması incelendiğinde kadın ($\bar{x}=3.94$) ve erkek öğretmenlerde ($\bar{x}=3.85$) anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu durum kadın ve erkek öğretmenlerin, okul müdürlerinin teknolojik liderlik rollerine yönelik algılarının aynı düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlere göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri “Birey Merkezilik” ($t=0.27$; $p=0.79$), “İleri Görüşlülük” ($t=0.34$ $p=0.73$), “İletişim ve İşbirliği” ($t=1.79$; $p=0.07$) ve “Destek” alt boyutlarında ($t=1.74$; $p=0.08$) cinsiyete yönelik anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre kriz yönetim becerisi genel puanı ($t=1.72$; $p=0.09$) incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmen algıları doğrultusunda okul yöneticilerinin genel kriz yönetim becerisi aritmetik ortalamasının kadın öğretmenlerde ($\bar{x}=3.95$), erkek öğretmenlerde ise ($\bar{x}=3.78$) olduğu tespit edilmiştir. Bu durum kadın ve erkek öğretmenlerin, okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerine yönelik algılarının aynı düzeyde olduğunu göstermektedir. Kriz yönetim becerisi “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutunun ($t=1.84$; $p=0.07$), “Kriz Dönemi” alt boyutunun ($t=1.04$; $p=0.30$), “Kriz Sonrası

Dönem” alt boyutunun ($t=1.87$; $p=0.06$) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Cinsiyete yönelik uzaktan eğitime yönelik tutum genel puanı incelendiğinde ($t=-1.99$; $p=0.045$) anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Uzaktan eğitime yönelik tutum aritmetik ortalamasının kadın öğretmenlerde ($\bar{x}=2.29$), erkek öğretmenlerde ise ($\bar{x}=2.48$) olduğu tespit edilmiştir. Bu durum erkek öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. “Avantaj” alt boyutunun ($t=-1.66$; $p=0.10$) ve “Sınırlılık” alt boyutunun ($t=-1.56$; $p=0.12$) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlere göre okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum puanları

medeni durum (evli ve bekâr) değişkenine göre elde edilen bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.10’da yer almaktadır.

Tablo 4.10: Medeni Duruma Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Analiz Sonuçları

Grup	Değişkenler	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	s	t	p
Teknoloji Liderliği	Birey Merkezlilik	Evli	223	3,90	,78	,09	,93
		Bekâr	47	3,89	,64		
	İleri Görüşlülük	Evli	223	3,87	,85	,02	,98
		Bekâr	47	3,87	,69		
	İletişim ve İşbirliği	Evli	223	3,92	,79	-,67	,50
		Bekâr	47	4,00	,61		
	Destek	Evli	223	3,96	,82	-1,30	,20
		Bekâr	47	4,12	,68		
Kriz Yönetimi	Teknoloji Liderliği Genel	Evli	223	3,91	,77	-,34	,74
		Bekâr	47	3,95	,61		
	Kriz Öncesi Dönem	Evli	223	3,88	,79	-2,37	,02*
		Bekâr	47	4,17	,70		
	Kriz Dönemi	Evli	223	3,80	,86	-1,76	,08
		Bekâr	47	4,03	,77		
	Kriz Sonrası Dönem	Evli	223	3,88	,80	-1,34	,18
		Bekâr	47	4,05	,74		
Uzaktan Eğitim	Kriz Yönetimi Genel	Evli	223	3,86	,78	-1,76	,08
		Bekâr	47	4,07	,70		
	Avantaj	Evli	223	2,41	,93	-1,83	,07
		Bekâr	47	2,68	,86		
	Sınırlılık	Evli	223	2,12	,82	-,31	,76
		Bekâr	47	2,16	,66		
	Uzaktan Eğitim Genel	Evli	223	2,31	,72	-1,67	,10
		Bekâr	47	2,51	,70		

Not.*<.05

Tablo 4.10’da elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri algı genel puanında ($t=-0.34$; $p=0.74$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği rollerine yönelik aritmetik ortalaması incelendiğinde evli öğretmenlerde 3.91 ve bekâr öğretmenlerde 3.95 olduğu ve belirgin bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu durum evli ve bekâr öğretmenlerin, okul müdürlerinin teknolojik liderlik rollerine yönelik algılarının aynı düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlere göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri “Birey Merkezlilik” alt boyutunun ($t=0.09$; $p=0.93$),

“İleri Görüşlülük” alt boyutunun ($t=0.02$ $p=0.98$), “İletişim ve İşbirliği” alt boyutunun ($t=-0.67$; $p=0.50$) ve “Destek” alt boyutunun ($t=-1.30$; $p=0.20$) medeni duruma yönelik anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Medeni Durum değişkenine göre, kriz yönetim becerisi genel puanı ($t=-1.76$; $p=0.08$) incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Yalnızca kriz yönetim becerisi “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutunun ($t=-2.37$; $p=0.02$) medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde bekâr olan öğretmenlerin ($\bar{x}=4.07$), evli öğretmenlere ($\bar{x}=3.86$) göre; okul yöneticilerinin kriz öncesi dönem becerileri algısının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “Kriz Dönemi” alt boyutunun ($t=-1.76$; $p=0.08$) ve “Kriz Sonrası Dönem” alt boyutunun ($t=-1.34$; $p=0.18$) medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Medeni duruma yönelik uzaktan eğitime yönelik tutum genel puanı incelendiğinde ($t=-1.67$; $p=0.10$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Uzaktan eğitime yönelik tutum “Avantaj” alt boyutunun ($t=-1.83$; $p=0.07$) ve “Sınırlılık” alt boyutunun ($t=-0.31$; $p=0.76$) medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Öğretmenlere göre okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum puanları branş (sınıf ve kültür) değişkenine göre elde edilen bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.11’de yer almaktadır.

Tablo 4.11: Branşa Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Branş	n	$\bar{x}$	s	t	p
Teknoloji Liderliği	Birey Merkezlilik	Sınıf	210	3,92	,78	,67	,51
		Kültür	60	3,84	,70		
	İleri Görüşlülük	Sınıf	210	3,88	,82	,48	,63
		Kültür	60	3,82	,84		
	İletişim ve İşbirliği	Sınıf	210	3,96	,77	,86	,39
		Kültür	60	3,86	,75		
	Destek	Sınıf	210	3,99	,80	,16	,87
		Kültür	60	3,97	,80		
	Teknoloji Liderliği Genel	Sınıf	210	3,93	,75	,60	,55
		Kültür	60	3,86	,72		
Kriz Yönetimi	Kriz Öncesi Dönem	Sınıf	210	3,91	,78	-,81	,42
		Kültür	60	4	,77		
	Kriz Dönemi	Sınıf	210	3,86	,83	,80	,42
		Kültür	60	3,76	,92		
	Kriz Sonrası Dönem	Sınıf	210	3,91	,78	-,09	,93
		Kültür	60	3,92	,82		
	Kriz Yönetimi Genel	Sınıf	210	3,89	,76	-,00	,99
		Kültür	60	3,89	,80		
Uzaktan Eğitim	Avantaj	Sınıf	210	2,41	,90	-1,56	,12
		Kültür	60	2,62	,98		
	Sınırlılık	Sınıf	210	2,09	,76	-1,22	,23
		Kültür	60	2,24	,89		
	Uzaktan Eğitim Genel	Sınıf	210	2,31	,68	-1,78	,08
		Kültür	60	2,49	,83		

Tablo 4.11’de elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenlerin branş değişkenine göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri algı genel puanında ($t=0.60$; $p=0.55$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği rollerine yönelik aritmetik ortalaması incelendiğinde sınıf öğretmenlerinde 4.39 ve kültür öğretmenlerinde 4.26 olduğu ve belirgin bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu durum sınıf ve branş öğretmenlerinin, okul müdürlerinin teknolojik liderlik rollerine yönelik algılarının aynı düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlere göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri “Birey Merkezlilik” ($t=0.67$; $p=0.51$), “İleri Görüşlülük” ($t=0.48$ $p=0.63$), “İletişim ve İşbirliği” ($t=0.86$; $p=0.39$) ve “Destek” ($t=0.16$; $p=0.87$) alt boyutlarının branşlara yönelik anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Branş değişkenine göre, kriz yönetim becerisi genel puanı ($t=-0,003$; $p=0,99$) incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmen algıları doğrultusunda okul yöneticilerinin genel kriz yönetim becerisi aritmetik ortalamasının

sınıf ve kültür öğretmenlerinde 3.89 olduğu ve anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Kriz yönetim becerisi “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutunun ($t=-0.81$; $p=0.42$), “Kriz Dönemi” alt boyutunun ($t=0.80$; $p=0.42$) ve “Kriz Sonrası Dönem” alt boyutunun ($t=-0.09$; $p=0.93$) branşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Branşa yönelik uzaktan eğitime yönelik tutum genel puanı incelendiğinde ($t=-1.78$; $p=0.08$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Uzaktan eğitime yönelik tutum aritmetik ortalamasının sınıf öğretmenlerinde 2.31, kültür öğretmenlerinde ise 2.49 olduğu tespit edilmiştir. Uzaktan eğitime yönelik tutum “Avantaj” alt boyutunun ($t=-1.56$; $p=0.12$) ve “Sınırlılık” alt boyutunun ($t=-1.22$; $p=0.23$) branşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum puanları okul türü değişkenine göre elde edilen bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.12’de yer almaktadır.

Tablo 4.12: Okul Türü Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Resmi/ Özel Okul	n	$\bar{x}$	s	t	p
Teknoloji Liderliği	Birey Merkezlilik	Resmi	262	3,89	,77	-,85	,39
		Özel	8	4,13	,43		
	İleri Görüşlülük	Resmi	262	3,86	,83	-,59	,56
		Özel	8	4,04	,58		
	İletişim ve İşbirliği	Resmi	262	3,92	,77	-1,59	,12
		Özel	8	4,35	,41		
	Destek	Resmi	262	3,97	,80	-1,68	,10
		Özel	8	4,45	,41		
	Teknoloji Liderliği Genel	Resmi	262	3,91	,75	-1,13	,26
		Özel	8	4,21	,35		
Kriz Yönetimi	Kriz Öncesi Dönem	Resmi	262	3,92	,79	-2,29	,03*
		Özel	8	4,09	,15		
	Kriz Dönemi	Resmi	262	3,84	,86	-0,20	,98
		Özel	8	3,84	,52		
	Kriz Sonrası Dönem	Resmi	262	3,90	,80	-1,27	,20
		Özel	8	4,26	,40		
	Kriz Yönetimi Genel	Resmi	262	3,89	,77	-,82	,41
		Özel	8	4,11	,35		
Uzaktan Eğitim	Avantaj	Resmi	262	2,43	,90	-2,61	,01*
		Özel	8	3,29	1,24		
	Sınırlılık	Resmi	262	2,11	,79	-1,35	,18
		Özel	8	2,50	,93		
	Uzaktan Eğitim Genel	Resmi	262	2,33	,71	-2,73	,00*
		Özel	8	3,02	,76		

Not.*<.05

Tablo 4.12’de elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenlerin okul türü değişkenine göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri algı genel puanında ($t=-1.13$; $p=0.26$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği rollerine yönelik aritmetik ortalaması incelendiğinde resmi okul öğretmenlerinde 3.91 ve özel okul öğretmenlerinde 4.21 olduğu ve belirgin bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu durum kamu/özel okul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin teknolojik liderlik rollerine yönelik algılarının aynı düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlere göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri “Birey Merkezilik” alt boyutunun ($t=-0.85$; $p=0.39$), “İleri Görüşlülük” alt boyutunun ($t=-0.59$ $p=0.56$), “İletişim ve İşbirliği” alt boyutunun ($t=-1.59$; $p=0.12$) ve “Destek” alt boyutunun ($t=-1.68$; $p=0.10$) okul türü değişkenine yönelik anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Okul türü değişkenine göre, kriz yönetim becerisi genel puanı ($t=-0.82$; $p=0.41$) incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmen algıları doğrultusunda okul yöneticilerinin genel kriz yönetim becerisi aritmetik ortalamasının resmi ve özel okul öğretmenlerinde 3.89 ve 4.11 olduğu anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Kriz yönetim becerisi “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutunun ($t=-2.29$; $p=0.03$) anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bunun da özel okul türü lehine olduğu ancak “Kriz Dönemi” alt boyutunun ($t=-0.20$; $p=0.98$) ve

“Kriz Sonrası Dönem” alt boyutunun ($t=-1.27$; $p=0.20$) resmi ve özel okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Okul türü değişkenine yönelik uzaktan eğitime yönelik tutum genel puanı incelendiğinde ($t=-2.73$; $p=0.00$) anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitime yönelik tutum aritmetik ortalamasının resmi okul öğretmenlerinde 2.33, özel okul öğretmenlerinde ise 3.02 olduğu tespit edilmiştir. Özel okul öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik algılarının resmi okul öğretmenlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitime yönelik tutum “Avantaj” alt boyutunun ($t=-2.61$; $p=0.01$) okulun resmi veya özel okul olması ile anlamlı bir farklılık gösterdiği ve özel okul öğretmenleri lehine olduğu ancak “Sınırlılık” alt boyutunun ($t=-1.35$; $p=0.18$) kamu ya da özel okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin, öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının mesleki deneyim (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl üzeri) değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu alt probleme ilişkin bulguları elde etmek amacı ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve öğretmenlerin hangi yıl aralıkları ile ilgili değişkenlerin farklılaştığını belirlemek amacıyla Post Hoc LSD testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlere göre okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki deneyim değişkenine göre ANOVA ve Post Hoc LSD testi sonuçları tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4.13: Mesleki Kıdeme İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Teknoloji Liderliği	İletişim ve İşbirliği	Gruplar Arasında	4,07	1,78	,13	
		Gruplar İçinde	152,04			
	Destek	Gruplar Arasında	4,73	1,90	,11	
		Gruplar İçinde	165,27			
	Teknoloji Liderliği Genel	Gruplar Arasında	5,26	2,47	,05	
		Gruplar İçinde	143,81			
Kriz Yönetimi	Kriz Öncesi Dönem	Gruplar Arasında	7,17	3,05	,02*	2<1, 2<3, 5<3
		Gruplar İçinde	155,96			
	Kriz Dönemi	Gruplar Arasında	2,86	1,00	,41	
		Gruplar İçinde	190,43			
	Kriz Sonrası Dönem	Gruplar Arasında	3,05	1,23	,30	
		Gruplar İçinde	164,66			
	Kriz Yönetimi Genel	Gruplar Arasında	3,50	1,50	,20	
		Gruplar İçinde	154,17			
Uzaktan Eğitim	Avantaj	Gruplar Arasında		4,06	,00*	3<1, 5<1, 5<4
		Gruplar İçinde	245,98			
	Sınırlılık	Gruplar Arasında	6,47	0,86	,50	
		Gruplar İçinde	240,52			
	Uzaktan Eğitim Genel	Gruplar Arasında	4,76	3,51	,00*	3<1, 5<1, 5<4
		Gruplar İçinde	57,73			

Not: p < 0,05 1= 1-5 yıl, 2= 6-10 yıl, 3= 11-15 yıl, 4= 16-20 yıl, 5= 21 yıl ve üzeri

Tablo 4.13’de yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki kıdemine göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri genel puanının (F=2.47; p=0.05) anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Teknolojik

liderlik rolünün “Birey Merkezilik” ($F=2.64$; $p=0.04$), “İleri Görüşlülük” ($F=2.86$; $p=0.02$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Post Hoc LSD testi sonuçlarına göre, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik rollerinin “Birey Merkezilik” alt boyut algılarının 1-5 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanlara göre daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Yine aynı şekilde 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik rollerinin “İleri Görüşlülük” alt boyut algılarının 1-5 yıl, 11-15 yıl ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanlara göre daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. “İletişim ve İşbirliği” ($F=1.78$; $p=0.13$) ve “Destek” ($F=1.90$; $p=0.11$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmediği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı geneli ve “İletişim ve İşbirliği” ile “Destek” alt boyutlarının kıdeme göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre kriz yönetimi becerisi genel puanı incelendiğinde ($F=1.50$; $p=0.20$) anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Kriz yönetimi becerileri alt boyutları incelendiğinde ise, “Kriz Öncesi Dönem” ($F=3.05$; $p=0.02$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Post Hoc LSD testi sonuçlarına göre, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri kriz öncesi dönem alt boyut algılarının en düşük düzeyde olduğu; 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ise en yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. “Kriz Dönemi” ($F=1.00$; $p=0.41$) ve “Kriz Sonrası Dönem” ($F=1.23$; $p=0.30$) alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmen algıları doğrultusunda mesleki kıdeme göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu; “Kriz Dönemi” ve “Kriz Sonrası Dönem” alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmektedir.

Mesleki kıdeme göre uzaktan eğitime yönelik tutum genel puanı incelendiğinde ($F=3.51$; $p=0.00$) anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Post Hoc LSD testi sonuçlarına göre, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, uzaktan eğitime yönelik tutum algılarının en yüksek düzeyde olduğu, ancak 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum algılarının ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan

eğitime y6nelik tutumları “Avantaj” ($F=4.06$; $p=0.00$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan 6đretmenlerin, uzaktan eğitime y6nelik tutum avantaj alt boyutu algılarının en y6ksek d6zeyde olduğu g6r6lmektedir. Ancak 21 yıl ve 6zeri mesleki kıdeme sahip olan 6đretmenlerin uzaktan eğitime y6nelik tutum “Avantaj” alt boyutu algılarının en d6ş6k d6zeyde olduğu g6r6lmektedir. “Sınırlılık” ($F=0.86$; $p=0.50$) alt boyutunda anlamlı farklılığın oluşmadığı tespit edilmiştir. Buna g6re, 6đretmen algıları doğrultusunda mesleki kıdeme g6re okul y6neticilerinin uzaktan eğitim algı genel puanının ve “Avantaj” alt boyutunun anlamlı bir fark oluşturduğu; “Sınırlılık” alt boyutunun ise anlamlı bir farklılık oluşturmadığı g6r6lmektedir.

Mesleki kıdeme g6re 6đretmen algıları doğrultusunda, okul y6neticilerinin teknolojik liderlik davranışı 6l6eğinin geneli ile kriz y6netimi becerileri 6l6eğinin genelinde anlamlı bir farklılık oluşmamaktadır. Ancak mesleki kıdeme g6re 6đretmenlerin uzaktan eğitime y6nelik tutumları ile “Avantaj” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Aynı şekilde okul m6d6rlerinin teknoloji liderliği alt boyutlarından “Birey Merkezilik” ve “İleri G6r6řl6l6k” ile kriz y6netim becerileri alt boyutu “Kriz 6ncesi D6nem” de anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

6đretmenlere g6re, okul y6neticilerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz y6netimi becerileri ile 6đretmenlerin uzaktan eğitime y6nelik tutumlarının il6e değişkenine g6re anlamlı bir fark g6sterip g6stermediği araştırılmıştır. Bu alt probleme ilişkin bulguları elde etmek amacı ile tekli varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda 6đretmenlere g6re okul y6neticilerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz y6netimi becerileri ile 6đretmenlerin uzaktan eğitime y6nelik tutumları il6e değişkenine g6re ANOVA testi sonu6ları tablo 4.14’de verilmiştir.

Tablo 4.14: İlçelere İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı		F	p
Teknoloji Liderliği	Birey Merkezlilik	Gruplar Arasında	7,20	1,81	,09
		Gruplar İçinde	148,68		
	İleri Görüşlülük	Gruplar Arasında	8,35	1,82	,08
		Gruplar İçinde	171,94		
	İletişim ve İşbirliği	Gruplar Arasında	4,30	1,06	,39
		Gruplar İçinde	151,81		
	Destek	Gruplar Arasında	5,19	1,18	,32
		Gruplar İçinde	164,81		
	Teknoloji Liderliği Genel	Gruplar Arasında	6,02	1,58	,14
		Gruplar İçinde	143,14		
Kriz Yönetimi	Kriz Öncesi Dönem	Gruplar Arasında	3,23	,76	,63
		Gruplar İçinde	159,90		
	Kriz Dönemi	Gruplar Arasında	7,05	1,42	,20
		Gruplar İçinde	186,24		
	Kriz Sonrası Dönem	Gruplar Arasında	3,23	,74	,64
		Gruplar İçinde	164,48		
	Kriz Yönetimi Genel	Gruplar Arasında	3,72	,91	,50
		Gruplar İçinde	153,94		
Uzaktan Eğitim	Avantaj	Gruplar Arasında	6,20	1,05	,40
		Gruplar İçinde	221,90		
	Sınırlılık	Gruplar Arasında	1,67	,37	,92
		Gruplar İçinde	168,17		
	Uzaktan Eğitim Genel	Gruplar Arasında	3,43	,94	,48
		Gruplar İçinde	136,41		

Tablo 4.14’de yer alan bulgular incelendiğinde, teknoloji liderliği rolleri genel puanının ($F=1.58$; $p=0.14$) anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Teknolojik liderlik rolünün “Birey Merkezlilik” ($F=1.81$; $p=0.09$), “İleri Görüşlülük” ($F=1.82$; $p=0.08$), “İletişim ve İşbirliği” ($F=1.06$; $p=0.39$) ve “Destek” ($F=1.18$; $p=0.32$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmediği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı “Birey Merkezlilik”, “İleri Görüşlülük”, “İletişim ve İşbirliği” ile “Destek” alt boyutlarının öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre kriz yönetimi becerisi genel puanı incelendiğinde ($F=0.91$; $p=0.50$) anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Kriz yönetimi becerileri alt boyutları incelendiğinde ise, “Kriz Öncesi Dönem” ($F=0.76$; $p=0.63$), “Kriz Dönemi” ($F=1.42$; $p=0.20$) ve “Kriz Sonrası Dönem” ($F=0.74$; $p=0.64$) alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık olmadığı tespit

edilmiştir. Buna göre, öğretmen algıları doğrultusunda öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri genel puanının, “Kriz Öncesi Dönem”, “Kriz Dönemi” ve “Kriz Sonrası Dönem” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre uzaktan eğitime yönelik tutum genel puanı incelendiğinde ($F=0.94$; $p=0.48$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre uzaktan eğitime yönelik tutumları “Avantaj” ($F=1.05$; $p=0.40$) ve “Sınırlılık” ($F=0.86$; $p=0.50$) alt boyutlarında anlamlı farklılığın görülmediği tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmen algıları doğrultusunda görev yaptıkları ilçelere göre okul yöneticilerinin uzaktan eğitim genel puanı ile “Avantaj” ve “Sınırlılık” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre öğretmen algıları doğrultusunda, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı ölçeğinin geneli ile kriz yönetimi becerileri ölçeğinin geneli ve öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının öğretmenlerin çalıştıkları okul kademelerine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu alt probleme ilişkin bulguları elde etmek amacı ile tekli varyans analizi (ANOVA) ve öğretmenlerin görev yaptığı okul kademeleri ile ilgili değişkenlerin farklılaştığını belirlemek amacıyla Post Hoc LSD testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlere göre okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının okul kademesi değişkenine göre ANOVA ve Post Hoc LSD testi sonuçları tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15: Öğretmelerin Çalıştıkları Okul Kademelerine İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı		F	p	Fark
Teknoloji Liderliği	Birey Merkezlilik	Gruplar Arasında	4,15	3,65	,03*	3<1, 3 <2
		Gruplar İçinde	151,73			
	İleri Görüşlülük	Gruplar Arasında	4,03	3,05	,05	
		Gruplar İçinde	176,26			
	İletişim ve İşbirliği	Gruplar Arasında	2,61	2,27	,11	
		Gruplar İçinde	153,50			
	Destek	Gruplar Arasında	4,76	3,85	,02*	3<1, 3<2
		Gruplar İçinde	165,23			
	Teknoloji Liderliği Genel	Gruplar Arasında	3,80	3,49	,03*	3<1, 3<2
		Gruplar İçinde	145,37			
Kriz Yönetimi	Kriz Öncesi Dönem	Gruplar Arasında	2,69	2,24	,11	
		Gruplar İçinde	160,44			
	Kriz Dönemi	Gruplar Arasında	5,60	3,98	,02*	3<1, 3<2
		Gruplar İçinde	187,70			
	Kriz Sonrası Dönem	Gruplar Arasında	3,43	2,79	,06	
		Gruplar İçinde	164,28			
	Kriz Yönetimi Genel	Gruplar Arasında	3,71	3,22	,04	3<1, 3<2
		Gruplar İçinde	153,95			
Uzaktan Eğitim	Avantaj	Gruplar Arasında	2,26	1,33	,27	
		Gruplar İçinde	225,84			
	Sınırlılık	Gruplar Arasında	2,71	2,17	,12	
		Gruplar İçinde	167,13			
	Uzaktan Eğitim Genel	Gruplar Arasında	1,48	1,43	,24	
		Gruplar İçinde	138,36			

Not: p <0,05 1= İlkokul, 2= Ortaokul, 3= Anaokulu

Tablo 4.15’de yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin çalıştığı okul kademelerine göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri genel puanının (F=3.49; p=0.03) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Teknolojik liderlik rolünün “Birey Merkezlilik” (F=3.65; p=0.03) ve “Destek” (F=3.85; p=0.02) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görüldüğü tespit edilmiştir. Ancak “İleri Görüşlülük” (F=3.05; p=0.05) ve “İletişim ve İşbirliği” (F=2.27; p=0.11) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı “Birey Merkezlilik” ile “Destek” alt boyutlarının öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre anlamlı bir farklılık oluştuğu ancak “İleri Görüşlülük”, “İletişim ve İşbirliği” alt boyutlarında ise öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmektedir. Buna göre, anaokulunda görev yapan öğretmenlerin algılarının ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre kriz yönetimi becerisi genel puanı incelendiğinde ($F=3.22$; $p=0.04$) anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kriz yönetimi becerileri alt boyutları incelendiğinde ise, “Kriz Dönemi” ($F=3.98$; $p=0.02$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu, ancak “Kriz Öncesi Dönem” ($F=2.24$; $p=0.11$) ve “Kriz Sonrası Dönem” ($F=2.79$; $p=0.06$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmen algıları doğrultusunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri genel puanının ve “Kriz Dönemi” alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Buna göre, anaokulunda görev yapan öğretmenlerin algılarının ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre uzaktan eğitime yönelik tutum genel puanı incelendiğinde ($F=1.43$; $p=0.24$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre uzaktan eğitime yönelik tutumları “Avantaj” ($F=1.33$; $p=0.27$) ve “Sınırlılık” ($F=2.17$; $p=0.12$) alt boyutlarında anlamlı farklılığın görülmediği tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmen algıları doğrultusunda görev yaptıkları okul kademelerine göre okul yöneticilerinin uzaktan eğitim genel puanı ile “Avantaj” ve “Sınırlılık” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı ölçeğinin geneli ile kriz yönetimi becerileri ölçeğinin genelinde anlamlı bir farklılığın olduğu, ancak öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir. Buna göre, anaokulunda görev yapan öğretmenlerin algılarının ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir.

4.4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetim becerilerinin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına etkileri incelenmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulguları elde etmek amacı ile Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlere göre

okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerilerinin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına etkileri Pearson Korelasyon analizi değerleri Tablo 4.16’da verilmiştir

Tablo 4.16: Değişkenlerin Korelasyon Analiz Değerleri

	BM	İG	İİ	D	TLG	KOD	KD	KSD	KYBG	A	K	UEG
BM	1											
İG	,90*	1										
İİ	,84*	,88*	1									
D	,86*	,89*	,89*	1								
TLG	,96*	,96*	,93*	,94*	1							
KOD	,73*	,74*	,73*	,73*	,77*	1						
KD	,78*	,77*	,76*	,77*	,81*	,81*	1					
KSD	,80*	,83*	,81*	,81*	,85*	,86*	,88*	1				
KYBG	,82*	,84*	,81*	,82*	,86*	,92*	,94*	,98*	1			
A	,03	,02	,06	,08	,04	,04	,03	,04	,04	1		
K	-,05	-,07	-,09	-,07	-,07	-,17*	-,11	-,15	-,15	,22*	1	
UEG	,00	-,00	,01	,04	,01	-,03	-,02	-,02	-,03	,93*	,56*	1

Not: * $p < 0,01$; BM= Ben Merkezlilik Alt Boyutu, İG= İleri Görüşlülük Alt Boyutu, İİ= İletişim ve İşbirliği Alt Boyutu, D= Destek Alt Boyutu, TLG= Teknolojik Liderlik Genel, KOD= Kriz Öncesi Dönem Alt Boyutu, KD= Kriz Dönemi Alt Boyutu, KSD= Kriz Sonrası Dönem Alt Boyutu, KYBG= Kriz Yönetim Becerileri Genel, A= Avantaj Alt Boyutu, K= Kısıtlılık Alt Boyutu, UEG= Uzaktan Eğitim Genel

Çalışmanın üçüncü alt probleminde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumu ile okul müdürlerinin teknolojik liderlik rolleri ve kriz yönetim becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Korelasyon analizi sonucuna göre, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algıları ile okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri ($r=0.01$; $p < 0.01$) ve öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algıları ile okul müdürlerinin kriz yönetim becerileri ($r=-0.03$; $p < 0.01$) aralarında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Ancak okul yöneticilerinin yönetim becerilerinin “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutu ile öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarının “Kısıtlılık” alt boyutu aralarında ($r=-.174$; $p < 0.01$) negatif yönde anlamlı ve çok zayıf bir ilişki tespit edilmiştir.

Okul müdürlerinin teknolojik liderlik rolleri ve kriz yönetim becerileri arasında ($r=0.86$; $p < 0.01$) pozitif yönde anlamlı ve yüksek bir ilişki olduğu görülmektedir. Aynı zamanda okul müdürlerinin teknolojik liderlik rollerinin tüm

alt boyutları ile kriz yönetim becerilerinin tüm alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ve yüksek bir ilişki olduğu görülmektedir.

4.4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulguları elde etmek için, bağımsız değişkenlerin (teknolojik liderlik rolleri, kriz yönetim becerileri) bağımlı değişkenin (uzaktan eğitime yönelik tutum) yordayıcısı olup olmadıklarını belirlemek amacıyla Çoklu Doğrusal Regresyon analizinden faydalanılmıştır. Öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerilerinin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının yordayıcısı olup olmadıklarına yönelik elde edilen bulgulara Tablo 4.17’de yer verilmiştir.

Tablo 4.17: Çoklu Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları

Değişkenler	B	SE	β	t	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	2,364	,240	-	9,830	,000	-	-
Teknoloji Liderliği	,115	,117	,119	,984	,326	,060	,060
Kriz Yönetimi	-,120	,114	-,127	-1,054	,293	-,064	-,064

Not: Bağımlı Değişken: Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algıları; F= 5,66; p = ,568; R= ,065; R²= -,003.

Tablo 4.17’de elde edilen bulgular incelendiğinde, $F(2, 267) = 5.66$; $p > .01$; $R = .065$; $R^2 = -.003$ olduğu ve anlamlı bir yordamanın gerçekleşmediği görülmektedir. Elde edilen bulgular sonucunda, okul müdürlerinin teknolojik liderlik rolleri ile kriz yönetim becerileri (bağımsız değişkenler) öğretmenlerin uzaktan eğitim yönelik tutumlarının (bağımlı değişken) anlamlı bir yordayıcısı olmadıkları tespit edilmiştir.

SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetim becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi için yapılan çalışmanın alt problemleri ile ilgili tespit edilen bulguların sonuçları ve bunlara ilişkin öneriler bulunmaktadır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunluğu tarafından okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı yüksek düzey olarak görülmüştür. Bununla birlikte öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı alt boyutlarının hepsinin (“Birey Merkezlilik”, “İleri Görüşlülük”, “İletişim ve İşbirliği” ve “Destek”) yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Destek” alt boyutunun ortalamasının diğer alt boyutların ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Destek alt boyutunun ilgili maddeleri incelendiğinde okul müdürleri sınıfların teknolojiye göre düzenlenmesini destekleme ve sınıfların zenginleşmesi için öğretmenlerin teknolojiden faydalanmalarını sağlama konularında öğretmenlerce olumlu görüldükleri söylenebilir. Literatür incelendiğinde benzer çalışmalar olduğu görülmektedir. Ertuğrul (2014) ve Kurt (2019) çalışmalarında yöneticilerin teknoloji liderliği yeterliliklerini yüksek düzeyde tespit etmişlerdir. Diğer taraftan Sincar (2009), Baş (2012), Öztaş (2013), Irmak (2015) araştırmalarında yöneticilerin teknoloji liderliği yeterlilikleri kısmen düzeyinde bulmuşlardır. Çalışma sonucuna göre öğretmenlerin çoğunluğu tarafından okul müdürlerinin teknolojik liderlik rollerini yerine getirdiklerine dair bir inanç oluştuğu söylenebilir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu verilerden öğretmenlerin çoğunluğuna göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerini yüksek düzeyde sergiledikleri söylenebilir. Bu durum okul müdürlerinin mesleki kıdemlerinin fazla olması ve bunun getirdiği tecrübe ve karşılaşılan benzeri krizlerden dolayı genel olarak kriz çözme becerilerinin geliştiğini göstermektedir ve kriz öncesi, anı ve sonrası dönemlerde bu tecrübeyi kullandıklarını söyleyebiliriz. Aksu (2009), Ulutaş (2010), Sağlam ve Özsezer (2015), Karakuş ve İnandı (2018) ve Gezer (2020) çalışmalarında, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin kriz yönetim

becerilerini çoğunlukla düzeyinde olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmalar, araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Buna karşın Maya (2010) çalışmasında okul yöneticilerinin krizleri idare edebilme becerilerini “Orta” olarak tespit etmiştir. Savcı (2008) çalışmasında, okul yöneticileri tarafından kriz yönetim becerilerinin “Kısmen” gerçekleştiğini tespit etmiştir. Bu çalışmada “Kriz Öncesi Dönem”, “Kriz Sonrası Dönem” ve “Kriz Dönemi” alt boyutların ortalamaları yüksek düzeye denk gelmektedir. “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutu ortalaması diğerlerine göre yüksektir. Ulutaş (2010) ise çalışmasında okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerini ölçeğin geneli ve alt boyutların hepsinde “Çoğunlukla” düzeyinde bulmuştur. Karakuş ve İnandı (2018) araştırmalarının alt boyutları olan “Kriz Öncesi Dönem” ve “Kriz Sonrası Dönem” ile uyurken; kriz döneminde “Bazen” kriz yönetim becerilerinin yerine getirilmesi ile farklılık göstermektedir. Bu durumda, okul idarecilerinin kriz öncesinde, diğer dönemlere göre becerilerinin daha iyi olduğu düşünülebilir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre çok sayıda öğretmen, uzaktan eğitimi etkili, zevkli, nitelikli, motive edici, fırsat eşitliği sağlama gibi özelliklerinin olduğunu düşünmemektedir. Başka bir deyişle öğretmenler uzaktan eğitime yönelik tutumları olumlu değildir. Bu durum Mocoşoğlu ve Kaya (2020), Kurnaz ve arkadaşları (2020), Karaca ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Kuşkonmaz (2011), Ülkü (2018) ve Kocayigit ve Uşun (2020) çalışmalarıyla uyusmamaktadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları alt boyutlarından “Avantaj” ortalaması “Sınırlılık” ortalamasından daha yüksektir ve düşük seviyeye denk gelmektedir. Öğretmen algılarına göre uzaktan eğitimin avantajları olduğuna dair inanca katılmadıkları söylenebilir. Ölçek incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararlı, etkili ve zevkli olduğuna katılmadıkları ancak uzaktan eğitimde bilgiye hızlı erişildiği, kişilerin kendilerine uygun eğitim alabileceği, etkili öğrenme sağlayabileceği, esneklik sağladığı hususlarına daha olumlu baktıkları söylenebilir.

- Çalışmanın alt problemlerinden ikincisi olan okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının genel ortalamalarının cinsiyet, medeni durum,

branş, okul türü, mesleki kıdem, çalışılan ilçe ve okul kademesine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar incelenmiştir.

Görüşülen öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri algı genel puanında farklılık görülmemektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin, okul müdürlerinin teknolojik liderlik rollerine yönelik algılarının aynı düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmen algıları doğrultusunda, okul yöneticilerinin “Birey Merkezilik”, “İleri Görüşlülük”, “İletişim ve İşbirliği” ve “Destek” alt boyutlarında da cinsiyete yönelik anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Görgülü (2013), Demirsoy (2016), Cantürk ve Aksu (2017), Aktay ve Çakır (2018), Akıllı (2019), Durnalı (2019), Kurt (2019), Deniz ve Teke (2020) araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Görüşülen öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul müdürlerinin kriz yönetim becerisi genel puanı incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen algıları doğrultusunda okul yöneticilerinin genel kriz yönetim becerisi aritmetik ortalamasında farklılık oluşmadığı ve okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerine yönelik algılarının aynı düzeyde olduğunu göstermektedir. Kriz yönetim becerisi “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutunun, “Kriz Dönemi” alt boyutunun ve “Kriz Sonrası Dönem” alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna varılabilir. Özdemir (2002), Savcı (2008), Aksu (2009), Ulutaş (2010) ve Maya (2014) yaptıkları çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Cinsiyet değişkeni ile ilgili uzaktan eğitime tutum genel ortalaması incelendiğinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Uzaktan eğitime yönelik tutum aritmetik ortalamasının kadın öğretmenlerin aleyhine olduğu sonucuna varılmıştır. Erkek öğretmenlerin, uzaktan eğitime yönelik algılarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Cinsiyet değişkenine göre “Avantaj” ve “Sınırlılık” alt boyutlarında anlamlı farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yenilmez ve arkadaşları (2017) ve Kurtde ve arkadaşları (2016) araştırmalarındaki erkeklerin lehine çıkan sonuç ile uyushmaktadır. Bu durum erkeklerin teknolojiye kadınlara göre daha ilgili olması ile açıklanabilir. Kocayığit ve Uşun (2020), Yıldız (2016), Bayram ve arkadaşları (2019), Kurnaz ve arkadaşları (2020), Moçoşoğlu ve Kaya (2020) çalışmalarında cinsiyet

değişkenine göre uzaktan eğitime yönelik tutumda anlamlı bir farklılık bulamamışlardır.

Öğretmenlerin medeni durumuna göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği, kriz yönetim becerileri ve uzaktan eğitime yönelik tutumları konusunda yeterli araştırma yapılmamıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri algı genel puanında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği rollerine yönelik aritmetik ortalaması incelendiğinde evli öğretmenler ile bekâr öğretmenler arasında belirgin bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik rollerine yönelik algılarının aynı düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlere göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri “Birey Merkezilik”, “İleri Görüşlülük”, “İletişim ve İşbirliği” ve “Destek” alt boyutlarında medeni duruma yönelik anlamlı farklılık oluşmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin medeni durumuna göre, okul müdürlerinin kriz yönetim becerisi genel puanı incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Kriz yönetim becerisi “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutunun öğretmenlerin medeni durumlarına göre belirgin farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bekâr olan öğretmenlerde, evli öğretmenlere göre; okul yöneticilerinin kriz öncesi dönem becerileri algısının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu durum bekâr öğretmenlerin aileleri ile birlikte olmadığından, daha rahat oldukları ve algı seviyelerinin daha yüksek olduğu şeklinde açıklanabilir. “Kriz Dönemi” alt boyutunun ve “Kriz Sonrası Dönem” alt boyutunun medeni duruma göre belirgin farklılık göstermediği bulunmuştur.

Medeni duruma yönelik uzaktan eğitime yönelik tutum genel puanı ortalamasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Uzaktan eğitime yönelik tutum “Avantaj” alt boyutunun ve “Sınırlılık” alt boyutunun öğretmenlerin evli olup olmamalarına göre belirgin farklılık göstermediği görülmektedir.

Çalışmanın alt problemlerinden ikincisi olan öğretmenlerin branş değişkenine göre okul müdürlerinin teknolojik liderliği incelendiğinde sınıf ve kültür öğretmenleri arasında belirgin bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Akıllı (2019), Kurt (2019) ve Deniz ve Teke (2020) araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu durum sınıf ve branş öğretmenlerinin, okul müdürlerinin teknolojik liderlik rollerine yönelik algılarının aynı düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlere göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri “Birey Merkezlilik”, “İleri Görüşlülük”, “İletişim ve İşbirliği” ve “Destek” alt boyutlarının branşlara yönelik belirgin farklılık oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

Branş değişkenine göre, kriz yönetim becerisi genel puanı incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmen algıları doğrultusunda okul yöneticilerinin genel kriz yönetim becerisi aritmetik ortalamasının sınıf ve kültür öğretmenlerinde yakın olduğu ve anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Ulutaş (2010) ve Aslan ve Sarı (2019) çalışmalarında da branş değişkenine yönelik anlamlı bir fark bulamamışlardır. Ek olarak “Kriz Öncesi Dönem”, “Kriz Dönemi” ve “Kriz Sonrası” alt boyutlarının da branş değişkenine göre belirgin farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Branşa yönelik uzaktan eğitime yönelik tutum genel puanı ortalamalarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Uzaktan eğitime yönelik tutum aritmetik ortalamasının sınıf öğretmenlerinde ve kültür öğretmenlerinde yakın olduğu tespit edilmiştir. Kocayigit ve Uşun (2020) ve Ağır (2007) çalışmalarında benzer sonuçlar bulmuşlardır. Uzaktan eğitime yönelik tutum “Avantaj” alt boyutunun ve “Sınırlılık” alt boyutunun branşa göre belirgin farklılık göstermediği söylenebilir.

Öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik rollerine dair düşüncelerinin aynı düzeyde olduğunu görülmektedir. Öğretmenlere göre, okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri “Birey Merkezlilik” alt boyutunun, “İleri Görüşlülük” alt boyutunun, “İletişim ve İşbirliği” alt boyutunun ve “Destek” alt boyutunun resmi/özel okul değişkenine yönelik belirgin farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu durum Akbaba-Altun (2002), Pala (2006) ve Hayytov (2013) çalışmaları ile uyusmaktadır. Ancak Engür

(2014) çalışmasında özel okul öğretmenlerinin kendi okul yöneticilerini resmi okullarda çalışan öğretmenlere göre daha yeterli gördükleri düşüncesine ulaşmıştır. Baybara (2018) ise çalışmasında resmi okul öğretmenlerinin özel okul öğretmenlerine göre kendi okul yöneticilerinin teknoloji liderliğini daha yüksek algıladıklarını tespit etmiştir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun resmi/özel okul olmasına göre, okul idarecilerinin krizleri yönetim becerisi geneli incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmen algıları doğrultusunda okul yöneticilerinin kriz yönetim becerisi genel aritmetik ortalamasının resmi ve özel okul öğretmenlerinde benzer olduğu, belirgin bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bıykoğlu (2020) çalışmasında resmi/ilköğretim özel okul idarecilerinin kriz yönetim yeteneklerinde belirgin farklılık bulamamıştır. Ancak Töre (2020) çalışmasında özel okul müdürlerinin lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Kriz yönetim becerisi “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutunun anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bunun da özel okul lehine olduğu söylenebilir. Özel okulların kurumsal yapılarından dolayı kriz sinyallerini önceden algılama ve kriz oluşturabilecek sorunları saptama yeteneklerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. “Kriz Dönemi” alt boyutu ve “Kriz Sonrası Dönem” alt boyutunda okul türü değişkenine göre belirgin farklılık görülmemiştir.

Okul türü değişkenine yönelik uzaktan eğitime yönelik tutum genel puanı incelendiğinde belirgin olarak farklılaşma görülmektedir. Özel okul öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik algılarının resmi okul öğretmenlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum özel okulların daha aktif bir şekilde uzaktan eğitime katılmaları ile açıklanabilir. Özel okullar tarafından öğrenci ve öğretmenler için ders programı hazırlanmaktadır (Alpago & Oduncu Alpago, 2020). Ancak Ülkü (2018) çalışmasında öğretmenlerin resmi/özel okulda çalışmasına bağlı olmadan, uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında farklılık oluşmadığını belirtmiştir. Ağır (2007) ise çalışmasında kamuda çalışan öğretmenlerin daha olumlu tutum sergilediklerini belirtmiştir. Bu çalışmada, uzaktan eğitime yönelik tutum “Avantaj” alt boyutunun okulun resmi veya özel okul olması ile anlamlı bir farklılık gösterdiği ancak “Sınırlılık” alt boyutunun kamu ya da özel okulda çalışılmasına göre belirgin farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Özel okul öğretmenlerinin uzaktan eğitimle ilgili bilgiye hızlı erişim,

esneklik ve kişiye uygun eğitim sağlama konularındaki algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

İkinci alt problem meslekteki çalışma yılı değişkenine göre incelendiğinde, okul idarecilerinin teknoloji liderliği rolleri genel puanının anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Irmak (2015), Uysal Balaban (2012), Ölçek (2014), Cantürk ve Aksu (2017), Akıllı (2019), Kurt (2019) ve Deniz ve Teke (2020); araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Ancak Öztaş (2013), çalışmasında “İletişim ve İşbirliği” alt boyutu hariç diğer alt boyutlarda mesleki çalışma süresine yönelik farklılık bulmuştur. Baş (2012) ise yaptığı araştırmada mesleki çalışma süresine göre, ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutlarda farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada teknolojik liderlik rolünün “Birey Merkezlilik” ve “İleri Görüşlülük” alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Post Hoc LSD testinde, 6-10 yıl mesleki tecrübesi olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik rollerinin “Birey Merkezlilik” alt boyut algılarının en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Yine aynı şekilde 6-10 yıl mesleki tecrübesi olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik rollerinin “İleri Görüşlülük” alt boyut algılarının en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu öğretmenlere göre eğitim teknolojilerinin okula kazandırılırken öğretmenlerle görüşülmesi, okul müdürlerinin eğitim teknolojilerini etkin kullanma konusunda vizyona sahip olması durumlarında eksikliklerinin olduğunu söylenebilir. “İletişim ve İşbirliği” ve “Destek” alt boyutlarında farklılık oluşmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgular sonucunda, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı “İletişim ve İşbirliği” ile “Destek” alt boyutlarının mesleki kıdeme göre farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Mesleki kıdeme göre okul müdürlerinin kriz yönetimi becerisi genel puanı incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Aksu (2009), Özdemir (2002) ve Savcı (2008) da çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Ancak Ulutaş (2010), Maya (2014) ve Adıgüzel (2007) çalışmalarında mesleki çalışma süresinin kriz yönetim becerisine etki eden önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kriz yönetimi becerileri alt boyutları incelendiğinde ise, “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutunda belirgin düzeyde farklılaşmaktadır. Post Hoc LSD testinde, 6-10 yıl çalışan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “Kriz

Öncesi Dönem’’ alt boyut algılarının en az seviyede olduğu; 11-15 yıl çalışan öğretmenlerin ise en yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. ‘‘Kriz Dönemi’’ ve ‘‘Kriz Sonrası Dönem’’ alt boyutlarında ise anlamlı bir farkın görülmediği söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ortalamasının, yalnızca ‘‘Kriz Öncesi Dönem’’ alt boyutunda farklılaştığı; ‘‘Kriz Dönemi’’ ve ‘‘Kriz Sonrası Dönem’’ alt boyutlarında ise farklılaşmadığı söylenebilir. Yeni başlayan öğretmenlerce okul müdürlerinin kriz sinyallerini alamadıklarını düşünülmektedir.

Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum genel puanı belirgin bir şekilde farklılaşmaktadır. Benzer bir çalışmada ise Kocayigit ve Uşun (2020) ve Moçoşoğlu ve Kaya (2020) tarafından yapılmış olup, çalışmalarında öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, uzaktan eğitime yönelik tutumlarında farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Post Hoc LSD testinde, öğretmenlerden 1-5 yıl mesleki tecrübeye sahip olanların, uzaktan eğitime yönelik tutum algılarının en yüksek düzeyde olduğu; 21 ve üzeri yıl mesleki tecrübesi olan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum algılarının ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Yeni başlayan öğretmenler uzaktan eğitimi olumlu bulurken, tecrübeli öğretmenler uzaktan eğitimi olumsuz bulmaktadır diyebiliriz. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ‘‘Avantaj’’ alt boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. 1-5 yıl mesleki tecrübesi olan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum avantaj alt boyutu algılarının en yüksek düzeyde olduğu; 21 yıl ve üzeri mesleki çalışma tecrübesine sahip olan öğretmenlerin ise uzaktan eğitime yönelik tutum avantaj alt boyutu algılarının en az seviyede olduğu görülmektedir. ‘‘Sınırlılık’’ alt boyutunda anlamlı farklılığın görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, okul idarecilerinin uzaktan eğitim algı ortalama puanı ve avantaj alt boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu; ‘‘Sınırlılık’’ alt boyutunda ise belirgin farklılık oluşmadığı şeklinde ifade edilebilir. Ancak Özden Ünlü ve Gök (2021) çalışmalarında öğretmenlerin çalışma tecrübelerine göre, uzaktan eğitim tutum düzeylerinde belirgin farklılaşmanın oluşmadığını tespit etmişlerdir.

İkinci alt problem öğretmenlerin bulundukları ilçe değişkenine göre incelendiğinde teknoloji liderliği rolleri genel puanının anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Uçkan (2010) ve Güven (2015) yapmış oldukları

çalışmalarda yerleşim yerlerine göre teknoloji liderliği algısında anlamlı bir fark bulamamıştır. Bu çalışmada ayrıca teknolojik liderlik rolünün ‘‘Birey Merkezlilik’’, ‘‘İleri Görüşlülük’’, ‘‘İletişim ve İşbirliği’’ ve ‘‘Destek’’ alt boyutlarında belirgin bir farklılaşma görülmemiştir. Elde edilen bulgular sonucunda, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı birey merkezlilik, ileri görüşlülük, iletişim ve işbirliği ile destek alt boyutlarının öğretmenlerin çalıştıkları ilçelere göre belirgin bir şekilde farklılaşmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin çalıştıkları ilçelere göre okul idarecilerinin kriz yönetimi becerisi ortalama puanı incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Kriz yönetimi becerileri alt boyutları incelendiğinde ise tüm alt boyutlarda farklılaşmanın olmadığı sonucuna varılmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre, okul idarecilerinin kriz yönetim yetenekleri geneli ile ‘‘Kriz ncesi Dönem’’, ‘‘Kriz Dönemi’’ ve ‘‘Kriz Sonrası Dönem’’ alt boyutlarında belirgin bir farklılık oluşmadığı görülmektedir. Ulutaş (2010), İştanbul’da araştırma yaptığı 6 ilçede bulunan ilköğretim okulu müdürlerinin, krizi en az zararla geiştirebilecek idari yeteneklerinin bulunduğunu belirtmiştir ve ilçelere göre anlamlı bir fark bulamamıştır. Ancak Aksu (2009) alışmasında öğretmenlerin çalıştıkları ilçeye göre idarecilerin kriz yönetim becerileri ortalamalarında farklılık bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre uzaktan eğitim tutum genel puanı incelendiğinde belirgin bir farklılığın bulunmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ancak ilçede görev yapan öğretmenlerin, ilde görev yapan öğretmenlere göre tutumlarının daha olumsuzdur (Kurnaz vd., 2020). Kırsalda olan okulların uzaktan eğitimden olumsuz etkilenmektedir (Alpago & Oduncu Alpago, 2020). Merkez ilçede çalışan öğretmenler uzaktan eğitime erişim konusunda diğer ilçelere göre daha olumludurlar (Gören vd., 2020). Öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre uzaktan eğitime yönelik tutumları ‘‘Avantaj’’ ve ‘‘Sınırlılık’’ alt boyutlarında anlamlı farklılığın görülmediği tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre, uzaktan eğitime yönelik tutumları geneli ile avantaj ve sınırlılık alt boyutlarında farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin hepsinin uzaktan eğitim yapmasından dolayı bu durumu tecrübe ettikleri ve bundan dolayı merkez ve ilçeler arasında bir fark olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre öğretmen algıları doğrultusunda, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışları, kriz yönetimi becerileri ve öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında belirgin bir şekilde farklılaşmanın oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ulutaş (2010), öğretmenlerin çalıştıkları ilçelere göre okul idarecilerinin kriz yönetimi becerisi ortalama puanı incelendiğinde belirgin farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak Gören ve arkadaşları (2020), Kurnaz ve arkadaşları (2020) ve Alpago & Oduncu Alpago (2020) çalışmalarında merkez ilçedeki öğretmenlerin daha olumlu görüşe sahip olduklarını belirtmektedirler.

İkinci alt problem öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesi değişkenine göre incelendiğinde okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri genel puanının anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bunun nedeni anaokullarında teknoloji kullanımının diğer kademelere göre daha sınırlı olması ile açıklanabilir. Teke ve Deniz (2020), Kurt (2019) ve Öztaş (2013) çalışmalarında okul kademesi değişkenine göre okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri genel puanında anlamlı bir farklılık tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesine göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik rolünün “Birey Merkezlilik” ve “Destek” alt boyutlarında belirgin farklılık oluştuğu, ancak “İleri Görüşlülük” ve “İletişim ve İşbirliği” alt boyutlarında ise anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı söylenebilir. Buna göre, anaokulunda görev yapan öğretmenlerin algılarının ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Çıkrık (2020) ve Irmak (2015) çalışmalarında ilkokul öğretmenlerin okul idarecilerinin, teknoloji liderliği rollerine dair algıları, ortaokul öğretmenlerinden fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesine göre kriz yönetimi becerisi genel puanı incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sağlam (2020) ve Yılmaz ve Yıldırım (2019) çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu çalışmada, kriz yönetimi becerileri alt boyutları incelendiğinde ise, “Kriz Dönemi” alt boyutunda belirgin farklılık oluştuğu, ancak “Kriz Öncesi Dönem” ve “Kriz Sonrası Dönem” alt boyutlarında ise belirgin seviyede farklılık oluşmadığı söylenebilir. Öğretmen algılarına göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre okul idarecilerinin kriz yönetim becerileri

ortalama puanının ve "Kriz Dönemi" alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Anaokulunda çalışan öğretmenlerin algılarının ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bunun sebebi anaokullarında az öğrenci olması nedeni ile okul müdürlerinin daha az sorunla karşılaşması ve bu durum okul idarecilerinin kriz yönetim becerilerinin düşük olmasına neden olabilmektedir. Gezer (2020) çalışmasında, öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kademesinin yükselmesi ile okul müdürlerinin kriz yönetimi becerilerinin düştüğünü belirtmiştir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre uzaktan eğitime yönelik tutum genel puanı incelendiğinde belirgin düzeyde farklılık oluşmadığı görülmektedir. Kurnaz vd (2020), öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine göre uzaktan eğitime yönelik tutumları "Avantaj" ve "Sınırlılık" alt boyutlarında anlamlı farklılığın görülmediği tespit edilmiştir. Bu çalışmada, öğretmen algıları doğrultusunda, görev yaptıkları okul kademelerine göre, okul yöneticilerinin uzaktan eğitim genel puanı ile "Avantaj" ve "Sınırlılık" alt boyutlarında belirgin şekilde bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

Çalışmanın alt problemlerinden üçüncüsünde öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları ile okul müdürlerinin teknoloji liderliği rolleri ve öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları ile okul müdürlerinin kriz yönetim becerileri aralarında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Seven (2021), çalışmasında okul müdürlerinin teknolojik liderlik öz yeterlikleri ile öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları arasında ilişki tespit edememiştir. Ancak okul müdürlerinin kriz yönetim becerileri "Kriz Öncesi Dönem" alt boyutu ile öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları "Kısıtlılık" alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı ve çok zayıf bir ilişki bulunmuştur.

Okul müdürlerinin teknolojik liderlik rolleri ve kriz yönetim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ve yüksek bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gezer (2021), okul yöneticisinin kriz yönetim yeteneği, teknolojiye hâkimiyet ve liderlik vasıflarının olması gerektiğini tespit etmiştir. Açıkalin

(1995) ise yöneticilerin özelliklerini sıralarken iletişim yeteneği olan, teknolojiye hâkim ve eğitime inanan ve lider tanımlamalarını kullanmıştır. Aynı zamanda okul müdürlerinin teknolojik liderlik rollerinin tüm alt boyutları ile kriz yönetim becerilerinin tüm alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ve yüksek bir ilişki olduğu görülmektedir.

Çalışmanın alt problemlerinden sonuncusu, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerilerinin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını bulmak için yapılmış olan regresyon analizi sonuçları aşağıdadır.

Öğretmenlere göre, okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerilerinin, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir yordamanın gerçekleşmediği görülmektedir. Seven (2021), çalışmasında okul müdürlerinin teknolojik liderlik öz yeterlikleri ile öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları arasında ilişki tespit edememiştir. Ancak Gezer (2021), profesyonel bir okul yöneticisinin kriz yönetim becerisi, teknolojik bilgi ve liderlik özelliklerine sahip olması gerektiğini tespit etmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda, okul müdürlerinin teknolojik liderlik rolleri ile kriz yönetim becerileri (bağımsız değişkenler) öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının (bağımlı değişken) anlamlı bir yordayıcısı olmadıkları tespit edilmiştir.

Araştırma Bulgularına Yönelik Öneriler

Okul müdürleri, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşük seviyede olan tutumlarını yükseltmek amacı ile uzaktan eğitimde daha başarılı olan öğretmenlerle, diğerlerini eşleştirmeli ve birlikte çalışmalarını özendirmelidirler. Böylece derslerin nasıl nitelikli ve zevkli hale gelebileceğini gören öğretmenler tutumlarını değiştirebilir.

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının düşük düzey olduğu tespit edilmiştir. Buna göre özellikle mesleki kıdemi yüksek öğretmenler, uzaktan eğitimin etkili, zevkli, nitelikli, motive edici, fırsat eşitliği sağlama gibi özelliklerinin olduğunu düşünmemektedirler. Başka bir deyişle öğretmenler uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Buna göre okullarda öğretmenlerin uzaktan eğitim becerilerini etkili kılmak,

derslerin zevkli ve nitelikli olmalarını sağlamak için kıdemli öğretmenlere yönelik hizmet içi kurslara katılımın teşvik edilmesi; bu kursların okullarda, ilçelerde ve illerde açılabilmesi, öğretmenlerin uzaktan eğitim teknoloji ve ders hazırlama becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir.

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin, kriz yönetim becerileri “Kriz Öncesi Dönem” “Kriz Sonrası Dönem” ve “Kriz Dönemi” alt boyutların ortalamalarının yüksek düzeye denk geldiği; “Kriz Öncesi Dönem” alt boyutu ortalaması diğerlerine göre yüksek düzeyde bulunduğu söylenebilir. Özellikle anaokulu idarecilerinin kriz yönetim becerileri en düşük düzeyde çıkmıştır. Anaokulu müdürlerinin kriz yönetim becerilerinin bir takım hizmet içi kurslarla geliştirilmesi önemli olacaktır.

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı yüksek düzey tespit edilmiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin teknolojik liderlik davranışı alt boyutlarının hepsini (“Birey Merkezlilik”, “İleri Görüşlülük”, “İletişim ve İşbirliği” ve “Destek”) yüksek seviyesinde algıladıkları görülmüştür. “Destek” alt boyutunun ortalamasının en yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, okul müdürlerinin sınıfların teknolojiye uygun olarak düzenlenmesi, sınıfların zenginleşmesi için teknolojiden faydalanma konusunda destek sağlama konularında öğretmenlerce olumlu görüldükleri söylenebilir. Anaokulu müdürlerinin teknolojik liderlik rolleri en düşük çıkmıştır, anaokulu müdürlerinin teknoloji liderliği rollerini geliştirmek için hizmet içi kurslar verilebilir, yöneticiler görevlerine başlamadan önce bu konularda eğitime alınabilirler.

Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırma Zonguldak ili ve ilçelerini kapsamaktadır. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının tespit edilmesi ve genellenebilir sonuçların ortaya çıkarılması amacı ile farklı bölgelerde ve daha fazla katılımcı ile gerçekleştirilebilir.

Nicel araştırma yöntemi ile yapılan bu çalışma, nitel veri toplama yöntemi ile yapılması halinde daha detaylı sonuçlara ulaşabilir.

Daha farklı değişkenlerle öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları araştırılabilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının düşük seviyede çıkmasının nedenleri nitel bir araştırmayla incelenebilir.



KAYNAKÇA

- Acar, A. Z. (2013). Farklı Örgüt Kültürü Tipleri ve Liderlik Tarzları İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Lojistik İşletmelerinde Bir Araştırma. *İşletme Araştırmalar Dergisi*, 5(31), 8-9.
- Açıkalın, A. (1995). *Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Adıgüzel, S. (2007). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Deprem ile İlgili Kriz Yönetimine İlişkin Yeterlikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ağır, F. (2007). *Özel Okullarda ve Devlet Okullarında Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Akbaba-Altun, S. (2002). Okul Yöneticilerinin Teknolojiye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim*, 286, 8-14.
- Akdemir, A. (1997). *Yönetim Düşüncesindeki Dönüşümler ve Dönüştürücü Lider Profil: 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu*, 5-6 Haziran, 2, Deniz Harp Okulu, İstanbul.
- Akıllı, E. (2019). *Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etkililiği İle Teknoloji Liderliği Roller Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü.
- Aksoğan, M. (2020). Opinions of Students About Distance Education in The Pandemi Process. *MTU Journal of Engineering and Natural Sciences, Covid-19 Special Issue*, 1-9.
- Aksu, A., & Deveci, S. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetimi Becerileri. *Education Sciences*, 4(2), 448-464.
- Aktay, S., & Çakır, R. (2018). Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 37(37), 37-48.
- Alanazi, A. (2020). Using Social Networks in School Crisis Management: Evidence From Middle School Principals in Kuwait. *Education 3- 13, International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 49(8), 935-944.
- Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The Perceptions of Primary School Teachers of Online Learning During The COVID-19 Pandemic Period: A Case Study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109.

- Alpago, H., & Alpago, D. O. (2020). Korona Virüs ve Sosyoekonomik Sonuçlar. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 99-114.
- Anderson, R. E., & Dexter, S. (2005). School Technology Leadership: An Empirical Investigation of Prevalence And Effect. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 49-82.
- Arar, A. (1999). *Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi, Uzaktan Eğitim Uygulama Modelleri ve Maliyetleri*, Birinci Uzaktan Eğitim Sempozyumu 15-16 Kasım 1999, Ankara: Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı.
- Arı, M. (2010). İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitim Teknolojilerinde Wimax Esnekliği. Ekim 08, 2021 tarihinde http://www.emo.org.tr/ekler/f9b5ec26abebe62_ek.pdf, adresinden alındı.
- Arslandaş, H. İ., & Özkan, M. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 555-570.
- Arun, K. (2008). *Liderlik Tarzları İle Paylaşımıcı Bilgi Kültürü İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslan, H., & Sarı, T. (2019). İlkokul Ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmen Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kriz Çözme Becerileri. *14.Uluslararası Eğitim Yönetimi Becerileri Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı*, 2-4 Mayıs 2019, 32-38.
- Ataman, G. (2001). *İşletme Yönetimi*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Augustine, N. R. (2000). *Kriz Yönetimi*. (S. Atay, Çev.) İstanbul: BZD Yayıncılık.
- Aysel, L. (2006). *Liderlik ve Duygusal Zekâ*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik Türleri ve Güç Kaynaklarına İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (2010)2, 73-84.
- Barton, L. (2000). *Crisis in Organization II*. Cincinnati: South-Western College Publishing.
- Baş, E. D. (2012). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine Okul İklimi Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Bilim Kitap Kirtasiye.
- Benedetto, R. D. (2006). *How Do Independent School Leaders Build The Educational Technology Leadership Capacity of The School?* Unpublished Doctoral Dissertation. Philadelphia: Drexel University.

- Baybara, M. (2018). *Devlet Ve Özel İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Yeterlilikleri: İstanbul İli, Bahçelievler İlçesi Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Berberoğlu, G., Koparal, C., & Özkalp, İ. (2003). *Yönetim ve Organizasyon*. Eskişehir: TC Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bergdahl, N., & Nouri, J. (2021). Covid-19 and Crisis-Prompted Distance Education in Sweden. *Tech Know Learn*, 26(3), 443–459.
- Bıykoğlu, C. (2020). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Becerilerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü.
- Biçer, F. S., & Koç, M. (2019). Okul Yöneticilerinin ve Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmenlerinin Teknoloji Liderlik Yeterliliklerinin Karşılaştırılması. *Uluborlu Mesleki Bilimler Dergisi*, 2(1), 27-43.
- Bilimoria, D. (1999). Emerging Information Technologies and Management Education. *Journal of Management Education*, 23(3), 229–232.
- Birişçi, S. (2013). Video Konferans Tabanlı Uzaktan Eğitime İlişkin Öğrenci Tutumları ve Görüşleri. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 2(1), 24-40.
- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1964). *The Managerial Grid*. Texas: Gulf Publishing Company.
- Bozgeyik, A. (2008). *Krizlerden Yükselerek Çıkmak*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Bozkır, H. S. (2014). *Dönüşümcü Liderlik ile İş Tatmini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Kamu ve Özel Sektör Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bulut, Y., & Uygun, S. (2010). Etkin Bir Yönetim İçin Vizyoner Liderliğin Önemi: Hatay'daki Kamu Kurumları Üzerinde Bir Uygulama. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 29-47.
- Calhoun, K. J. (2004). *Superintendent Change Leadership Strategies Associated With Successful Technology Integration in Public School Districts*. Unpublished Doctoral Dissertation. California: University of La Verne.
- Can, H. (1997). *Organizasyon ve Yönetim* (4. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, T. (2003). Bolu Orta Öğretim Okulları Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 94-107.
- Can, H., Aşan, Ö., & Aydın, E. M. (2006). *Örgütsel Davranış*. İstanbul: Arıkan Basın Yayın.

- Can, H., Azizoğlu, Ö. A., & Aydın, E. M. (2011). *Organizasyon ve Yönetim* (8.Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cantürk, G., & Aksu, T. (2017). Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Davranışları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 21-38.
- Cener, P. (2007). *Kriz Yönetimi*. Ekim 15, 2021 tarihinde <http://danismend.com/kategori/altkategori/kriz-yonetimi-1/> adresinden alındı.
- Çakmak, Z., & Kaçar, T. (2021). The Views of Social Studies Teachers on Distance Education. *Review of International Geographical Education Online*, 11(3), 605-620.
- Çalık, T., Çoban, Ö., & Özdemir, N. (2018). Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterlikleri ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 52(1), 83-106.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A.
- Çelik, C., & Sünbül, Ö. (2008). Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(3), 49-66.
- Çıkrık, S. (2020). *Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliklerinin Öğretmenler Tarafından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çukadar, S., & Çelik, S. (2003). İnternete Dayalı Uzaktan Öğretim ve Üniversite Kütüphaneleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(1), 31-42.
- Demirbilek, N., Demirtaş, H., Han, F., & Atila, F. (2021). Distance Education Concept from School Administrator and Teachers' Perspective. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 22(1), 449-470.
- Demirsoy, S. (2016). *Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Pedagojik Bilgi Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirtaş, H. (2000). Kriz Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(23), 353-373.
- Deniz, L., & Teke S. (2020). Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 351-373.
- Dinç, H., & Göksoy, S. (2019). Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterlilikleri. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 6(1), 20-35.

- Doğan, H. G. B. (2014). Uzaktan Eğitim Ve Yaşam Boyu Öğrenme. Ekim 15, 2021 tarihinde <http://www.egitimdeteknoloji.com/uzaktan-egitim-yasam-boyu-ogrenme-nedir/> adresinden alındı.
- Dönmez, B., & Sincar, M. (2008). Avrupa Birliği Sürecinde Yükselen Ağ Toplumu ve Eğitim Yöneticileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 1–19.
- Dural, A. B. (2012). The Leadership Of Mustafa Kemal Atatürk: Turkish Independence War. *European Scientific Journal*, 8(21), 184-201.
- Durnalı, M. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Sergilediği Teknolojik Liderlik Davranış Düzeyi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12(2), 401-430.
- Engür, A. (2014). *Teknoloji Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Becerileri Hakkındaki Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eraslan, L. (2004). *Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi*. Ekim 15, 2021 tarihinde http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_derigisi/162/eraslan.htm adresinden alındı.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (8. Baskı). İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ergeneli, A. (2006). *Örgüt ve İnsan*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Hastaneleri Basımevi.
- Ergişi, K. (2005). *Bilgi Teknolojilerinin Okulda Etkin Kullanımı ile İlgili Okul Yöneticilerinin Teknolojik Yeterliklerinin Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertuğrul, E. (2014). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Teknoloji Liderlik Düzeyi İle Yönetici Yeterlikleri İle Öğretmenlerin Teknolojik Etkililiği Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Esplin, N. (2017). *Utah Elementary School Principals' Preparation As Technology Leaders*. Doctoral Dissertation. Utah: Utah State University.
- Fauzi, I., & Khusuma, I. H. S. (2020). Teachers' Elementary School In Online Learning Of COVID-19 Pandemic Conditions. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 58-70.
- Filiz, E. (2007). *Kamu Yönetiminde Kriz Yönetimi*. İstanbul: Alfa Akademi Basım Yayım.
- French, J. R. P., & Raven, B. H. (1968). *Group Dynamics: Research and Theory*. New York: Harper and Row.

- Gerald, S. N. (2020). *Measuring Principals' Technology Leadership and Principals' Behaviors: A Quantitative Study*. Doctoral dissertation. Virginia: Virginia Tech.
- Gezer, Y. (2020). Kriz Yönetim Becerilerine (Kriz Öncesi, Dönemi Ve Sonrası) İlişkin Olarak Okul Müdürlerinin Sergilemiş Oldukları Davranışlar. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(8), 282- 298.
- Gezer, Y. (2021). Okul Müdürlerinin Yöneticilikte Profesyonelleşmeye İlişkin Görüşleri. *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 60-73.
- Giovannella, C., Marcello, P., & Donatella, P. (2020). The Effects of The Covid-19 Pandemic on Italian Learning Ecosystems: The School Teachers' Perspective At The Steady State. *ID&A Interaction Design & Architecture(s)*, (45), 264-286.
- Goldman, S. B. (2008). *Crisis Planning in Four Massachusetts Public School Districts: A Case Study*. Doctoral Dissertation. Lowell: University of Massachusetts, Lowell Technological Institute.
- Goleman, D. (1999). Lider Yapan Nedir? Klinik Laboratuvar Yönetimi İncelemesi. *Klinik Laboratuvar Yönetim Derneği'nin Resmi Yayını*, 13(3), 123-131.
- Gören, S. Ç., Gök, F. S., Yalçın, M. T., Göregen, F., & Çalışkan, M. (2020). Küresel Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitimin Değerlendirilmesi: Ankara Örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 69-94.
- Görgülü, D. (2013). *Bilgi Toplumuna Geçiş Sürecinde Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi: Konya İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündüz, A. Y. (2013). *Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güven, A. (2015). *Liselerde Görev Yapan Yöneticilerin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hamzah, M. I. M., Juraimi, F., & Mansor, A. N. (2016). Malaysian Principals' Technology Leadership Practices And Curriculum Management. *Creative Education*, 7(07), 922.
- Hartog D., Michaela, D.N., Schippers, C., Koopman, P. L., & Knippenberg, D. V. (2009). The Role of Transformational Leadership in Enhancing Team Reflexivity. *Human Relations*, 6(11), 1593-1616.

- Hayytov, D. (2013). *Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlik Algıları İle Öğretmenlerin Teknolojiye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Helvacı, M. A. (2008). Okul Yöneticilerinin Teknolojiye Karşı Tutumlarının İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 115-133.
- Hero, J. L. (2020). Exploring the Principal's Technology Leadership: Its Influence on Teachers' Technological Proficiency. *Online Submission*, 4(6), 4-10.
- Hicks, H. G., & Gullet, C. R. (1981). *Organizasyonlar: Teori ve Davranış*. (B.Baykal, Çev.) İstanbul: İşletme Bilimleri Enstitüsü Yayınları.
- Holmberg, B., & Schuemer, R. (1989). *Tutoring Frequency in Distance Education, An Empirical Study of the Impact of Various Frequencies of Assignment Submission*. Hagen: FemUniversitat.
- Hsieh, C. C., Yen, H. C., & Kuan, L. Y. (2014). *The Relationship among Principals' Technology Leadership, Teaching Innovation, and Students' Academic Optimism in Elementary Schools*. International Association for the Development of the Information Society.
- Irmak, M. (2015). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin, Yöneticilerinin "Teknoloji Liderliği" Düzeylerine İlişkin Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Karaağaç, T. (2013). Kriz Yönetimi ve İletişim. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 0(49), 117-132.
- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N., & Özcan, M. (2021). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Yararına İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(1), 209-224.
- Karakuş, A., & İnandı, Y. (2018). Ortaokul Yöneticilerinin Okullarında Yaşanan Kriz Durumlarını Yönetme Becerilerinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 500-518.
- Karasar, N. (1994). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama* (7. Basım). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasavidou, E., & Alexopoulos, N. (2019). School Crisis Management: Attitudes and Perceptions of Primary School Teachers. *European Journal of Educational Management*, 2(2), 73-84.

- Kaul, M., Van Gronigen, B. A., & Simon, N. S. (2020). *Calm During Crisis: School Principal Approaches to Crisis Management During The COVID-19 Pandemic*. Ekim 15, 2021 tarihinde https://repository.upenn.edu/cpre_policybriefs/89/ adresinden alındı.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kaya, Z., & Önder, H. (2002). İnternet Yoluyla Öğretimde Ergonomi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1), 48-54.
- Ketola T. (2010). Responsible Leadership: Building Blocks Of Individual, Organizational and Societal Behavior. *Corp Soc Resp Env Ma.*, 17(3), 173-84.
- Klapproth, F., Federkeil, L., Franziska, H., & Jungmann, T. (2020). COVID-19 Kaynaklı Uzaktan Eğitim Sırasında Öğretmenlerin Stres Deneyimleri ve Başa Çıkma Stratejileri. *Journal of Pedagogical Research*, 4(4), 444-452.
- Kocayigit, A., & Uşun, S. (2020). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları (Burdur İli Örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği* (9. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Koçel, T. (2014). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayın
- Kostera, M., Hatch M. J., & Kozminski, A. K. (2007). *The Three Faces of Leadership*. Oxford: Blackwell.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Barışık, C. Ş., & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322.
- Kurt, M. (2006). *Sanal Yükseköğretim Kurumlarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, İ. (2019). *Öğretmenlerin Lise Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurtdede Fidan, N., Erbasan, Ö., & Kolsuz, S. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı'ndan (Eba) Yararlanmaya İlişkin Görüşleri. *Journal of International Social Research*, 9(45), 626-637.
- Kuşkonmaz, H. (2011). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kruszewska, A., Nazaruk, S., & Szewczyk, K. (2020). Polish Teachers of Early Education in the Face of Distance Learning During the COVID-19 Pandemic–The Difficulties Experienced and Suggestions for The Future. *Education*, 3(13), 1-12.
- Langran, E. (2006). *Technology Leadership: How Principals, Technology Coordinators, and Technology Interact in K-12 Schools*. Unpublished Doctoral Dissertation. Virginia: University of Virginia, the Graduate Faculty of the Curry School of Education.
- Luecke, R. (2008). *Felaketleri Önleme Becerisi: Kriz Yönetimi*. (Ö. Sarıkaya, Çev.) İstanbul: Yaylacık Matbaa.
- Matthews, A. W. (2002). *Technology Leadership at A Junior High School: A Qualitative Case Study*. Unpublished Doctoral Dissertation. Nevada: University of Nevada.
- Maya, İ. (2014). Kamu İlkokullarında Yöneticilerin Sergiledikleri Kriz Yönetimi Beceri Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12(23), 209-235.
- McGregor, D. (1970). *Örgütün İnsan İlişkileri Yönü*. (D. Energin, Çev.) Ankara: ODTÜ İdari Bilimler Fakültesi Yayınları.
- Mikušková, E. B., & Verešová, M. (2020). Distance Education During COVID-19: The Perspective of Slovak Teachers. *Problems of Education in the 21st Century*, 78(6), 884.
- Moçoşoğlu, B., & Kaya, A. (2020). Koronavirüs Hastalığı (COVID-19) Sebebiyle Uygulanan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 15-43.
- Nalbant, E., & Özdiş, T. (1997). Liderlik Nitelikleri ve İşgören Performansı Üzerindeki Etkileri. *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde 1, 18. İstanbul: Deniz Harp Okulu Basımevi.
- Nasralla, L. E. T., Agbaria, M. A. A., & Abu-Asbah, K. (2021). The Degree To Which Public School Principals in East Jerusalem Practice Managing School Crises From The Teacher's Perspective. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 5(20), 1-14.
- Niemi, H. M., & Kousa, P. (2020). A Case Study of Students' and Teachers' Perceptions in A Finnish High School During The COVID Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 352-369.
- Onğun, G., & Kaya, N. (2015). Dönüşümcü Liderliğin Kullandığı Güç Kaynakları ve Organizasyonel Politikalar Aracılığı ile Tükenmişlik Üzerine Etkileri. *EKEV Akademi Dergisi*, 63(63), 315-344.

- Ölçek, G. (2014). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müdürlerin Teknoloji Liderliği Düzeylerine İlişkin Okul Müdürün ve Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özalp, U., & Levent, F. (2021). Okul Müdürlerinin Kriz Yönetme Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 461-482.
- Özbay, Ö. (2015). Dünya’da ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394.
- Özdemir, A. T. (2002). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Kriz Yönetimi Konusundaki Koordinasyon Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özden Ünlü, Ö., & Gök, B. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ahi Bilge Eğitim Dergisi (ABED)*, 2(2), 37-47.
- Özdil, İ. (1986). *Uzaktan Öğretimimin Evrensel Çerçevesi ve Türk Eğitim Sisteminde Uzaktan Öğretimin Yeri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özer, M. A. (2008). *21. Yüzyılda Yönetim ve Yöneticiler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özkalp, E., & Kirel, Ç. (2003). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Öztaş, A. (2013). *Resmi Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özüçelik, E. (2019). *Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Kullanımı: Uludağ Üniversitesi Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pala, A. (2006). İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojilerine Yönelik Tutumları. *Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 179- 188.
- Papi, C., & Büyükaslan, A. (2007). Türkiye ve Fransa’daki Uzaktan Eğitimde Gelişmeler: Hangi Eğitim Hakkı. *Marsilya: Colloque Tice Mediterranee*, 2.
- Peker, Ö., & Aytürk, N. (2000). *Etkili Yönetim Becerileri*. Ankara: Yargı Yayınevi.

- Persaud, B. (2006). *School Administrators' Perspective on Their Leadership Role in Technology Integration*. Unpublished Doctoral Dissertation. Minnesota: Walden University.
- Sabuncuoğlu, Z., & Vergiliel Tüz, M. (2013). *Örgütsel Davranış*. Ankara Aktüel Yayınlar.
- Sağbaş, H. (2019). *Ortatokul Yöneticilerinin Teknolojik Yeterliliklerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sağlam, M. (2020). *Kurumsal Yönetime Sahip Organizasyonlarda Afet Durumunda İç Kontrol Sisteminin Kriz Yönetim Becerilerine Etkisi: İBB İtfaiye Teşkilatı Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İbn Haldun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sağlam, A. Ç., & Özsezer S. (2015), Liselerde Okul Yönetimlerinin Kriz Yönetme Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Electronic Journal of Education Sciences*, 4(7), 13-28.
- Savcı, S. (2008). *Ortaöğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Kriz Yönetimine İlişkin Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Seven, T. (2021). *Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz Yeterliliklerinin Uzaktan Eğitim Tutumları İle İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü.
- Sezgül, İ. (2010). Liderlik ve Etik: Geleneksel, Modern ve Postmodern Liderlik Tanımları Bağlamında Bir Değerlendirme. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 4(7), 239-251.
- Sincar, M. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İlişkin Bir İnceleme (Gaziantep İli Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sucu, Y. (2000). *Kriz Yönetimi*. Ankara: Elit Yayıncılık.
- Şimşek M. Ş. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Konya: Günay Ofset.
- Şimşek, M.Ş., Akgemci, T., & Çelik, A. (2007). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış* (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tack, P. (1994). *Kriz Zamanı Yönetimi*. (Yakut Güneri: Çev.) İstanbul: İlgi Yayıncılık.
- Tannenbaum, R., & Schmidt, W. H. (1973). *How to Choose A Leadership Pattern*. Brighton: Harvard Business Review.
- Taslak, S. (2008). Göreve İlişkin Çatışmalarda Etkileşimci ve Dönüşümcü Liderlik Üzerine Etiksel Bir Değerlendirme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (31),121-144.

- Tekin, Y., & Ehtiyar, R. (2011). Başarının Temel Aktörleri: Vizyoner Liderler. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 24(6), 4007-4023.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Hizmet İşletmelerinde Liderlik Davranışları İle İş Doyumu Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1.
- Tokel, A. (2018). Assessment of Crisis Management Skills of Secondary School Administrators. *Quality and Quantity*, 52(1), 901–912.
- Töre, E. (2020). Okul Müdürlerinin Kriz Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi: Devlet Okulu ve Özel Okul Karşılaştırması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(33), 379-396.
- Töremen, F., & Yasan, T. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (Malatya İli Örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 27-39.
- Tuna, M., & Yeşiltaş, M. (2013). Liderliğin Etik Boyutu: Etik Liderliğin Otel İşletmelerindeki İşgörenler Tarafından Algılanması. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 184-209.
- Tunçer, P. (2012). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Turan, S. (2020). COVID-19 Sürecinde Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 175-199.
- Tutar, H. (2000). *Kriz ve Stres Ortamında Yönetim* (1. Baskı). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Tutar, H. (2007). *Kriz ve Stres Ortamında Yönetim* (2. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Tüz, M. V. (2004). *Kriz Yönetimi İşletmelerde Uygulama İçin Temel Adımlar*. İstanbul: Alfa Akademi Basım.
- Uçkan, S. (2010). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Teknoloji Liderlerinin Belirlenmesi (Sakarya İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uğurlu, C. T., & Demir, A. (2016). Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Öncülü Olarak Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Kaynakları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(56), 98-119.
- Ulutaş, S. (2010). *Kriz Yönetimi ve Dönüşümcü Liderlik*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: DEÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

- Uysal Balaban, N. (2012). *Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine İle Bilgisayar Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Van Tassel, J., & Poe-Howfield, L. (2010). *Leadership And Management. Managing Electronic Media: Making, Marketing, and Moving Digital Content*. Elsevier: Focal Press.
- Yenilmez, K., Turgut, M., & Balbağ, M. Z. (2017). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 91-107.
- Yıldız, S. (2016). Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 301-329.
- Yılmaz, İ., & Yıldırım, B. (2019). Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Tutumları İle Duygusal Zekâları Arasındaki İlişki. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 2(3), 42-62.
- Wheeler, G. A. (2002). *Crisis Management Training Needs: Perceptions Of Virginia Principals*. Virginia: University of Virginia.
- Weber, M. J. (2006). *A Study of Computer Technology Use and Technology Leadership of Texas Elementary Public School Principals*. Unpublished Doctoral Dissertation. Texas: University of North Texas.
- Weng, C., & Tang, Y. (2014). The Relationship Between Technology Leadership Strategies and Effectiveness of School Administration: An Empirical Study. *Computers & Education*, (76), 91-107.

EKLER

Ek 1: Demografik Bilgiler

1. Demografik Sorular

Değerli Meslektaşlarım,

Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans öğrencisiyim. “Okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı ve kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi” konusu üzerinde bir araştırma yapmaktayım.

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerini Ölçeği, İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Anketi ve Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinden elde edilen veriler bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Formda yer alan soruların doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Anket, mevcut durumun ortaya konulmasında önemlidir. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler yalnızca akademik amaçlarla kullanılacaktır. Veri toplama formuna ad-soyadı yazmanıza gerek yoktur. Ayırdığınız zaman için şimdiden teşekkür ederim.

İsa Kürşad ÜNVER

A) KİŞİSEL BİLGİLER

1	Cinsiyetiniz	Kadın (1) Erkek (2)
2	Branşınız	Sınıf (1) Kültür (2)
3	Okul Türünüz	Resmi (1) Özel (2)
4	Okul Kademeniz	İlkokul (1) Ortaokul (2) Anaokulu (3)
5	Medeni Durumunuz	Evli (1) Bekar (2)
6	Mesleki Kıdeminiz	1-5 yıl (1) 6-10 yıl (2) 11-15 yıl (3) 16-20 yıl (4) 21 yıl ve üzeri (5)
7	Görev Yaptığınız İlçe	Alaplı (1) Çaycuma (2) Devrek (3) Ereğli (4) Gökçebeş (5) Kilimli (6) Kozlu (7) Merkez (8)

Ek 2: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerini Ölçeği

No	Bu ölçekte; (1) Hiç Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum (3) Kısmen katılıyorum, ((4) Katılıyorum (5) Tamamen Katılıyorum, seçeneğini temsil etmektedir.	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Okulda teknolojinin kullanımına ilişkin etik durumları okulun tüm üyeleriyle birlikte belirlerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2	Eğitim teknolojilerini okula kazandırırken öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını belirlerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3	Öğretmenlerin eğitim teknolojilerinin kullanımıyla ilgili eğitim almalarını özendirirler	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4	Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanımını değerlendirirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5	Öğretmenlerin kendi aralarında iletişim kurmaları için internet hizmetlerini kullanmalarını desteklerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6	Okulun tüm üyeleriyle okul içi iletişimi sağlamada internet hizmetlerinden faydalanırlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7	Eğitim teknolojilerinin öğrencilerin okul başarılarına etkilerini değerlendirirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8	Okulun tüm üyelerinin okuldaki eğitim teknolojilerinden eşit düzeyde faydalanmalarını sağlarlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9	Eğitim teknolojilerinin kullanımıyla ilgili sorunları, okuldaki tüm bireylerin katılımını sağlayarak çözerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10	Eğitim teknolojilerinin okulda etkili kullanımı için, öğrencilerin görüşlerine başvururlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11	Eğitim teknolojilerinin okulda etkili kullanım için, öğretmenlerin görüşlerine başvururlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12	Okulda eğitim teknolojilerinin etkin kullanımına ilişkin bir vizyona sahiptirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13	Okulda eğitim teknolojilerinin etkin kullanımına ilişkin sahip oldukları vizyonu eğitici personelle paylaşırlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14	Uzun vadeli teknolojik gelişim planlarına sahiptirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15	Okulda eğitim teknolojisi planlarının uygulanmasına yönelik görüşleri desteklerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16	Eğitim teknolojilerinin kullanımı konusunda gelişmeleri izleyip sürekli yenilenmeyi savunurlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17	Okulun eğitim teknolojisi ihtiyaçlarına yönelik araştırmalar yaparlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18	Eğitim-öğretim etkinliklerini kolaylaştıracak uygun eğitim teknolojilerini belirlerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19	Velilerle iletişim ve işbirliğinde internet teknolojilerinden faydalanırlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

20	Okulun sosyal çevresiyle iletişim ve işbirliğinde internet teknolojilerinden faydalanırlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21	Teknolojiyi okulun gelişmesi ve yenileşmesini sağlamak için kullanırlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
22	Okulun tüm üyeleriyle teknolojik gelişmelerin öğrenme-öğretme süreçlerine nasıl uyarlanacağına ilişkin fikirler üretirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
23	Eğitim teknolojilerine yönelik planların öğrenme-öğretme süreçlerine uygulanabilmesi için, okulun tüm üyelerini temsil edecek bir teknoloji kurulu oluştururlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
24	Öğrencilerin gelişimleriyle ilgili veri toplamak için eğitim teknolojilerinden yararlanırlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
25	Öğrenme-öğretme ortamlarının eğitim teknolojilerinde meydana gelen gelişmelere göre düzenlenmesini desteklerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
26	Öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt verecek teknolojik ortamlar düzenlerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
27	Öğrencilerin bir konu üzerinde düşünebilme becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak eğitim teknolojilerinin kullanımını desteklerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
28	Öğrenme-öğretme ortamlarının zenginleşmesi için öğretmenlerin teknolojinin getirdiği imkânlardan faydalanmalarını sağlarlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
29	Eğitim teknolojilerinin kullanımında okuldaki eğitici ve yardımcı personele örnek olacak davranışlar sergilerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

Ek 3: İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Anketi

No	Bu ölçekte; (1)Hiçbir Zaman (2)Nadiren (3)Bazen (4)Çoğunlukla (5)Her Zaman, seçeneğini temsil etmektedir.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
1	Kriz ortaya çıkmadan önce farklı kaynaklardan gelen kriz sinyallerini algılayabilmektedir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Kriz yaşanmadan önce kriz senaryoları oluşturmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Örgüt için tehlike yaratabilecek sorunları önceden saptamaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Çevrede meydana gelen krizleri takip etmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Krize neden olabilecek her durumu dikkatle incelemektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Kriz işaretlerine karşı duyarlıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Krizin olumsuz etkilerinden korunma stratejileri konusunda bilgi sahibidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Krizden korunmak amacıyla yazılı kriz yönetim planı hazırlamaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Kriz yönetim planı çerçevesinde kriz iletişim planı hazırlamaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Kriz döneminde uygulanacak acil eylem planı hazırlamaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Kriz yönetim ekibinin gerekli eğitimi almasına öncülük etmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Kriz kontrol ve risk denetim takımları kurmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Tüm çalışanları kriz yönetim planından haberdar etmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Öğrencilere yaşanan kriz hakkında kesinleşmiş bilgiler vermektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Tüm çalışanları kapsayacak kriz yönetimi hakkında eğitimler düzenlemektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Kriz yönetimi sürecinde çalışanlar arasında işbirliği sağlamaktadır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Çalışanların karar verme sürecine katılmalarını sağlamaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Kriz sürecinde verimli çalışmayı önleyen engelleri ortadan kaldırmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Örgütün amaç ve hedeflerini sürekli gözden geçirmektedir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

20	Kriz süreciyle ilgili çok yönlü değerlendirme yapmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Kriz sonrası durum analizi yapmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Kriz sonrası yeni hedefler belirlemektedir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Gerçekleştirilen kriz yönetimini değerlendirmekte ve eksiklikleri belirlemektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Kriz sonrası yeni bir yapılanma çalışması yapmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Kriz sonrası örgütün vizyonunu geliştirmektedir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Kriz sonrasında örgütün güçlü ve zayıf yanlarını görebilmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Krizle mücadelede etkin yöntemler geliştirmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Yaşanan krizleri fırsata dönüştürerek örgüt için yararlı hale getirmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Kriz yönetim ekibinin yeni gelişmelere uygun olarak eğitilmesine olanak sağlanmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Olası krizle başa çıkabilmek için yeni strateji ve taktikler belirlemektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Çalışanlara yeni beceriler geliştirme ve bunları kullanma fırsatı vermektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek 4: Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği

Bu ölçekte; (1)Kesinlikle Katılmıyorum (2)Katılmıyorum (3)Kararsızım (4)Katılıyorum (5)Kesinlikle katılıyorum, seçeneğini temsil etmektedir.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2.Uzaktan eğitim ile öğrenme yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3.Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4.Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonunu artırır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5.Uzaktan eğitim, istenildiği kadar edebilme esnekliği sağlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6.Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7.Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8.Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9.Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10.Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçleri daha kolay takip edilebilir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11.Uzaktan eğitim hiç ilgimi çekmiyor.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12.Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze eğitim gereklidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13.Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14.Yüz yüze eğitim uzaktan eğitimden daha yararlıdır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15.Uzaktan eğitimde eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16.Uzaktan eğitim örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17.Uzaktan eğitim ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18.Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19.Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20.Uzaktan eğitim öz değerlendirme becerilerini geliştirir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21.Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

Ek 5. İnsan Araştırmaları Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 07.06.2021-44884

Kararın Kayıt Tarihi ve
Sayısı:05.05.2021 / 38662

Protokol No: 196

31.05.2021



T.C

ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Anket
BAŞLIK:	Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranış Ve Kriz Yönetimi Becerileri İle Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi
SORUMLU ARAŞTIRMACI:	Doç. Dr. Seyithan DEMİRDAG
KARAR:	UYGUN

Prof. Dr. Ertuğrul YILDIRIM
Başkan

Prof. Dr. Ali ARSLAN
Üye

Prof. Dr. Ahmet Ferda ÇAKMAK
Üye

Prof. Dr. Ahmet EFİLOĞLU
Üye

29.05.2014 tarih ve 2014/08-13 sayılı Senato Kararı ile kabul edilmiştir.

Ek 6. Tez Çalışması İzni



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-45865702-605.01-27850042
Konu : Tez Çalışması İzni (İsa Kürşad ÜNVER)

06.07.2021

BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 16/06/2021 tarihli ve E-46148110-302.08.01-48486 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi İsa Kürşad ÜNVER'in "Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışı ve Kriz Yönetimi Becerileri ile Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Merkez ve Alaplı, Çaycuma, Ereğli, Gökçebeğli ilçelerinde bulunan ekli listedeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenlere 2021 - 2022 eğitim - öğretim yılı içerisinde COVID-19 pandemi dönemi sürecinin ilerleyişine göre yüz yüze veya dijital ortamda Anket Çalışmasını uygulamak istediği ilgi yazınız ile Müdürlüğümüze bildirilmiş olup, Valilik Makamından alınan 05/07/2021 tarihli ve E-45865702-605.01-27770229 sayılı Olur ekte gönderilmiştir. Bilgilerinizi ve ilgililere bilgi verilmesi hususunda gereğini arz ederim.

Ali TOSUN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :

- 1- Valilik Oluru (1 sayfa)
- 2- Onaylı Anket Formları (5 sayfa)
- 3- Okul Listesi (6 sayfa)

06.07.2021
Güvenli Elektronik İmzalı
Aşlı ile Aynıdır,
Nurgül YAVUZ

Adres : STRATEJİ GELİŞTİRME ŞUBE MÜDÜRLÜĞÜ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası Kat : 3 Oda No : 323 Merkez /
ZONGULDAK
Telefon No : 0 (372) 280 67 45
E-Posta : isticatistik67@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Muammer ARSLAN (ŞEF)

İnternet Adresi: <http://zonguldak.meb.gov.tr/>

Unvan : Şef
Faks: 3722806799

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr/> adresinden c66b-bfed-3056-8de4-50ee kodu ile teyit edilebilir.





T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-45865702-605.01-27770229
Konu : Tez Çalışması İzni (İsa Kürşad ÜNVER)

05/07/2021

VALİLİK MAKAMINA

Bülent Ecevit Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 16/06/2021 tarihli ve E-46148110-302.08.01-48486 sayılı yazısı ile Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi İsa Kürşad ÜNVER'in "Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışı ve Kriz Yönetimi Becerileri ile Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Merkez ve Alaplı, Çaycuma, Ereğli, Gökçebeş İlçelerinde bulunan ekli listedeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenlere 2021 - 2022 eğitim - öğretim yılı içerisinde COVID-19 pandemi sürecinin ilerleyişine göre yüzyüze veya dijital ortamda Anket Çalışmasını uygulamak istediği Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Millî Eğitim Müdürlüğünde toplanan komisyonumuzca Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi İsa Kürşad ÜNVER'in "Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışı ve Kriz Yönetimi Becerileri ile Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Merkez ve Alaplı, Çaycuma, Ereğli, Gökçebeş İlçelerinde bulunan ekli listedeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenlere 2021 - 2022 eğitim - öğretim yılı içerisinde COVID-19 pandemi dönemi sürecinin ilerleyişine göre yüzyüze veya dijital ortamda Anket Çalışmasının uygulanmasında sakınca olmadığına karar verilmiş olup, söz konusu çalışmanın "21/01/2020 tarihli ve 1563890 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzni ve Uygulama (2020/2 nolu) Genelgesi doğrultusunda" Okul Müdürlükleri'nin uygun gördüğü tarih ve saatlerde, Okul Müdürlükleri'nin Koordinesinde ve gönüllülük esasına göre yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Ali TOSUN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Turgut SUBAŞI
Vali a.
Vali Yardımcısı

05.07.2021
Güvenli Elektronik İmza
Astu ile Ayvadır.
Nurgül YAVUZ
Şef

Adres : STRATEJİ GELİŞTİRME ŞUBE MÜDÜRLÜĞÜ

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası Kat : 3 Oda No : 323-Merkez /

ZONGULDAK

Telefon No : 0 (372) 280 67 45

E-Posta : iletisim@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Her belge güvenli elektronik imza ile imzalanır

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Muammer ARSLAN (ŞEF)

İnternet Adresi : <http://zonguldaq.meb.gov.tr/>

Unvan : Şef

Faks: 3722806799

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr/adresinden> e4d7-eea9-3539-8a10-8969 kodu ile teyit edilebilir.



ÖZ GEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : İsa Kürşad ÜNVER

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Aldığı Sertifikalar :

Uzmanlık Alanı :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Eğitim Fakültesi/Kimya Öğretmenliği	Boğaziçi Üniversitesi	1999
Y. Lisans	İşletme/Yönetim ve Organizasyon (Tezsiz)	Selçuk Üniversitesi	2016

Görevler :

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	Konya (Çeşitli Okullar)	1999
Müdür Yardımcısı	Akşehir Fen Lisesi	2010
Müdür Başyardımcısı/	Akşehir Şehit Gürkan Arıtürk MTAL	2012
Şube Müdürü	Akşehir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	2014
Şube Müdürü	Zonguldak İl Milli Eğitim Müdürlüğü	2018

Eserler :

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

A1.

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

B1. Ünver, İ. K., & Demirdağ, S. (Mayıs, 2021). *Öğretmelerin Rol Belirsizliği ve Rol Çatışması Durumları ile Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının İncelenmesi*. UYSAD 7th International Management and Social Sciences Conference, İstanbul.

C. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar veya kitaplardaki bölümler:

C1. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar:

C1.1.

C2. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplardaki bölümler:

C2.1.....

D. Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

D1.....

E. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler:

E1.....

F. Sanat ve tasarım etkinlikleri:

F1.....

G. Diğer yayınlar: *(Yukarıdaki maddelerde yer alan başlıklardaki kategorilere girmeyen ve belirtilmek istenen tüm eserler bu maddenin altında belirtilecektir.)*

G1.....

