T.C
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ



ÖĞRENME ANALİTİĞİNİN OKUL YÖNETİMİNDE KULLANIMINA İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ

HÜSEYİN EGE

1198213111

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. TUNCER BÜLBÜL

EDİRNE, 2021

Tezin Adı: Öğrenme Analitiğinin Okul Yönetiminde Kullanımına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri

Hazırlayan: Hüseyin EGE

ÖZET

Bu araştırmanın amacı öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesidir. Temel amacı gerçekleştirmek için öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımının, okul hafızasının oluşturulması, geleceğe ilişkin eylem planlarının yapılması, destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesi ve öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasının yararlarına ilişkin cinsiyet, yaş ve kıdem değişkenlerine göre değişimine yönelik çalışmalar hakkında okul yöneticilerin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırma, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeye çalıştığı için tarama modeli temel alınarak desenlenmiştir. Araştırmada farklı araştırma yaklaşımları bir arada kullanılmıştır.

Araştırmanın ilk aşamasında Edirne Merkez İlçe ve İlçelerinde görev yapmakta olan 6'sı kadın, 7'si erkek olmak üzere 13 yönetici dâhil edilmiş ve görüşleri alınmıştır. Araştırmada öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla eğitim programı ve eğitim süreci yönetimi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ile düzenli öğretme öğrenme çevresi temalarına göre çalışma yürütülmüştür. Bu temalar doğrultusunda okul yöneticilerinin öğrenme analitiği çerçevesinde öğretim liderliği rollerinin bilincinde oldukları, okul- öğretmen- veli- öğrenci etkileşimini en iyi şekilde yürüttükleri, başarıyı teşvik edici planlamalar yaptıkları, öğretmenlerin mesleki yönlendirmede teşvik edici çalışmalar gerçekleştirdikleri, okulla ilgili geleceğe yönelik doğru kararlar almak amacıyla sayısal verilerin kayıt altına alınmasının önemini kavradıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında verilerin toplanması için araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Çalışma grubu Edirne İli ve ilçelerinde bulunan okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Çalışmaya 2020-2021 Eğitim ve Öğretim yılında Edirne merkez ve ilçelerde MEB'e bağlı okullarda görev yapan Edirne ili ve ilçelerinde bulunan 118 okulun yöneticisi dahil edilmiş ve görüşleri alınmıştır. Anket aracılığıyla elde edilen verileri yedi farklı okul türü ve yüz on sekiz okul yöneticisi ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilmiştir.

Araştırmanın nicel verilerin analizinde genel durumu görmek için frekans ve yüzde dağılım incelenmiştir. Nicel verilerin araştırmada ele alınan değişkenler ile ilişkisinin anlamlı bir şekilde dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için ki-kare analizi yapılmıştır.

Araştırmada öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yöneltilen sorulardan öğrenme analitiği sayesinde öğrencilerin elektronik ortamda değerlendirilip, derse olan katılım düzeyleri ve ilgisinin ölçülebileceği, öğretim sürecinde karşılaşılacak aksaklıklar noktasında uyarı görevi üstlenebileceği, ileriye dönük öğretimsel planlamalar yapılabileceği, ders tasarımı, iyileştirme ve yayınlama süreci için girdi elde edilebileceği, öğrenme ortamlarının bireyselleştirilmesinin sağlanabileceği, öğrenme süreçlerinin değerlendirilmesinde öğrenciye görev ve sorumluluk verilebileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme Analitiği, Öğretim Liderliği, Okul Yöneticisi, Okul Yönetimi.

Name of Thesis: The Opinion of School Managers About Learning Analytics in School Management

Prepared by: Hüseyin EGE

ABSTRACT

The aim of the study is to state the opinion of school managers about learning analytics in school management. School managers' opinions were tried to determine about the studies of changing senority, age and gender according to use of learning analytics in school management and determine the students who need support, action planning about the future and creating school memory.

The study aiming to determine managers' opinions about the use of learning analytics is based on scanning model because it tries to describe the situation now and in the past. Different research approaches are used in this study.

The first step of this research consists of 13 managers (6 female, 7 male) who work in the centre of Edirne and central district. In the research aiming to determine the managers' opinions about learning ability in school management, it is studied in the frame of training program and training process management, supporting and improving teachers, stable learning and teaching. In the frame of these themes, the managers are aware of the learning analytics in teaching leadership roles, managing school- parent- teacher- student interaction in a good way, planning promote the success, teachers' guidance for Professional orientation and comprehending the importance of recording digital data to rectitude about school in the future.

In the second step of this research, the queationnaire form that is developped by the researcher is used to gather data. This research group consists of the school managers who work in Edirne center and central districts. This research consists of 118 school managers who work in Edirne center and central districts in 2020-2021 Academic Year and the research takes their opinion. This research acquires the datas from seven different schools and one hundred eighteen school managers who are negotiated.

Frequency and percentage distribution is analyzed to observe general situation in quantitative datas analysis of this research. X-square analysis is used to determine if there is a meaningful relation between variance that is handled in the research.

On the purpose of determining the school managers' opinions, the learning analysis is used in the school management in the research by asking questions and the research found out that the students are evaluated electronically, their interest and participation of the lesson could be measured, educational planning could be made, input could be handled to publication-reformation-lesson designment, learning environment could be individualised, responsibility could be given for the students in evaluating for learning process.

Keywords: Learning Analytics, Teaching Leadership, School Manager, School Management.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimin her aşamasında engin bilgi ve deneyimlerinden faydalandığım, tez konumun belirlenmesinde bana yol gösteren ve tezimin hazırlanması aşamasında beni sabırla dinleyen ve bu süreçte bana daima destek olan danışmanım değerli hocam Prof. Dr. Tuncer BÜLBÜL'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve önerilerinden yararlandığım ve ufkumu genişleten hocalarımdan Prof. Dr. Cem ÇUHADAR'a, Dr. Öğrt. Üyesi Birol YİĞİT, Doç. Dr. Gökhan ILGAZ ve Dr. Öğrt. Üyesi Kenan ÖZDİL ve çok teşekkür ediyorum.

Araştırmamın veri toplama kısmında benimle görüşmeyi kabul eden Edirne ilindeki değerli yöneticilere, samimiyetleri, anlayışları, yardım ve destekleri için teşekkürü bir borç bilirim.

Son olarak, değerli aileme fedakârlıkları, her zaman yanımda oldukları, desteklerini esirgemedikleri ve sevgilerini hiç eksik etmedikleri için teşekkür ederim.

Hüseyin EGE

Edirne, 2021

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **i**
ABSTRACT ..... **iii**
TEŞEKKÜR ..... **v**
KISALTMALAR LİSTESİ ..... **viii**
BÖLÜM I **1**
GİRİŞ **1**
1.1.Problem 1
1.2. Araştırmanın Amacı 4
1.3. Araştırmanın Önemi 4
1.4. Sınırlılıklar 5
1.5. Varsayımlar 5
1.6. Tanımlar 5

BÖLÜM II **7**
İLGİLİ ALANYAZIN **7**
2.1. Liderlik Kavramı 7
2.2. Yönetici ve Liderlik 8
2.3. Öğretim Liderliği 10
2.3.1. Öğretim Liderliği Boyutları 12
2.3.2. Öğretim Lideri Olarak Okul Yöneticileri 22
2.3.3. Okul Yönetimi 23
2.3.4. Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler 24
2.4. Öğrenme Analitiği 24
2.4.1. Öğrenme Analitiği Boyutları 26
2.4.2. Öğrenme Analitiği Verilerinin Önemi 27
2.4.3. Öğrenme Analitikleri Uygulamalarının Kapsamı ve Süreçleri 28

BÖLÜM III **31**
YÖNTEM **31**
3.1. Araştırmanın Modeli 31
3.2. Çalışma Grubu 31

3.3. Verilerin Toplanması 34
3.4. Verilerin Analizi 35

BÖLÜM IV 37
BULGULAR VE YORUM 37
4.1.1. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular 37
4.1.2. Okul yöneticilerin öğrenme analitiğinin kullanımının okul hafızasının oluşturulmasına katkısı konusundaki görüşlerine yönelik bulgular 39
4.1.3. Okul yöneticilerin öğrenme analitiğinin okulun geleceğe ilişkin eylem planlarına katkısı konusundaki görüşlerine ilişkin bulgular 41
4.1.4. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesine katkısı konusundaki görüşlerine ilişkin bulgular . 43
4.1.5. Okul Yöneticilerinin Öğrenme Analitiğinin Okul Yönetiminde Kullanılmasının Yararlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet, Yaş ve Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular 46
4.1.6. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına yönelik görüşlerinin cinsiyet ile ilişkisi 48
4.1.7. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına yönelik görüşlerinin kıdem ile ilişkisi 51
4.1.8. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına yönelik görüşlerinin yaş ile ilişkisi 53

BÖLÜM V 56
SONUÇ VE ÖNERİLER 56
5.1. Sonuç 56
5.2. Öneriler 59

KAYNAKÇA 61
EKLER 69

KISALTMALAR LİSTESİ

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, amaçlarına, önemine, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

1.1.Problem

Liderlik, kavramının sosyal bilimler alanında (psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, yönetim bilimi) ortak inceleme konularından biri olmasına karşılık, liderlik kavramının ne ifade ettiği konusunda sosyal bilimler alanıyla uğraşan kişiler ortak bir fikir birliğine varılamamıştır. Liderlik, kavramı farklı bakış açılarından ele alındığında ve bakıldığında, farklı biçimlerde analiz edilebilen ve tanımlanabilen bir kavramdır. Nasıl ki bir nesneye farklı açılardan bakıldığında, bakan kişinin baktığı nesne hakkında farklı özellikleri görüldüğü gibi liderlik kavramına da farklı yönlerden ele aldığımızda, onun farklı biçimlerde analiz edilip tanımlanması kaçınılmazdır (Kılınç, 2009: 98).

Liderlik, yönetim bilimleriyle alakalı çalışmalarda olduğu kadar eğitim ve okul yönetimiyle ilgili alan yazında da üzerinde durulan konulardan biri haline gelmiştir. Geçen yüzyılın başlarından itibaren bir bilim olarak gelişmeye başlayan yönetim biliminin öncüleriyle başlayarak liderlikle ilgili çeşitli tanımlar yapılmış, çeşitli teoriler ve modeller geliştirilmiştir. Her geçen gün de bu konuda sürekli yeni kavramlaştırmalar gündeme gelmektedir. En yaygın biçimiyle liderlik, belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve eyleme sevk edebilme gücü olarak tanımlanmaktadır (Çelik, 2003: 1).

Okul örgütünü amaçlara yönelik devamını sağlamak için insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanan, liderlik özelliklerine sahip yöneticilere ihtiyaç vardır. Şişman ve Turan'a göre (2001) "liderlik geleceği görmeyi, örgütün geleceğine ilişkin inandırıcı vizyon ve hedefler belirlemeyi ve insanları da bunları gerçekleştirmek için seferber etmeyi içermektedir" diyerek liderin gerçekçi vizyon ve

hedefler belirleyip, belirlediği hedefler doğrultusunda çevresindeki kişilere yol gösteren ve teşvik eden kişi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Etkili ve mükemmel okullar olarak tanımladığımız okullarda yapılan araştırmalarda liderliğin, okulun etkililiğinde önemli bir faktör olduğu görülmüş; sözü edilen okulların yöneticilerinin liderlik özelliklerini belirlemek amacıyla birçok araştırmalar yapılmıştır. Eğitim yönetimiyle ilgili literatür incelendiğinde, *öğretim liderliği* ifadesiyle birlikte zaman zaman da *okul programının yönetimi* ve *öğretimin yönetimi* gibi ifadeler de kullanılmakla birlikte daha çok da *öğretim liderliği* ifadesinin tercih edildiği görülmektedir (Şişman, 2016).

Genel bir ifadeyle belirtecek olursak öğretim liderliği, okul müdürü, öğretmen ve eğitim denetçilerinin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade eder. Öğretim liderliğini diğer liderlik kavramlarından ayıran en önemli yönü, okuldaki öğrenme-öğretme süreçleri üzerine odaklanmış olmasıdır. Buna göre öğretim liderliği, okulda öğretmen, öğrenci ve öğretim programı, öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgilenmeyi gerekli kılmaktadır (Gümüşeli, 2001).

Öğrenme aktivitelerinin çevrimiçi (online) ortamlarda yapılması öğrenmeyi 2000'li yılların öncesinde tahmin bile edilemeyecek noktaya getirmiştir. Öğrenme işlevi yazılı, basılı kaynaklar ve çevrimdışı (offline) ortamların yanında çevrimiçi ortamlarda da etkili ve yoğun bir şekilde gerçekleşmektedir. Öğrenen kişiler çevrimiçi ortamlarda öğrenme işlevi esnasında farkında olmadan birçok izler bırakmaktadırlar. Günümüzde sahip olduğumuz teknolojik sistemler bırakılan bu izleri bularak, toplayıp, üzerinde birtakım analizler yapabilecek hale gelmiştir. Bu gelişmeler ışığında yirmi birinci yüzyıl dünyasında işlenmek üzere zengin ve çok sayıda veri bulunmaktadır. İşte elde edilen bütün bu verilere büyük veri (big data) denilmektedir (Bozkurt, 2016).

Öğrenme analitiğinin en çok kullanılan tanımı 1. Uluslararası Öğrenme Analitiği ve Bilgi (1st International Conference on Learning Analyticsand Knowledge) konferansında yapılmıştır. Buna göre öğrenme analitiği, "öğrenmeyi ve

öğrenmenin gerçekleştiği çevreleri anlayıp daha iyi hale getirebilmek için öğrenenler ve bağlamları hakkındaki bilginin toplanması, ölçülmesi, analizi ve raporlanması" şeklinde tanımlanmaktadır (LAK, 2011; Akt: Bozkurt, 2016).

Daha detaylı bir tanımda ise öğrenme analitiğini "büyük veri ile ortaya çıkan büyük zengin veri kaynaklarının yeni araç ve teknikler geliştirerek yakalama, elde etme, depolama ve elde edilen büyük miktardaki dijital veri içerisindeki örüntüleri bulma; elde edilen bilgiyi genellenebilir ve işlevsel bir şekilde temsil etme; son olarak ise bu bilgileri öğrenme süreçlerini iyileştirme ve kişiselleştirme için kullanması" biçiminde tanımlayabiliriz (Martin ve Sherin, 2013; Akt: Bozkurt, 2016). Yukarıda verilen tanımlar incelendiğinde öğrenme analitiği aslında birçok yaklaşım, yöntem ve aracın bir arada kullanıldığı bir süreç olduğu açık bir şekilde görülmektedir.

Çağımızda okul yöneticiliği, okul yöneticisinin öğretim liderliği noktasında geniş ve detaylı bilgiye sahip olması gerekliliğini zorunlu kılmaktadır. Günümüzde yöneticilerin, değişen müfredat, pedagoji, öğrenci özellikleri, öğrenci aile bilgileri, sınav sonuçları, güncel eğitim sistemi kanunları ve yönetmelikleri gibi konularında derinlemesine bilgi sahibi olmasını gerektirmektedir. Okul yöneticilerin okulun yönetim süreci kapsamında sahip olmaları gereken liderlik rolleri dikkate alındığında, yöneticilerin öğrenme sürecinin yönetilmesi noktasında birçok faktörü göz önünde bulundurması gerekmektedir.

Bu noktada okul yöneticilerin öğrenme ve öğrenmenin gerçekleşeceği ortamları anlayıp, bu ortamı daha iyi hale getirebilmek için öğrenenlerden elde ettiği verileri toplayıp, ölçmesi, analiz etmesi ve raporlayabilmesi gerekmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini daha etkin hale getirebilmek için MEB 2023 Eğitim Vizyonunda alınan kararlar çerçevesinde çevrimiçi (online) öğrenci takip sistemi oluşturabilir ve bu sistem üzerinde elde edilecek veriler doğrultusunda öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenebilir. Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesi, "öğrenme analitiğinin okul yönetiminde ve öğrenme sürecinin yönetilmesinde olumlu yönde etkisi vardır" şeklinde oluşturulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın genel amacını gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

1. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Okul yöneticilerin öğrenme analitiğinin kullanımının okul hafızasının oluşturulmasına katkısı konusundaki görüşleri nasıldır?
3. Okul yöneticilerin öğrenme analitiğinin okulun geleceğe ilişkin eylem planlarına katkısı konusundaki görüşleri nasıldır?
4. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesine katkısı konusundaki görüşleri nasıldır?
5. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasının yararlarına ilişkin görüşleri cinsiyet, yaş ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrenme analitiği, öğrenenler ile öğrenme süreçlerine ilişkin verilerin nasıl analiz edileceği, kanıta dayalı olarak öğrenme sistemlerinin geliştirilmesi ile ilgilenen bir alandır (Shum, 2012). Öğrenme analitiği özellikle öğretim alanında e-öğrenme modeline ilginin artması ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının fırsatları nedeniyle dikkat çekici eğilimler arasına girmiştir (Sin ve Muthu, 2015). Öğrenme analitiğinin alan olarak ortaya çıkışı, çevrimiçi ortamlardaki gelişmelere paralel e-öğrenme hizmetlerine talebin artması ve çevrimiçi ortamlarında büyük verinin toplanarak işlenmesi, idari ve eğitsel amaçlar ile kullanılması etkili olmuştur **(**Del Blanco vd. 2013).

Öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerin belirlenmesine ilişkin araştırmanın Türkçe alanyazına önemli

bir katkı yapacağı düşünülmektedir. Bu alanda yapılmış araştırmaların yeterli sayıda olmaması eğitim sistemindeki eksiklerin giderilmesine de olumsuz etkilemektedir. Eğitim sisteminin önemli bir unsuru olan okul ve okul yöneticilerinin üstlendikleri görevler göz önüne alındığında konuya ilişkin çalışmalar da önem kazanmaktadır. Bunun yanı sıra öğrenme analitiği uygulamalarının genelde nicel verilere dayalı olarak yürütüldüğü görülmektedir. Bu bağlamda öğrenme analitiğine dayalı politika üretme, karar verme, sisteme müdahale süreçlerinde nicel veriler yanında nitel verilerle birlikte öğrenme analitiği yapılması, buna uygun şekilde harekete geçilmesi alınacak kararların daha doğru olmasına olanak sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma Edirne iline bağlı merkez ilçedeki 9 genel lise, 23 ortaokul, 25 ilkokul ve 10 meslek lisesinde görev yapmakta olan yöneticilerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmaya katılan yöneticilerin görüşme sorularına içtenlikle, samimi olarak cevap verdiği kabul edilmiştir.

Kapsam geçerliliği uzmanlar tarafından kontrol edilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sağlıklı veriler elde edildiği varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Okul Yöneticisi: Okulda rehberlik hizmetlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için hizmetin gerektirdiği fiziksel şartları ve uygun çalışma ortamını hazırlayan ve kullanılacak araç ve gereci temin eden en yetkili kişidir (MEB, 2017).

Öğrenme Analitiği: Öğrenme analitiği büyük veri ile ortaya çıkan büyük zengin veri kaynaklarının yeni araç ve teknikler geliştirerek yakalama, elde etme, depolama ve elde edilen büyük miktardaki dijital veri içerisindeki örüntüleri bulma; elde edilen bilgiyi genellenebilir ve işlevsel bir şekilde temsil etme; son olarak ise bu

bilgileri öğrenme süreçlerini iyileştirme ve kişiselleştirme için kullanması şeklinde tanımlanmaktadır (Martin ve Sherin, 2013; Akt: Bozkurt, 2016).

Büyük Veri (Big Data): Verinin analiz edilip sınıflandırılmış, anlamlı ve işlenebilir hale dönüştürülmüş halidir (Bozkurt, 2016).

Okul Liderliği: Eğitim sisteminin genel amaçları doğrultusunda yönetilmesi gereken okulun yapısını ve bulunduğu konumu göz önüne alarak, okulu geleceğe taşımak için tüm insan ve madde kaynaklarını verimli bir şekilde kullanmak (Arslan, 2014).

Öğretim Liderliği: Okul müdürlerinin, öğretmenlerin öğretme, öğrencilerinde öğrenme durumlarını doğrudan ya da dolaylı olarak önemli ölçüde etkileyen davranışlarıdır (Şişman, 2002).

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde ilgili alanyazında tez konusuna ilişkin liderlik, okul yöneticiliği, okul yönetimi, okul yönetiminde rol oynayan öğeler, öğrenme analitiği ve öğrenme analitiğinin boyutları incelenmiştir.

2.1. Liderlik Kavramı

Alanyazında araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda çeşitli yöntemler ve ölçekler kullanılarak lider ve liderlik konuları incelenmiş ve boyutları ortaya konmuştur. Liderlik türleri arasında dağıtımlı, paylaşılmış, öğretimsel, eğitimsel, öğretmen, vizyoner liderliği gibi türlerin popüler olduğu görülmektedir. Bu türler arasında çeşitli farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar; "liderliğin türüne göre yetkilendirme, güç paylaşımı ile sorumluluğun dağıtımı veya yönetim meselesinden ziyade hangi statüde olursa olsun, değişimi başlatma ve devam ettirme hususunda seçimler ve faaliyetlerdir" (Frost ve Durrant, 2003).

Alanyazında liderlik kavramı üzerine yapılmış pek çok çalışma olmasına rağmen, bu kavrama ilişkin net bir tanıma ulaşılamamıştır. Liderlik, insanları yolculuğa çıkarmak, insanlara kılavuzluk etmek anlamındaki "leadare" kökünden gelen oldukça eski bir kavramdır. İçinde bulunduğu koşullara göre değişim gösteren, farklı özelliklere sahiptir. Bu bağlamda liderlik kavramı fazla sayıda tanıma sahiptir(Cemaloğlu, 2007).

Liderlik kavramı başta "özellikler" kuramı olmak üzere farklı kuramlara dayandırılmıştır. Özellikler kuramı, kişinin lider olabilmek için doğuştan bazı özelliklere sahip olmasının gerekliliği üzerinde durmaktadır. Fakat bu kuramın liderlik kavramını açıklamada yetersiz kaldığından başka kuramlar ortaya atılmıştır. Bu kuramlardan biri "davranışçı" kuramdır. Buna göre liderim doğuştan gelen özellikleri değil sergilediği davranışları önemli kabul edilmektedir. Bu kuramdan sonra liderin duruma göre değişim gösterdiği durumsallık yaklaşımı ortaya atılmıştır.

Her durumda ve yerde geçerli olan liderlik davranışının bulunmadığı, şartlara göre liderliğin değiştiği öngörülmüştür(Cemaloğlu, 2007).

Liderlik kavramına ilişkin tanımlar incelendiğinde bireysel davranışlar ve özellikler, diğer insanları etkileyebilme biçimi ve gücü, yönetim pozisyonuna ilişkin etki-yetki, gücün meşrulaştırılmasına dair hususların ön plana çıkarıldığı tanımların olduğu, başka bir ifade ile başlatma, ikna etme, yönlendirme, etkileşim, biçimlendirme gibi farklı konularda tanımlar olduğu görülmektedir. Liderlik diğer bir yönüyle de ilişkilere anlam kazandırma, anlam üretme olarak da kabul edilebilir (Duke, 1986 Akt. Şişman, 2002). Liderlik genel olarak Şişman (2002) tarafından aşağıdaki özelliklerle özetlenmektedir:

- Kişisel özellikler göz önüne alınarak sahip olunan güç,
- Grupta eşgüdüm sağlama, gruba yön verme,
- Karar verme ve kararları uygulayabilme gücü,
- Grubu ortak amaçlar doğrultusunda etkileyebilme,
- Mevcut yapı, amaç, kurallar ve prosedürü değiştirebilme yeteneği,
- Grup ile birey arasında oluşan etkileşim sürecidir.

Liderlik kavramı okul açısından değerlendirildiğinde, grup yönetimini ve dinamiğini sağlamak, öğretmenlere etkili biçimde rehberlik yapmak, müfredatı değerlendirmektir (Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012). Bunun yanında liderlik pozitif öğrenme ortamı hazırlamayı, okul misyonunu belirlemeyi, süreci yönetme ve sınırları aşarak daha ötesini görmeyi gerektirmektedir (Özdemir ve Sezgin, 2002). Buna göre okul yöneticilerinden beklenen liderlik davranışlarının her geçen gün arttığı belirtilebilir. Diğer bir ifadeyle okul yöneticilerinden geleneksel şekilde okulun fiziksel gereksinimleri karşılama, personel takibi yapma yerine profesyonel kontrolün hâkim olduğu yapıya dönüşüm vardır (Özden, 2005).

2.2. Yönetici ve Liderlik

İnsanlar hedefledikleri ortak amaçları gerçekleştirmek için her zaman örgüt kanalını kullanmış ve böylelikle yönetim faktörü gerekli olmuştur. Belirli amaçları

gerçekleştirmek için bir araya gelen bir grup için; grubu örgütleyecek, gereken emirleri verecek, grubun göstereceği çabayı aynı amaçlar doğrultusunda güdüleyecek ve denetimini sağlayacak yöneticilere ve hedeflenen amaçlar doğrultusunda çalışacak istekli insanlara gerek duyulmuştur. Bu durum; insanların oluşturduğu grupları ve örgütlerdeki yönetici- yönetilen gibi öğelerin yanında, yönetim gibi bir olguyu ortaya çıkartmıştır (Alıç,1987: 140).

Yönetici, genel bir ifadeyle çalışanların davranışlarını örgütün belirlediği amaçları gerçekleştirmesi için eşgüdümleyen kişi olarak tanımlanmaktadır.

Yönetici, genelde işgörenlerin davranışlarını örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda eşgüdümleyen kişi olarak tanımlanmaktadır. Lider ise grup üyelerini etkileyen kişi olarak görülmektedir (Çelik,2005:188).

Lider ile yönetici karşılaştırıldığında, aralarında belli başlı bazı farklılıkların olduğu belirtilebilir. Alan yazın çalışmalarında ulaşılmış olan farklılıklar aşağıdaki gibi sıralanabilir;

- Yönetici idare etme eylemini yaparken, lider yenilik yapar,
- Yönetici kısa vadeli düşünürken, liderin düşünceleri uzun vadelidir,
- Yönetici kopya iken, lider orijinaldir,
- Yöneticinin yoğunluğu sistem ve yapı üzerine iken, lider insanlara yoğunlaşır,
- Yönetici “ne zaman ve nasıl” sorularını, lider “niçin, ne” sorularını sorar,
- Yöneticinin güvendiği kontrol iken, lider güven verir,
- Yönetici kendinde yetkileri toplarken, lider astlarına yetkileri dağıtır,
- Yöneticinin düşüncesi kar-zarar üzerine iken, lider ufukları düşünür,
- Yönetici taklitçi iken, lider yeni oluşumu meydana getirir,
- Yönetici doğru işleri yapar, lider ise doğru işi yapar,
- Yönetici statükoyu kabullenir, lider ise statükoya meydan okur,
- Yönetici yetkili kişidir ve gücünü mevzuattan alır, lider ise etkilidir ve gücü kendisinden kaynaklanır,

- Yönetici astların kendilerini geliştirmesine engel olarak koltuğunu sağlama almak isterken, lider astların gelişimini teşvik eder ve astlara bildiklerini öğretir,
- Yönetici iyi bir asker, lider ise başına buyruk kişidir,
- Yönetici bütçe ve liste sahibi, lider ise vizyon sahibidir.

Bu sonuçlarda görüldüğü gibi yönetici ile lider arasındaki farklar net bir şekilde görülebilmekte, lider özelliklerinin bireylerin beklentilerini karşılayabilecek nitelikte olduğu, duygulara hitap edebildiği, lideri kendilerinin parçası gibi görebilmelerini sağladığı, kabul gören ve sahiplenilen kişi olmasına neden olabilmektedi (Atlıoğlu ve Şahin, 2002:16, Şişman, 2012:18,).

2.3. Öğretim Liderliği

Öğretim liderliği ilk olarak 1970'li yılların sonunda batılı ülkelerde başarı düzeyi yüksek veya etkili olan eğitim kurumları üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda gündeme gelmiştir. Başarı düzeyi yüksek ve mükemmel olarak nitelenen okullardaki araştırmalar liderlik kavramının okulun etkin olmasında önemli bir faktör olduğunu kabul etmiş ve sözü geçen okulların yöneticilerinin liderlik özelliklerini belirlemek adına birçok çalışma ve araştırma yapılmıştır. Eğitim yönetimiyle alakalı alanyazına bakacak olursak, öğretim liderliğinin yanında zaman zaman okul programı yönetimi veya öğretim yönetimi gibi kavramların da kullanıldığı görülmekle birlikte öğretim liderliği ifadesi göze çarpmaktadır.

Öğretim liderliği, okul yöneticilerinin, öğretmen ve denetmenlerin okulla ilişkin olarak bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları davranış ve gücü ifade etmektedir. Öğretim liderliğini diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli unsur okullardaki öğrenme-öğretme etkinliklerine yoğunlaşmasıdır. Bu bağlamda öğretim liderliği, okulda öğrenci, öğretmen, öğretim programı, öğretme ve öğrenme süreçleriyle ilgilenmeyi gerektirmektedir (Gümüşeli, 2001).

Özden (1998) öğretim liderliğini okul yöneticisinin okulun var olma nedeninin "öğrencinin başarıyla yetişmesinin sağlanması" gerçeğini hatırlatması

olduğunu, okul yöneticisinin görev yerinin makam odası dışında sınıf ve koridorlar olduğunu ifade etmektedir. Okul yöneticisinin öğretim liderliği görevini yapabilmesini yönetsel işler ve ayrıntıların bir bölümünü astlara vermesi gerekliliğinden de bahsedilmektedir (Özden, 1998). Ayrıca öğretim liderliğini öğretmenler açısından iyi öğrenme koşullarının sağlanması ve iyi öğrenci yetiştirmeye yönelik okulun ortamını üretken ve tatmin edici duruma getirebilmek için yapılan eylemler şeklinde ifade edilmektedir (Özden, 1998). Öğretim liderliği genel olarak öğretim sürecine rehberlik edilmesidir. Öğretim liderliği tanımları değerlendirildiğinde, okul yöneticisinin okul ortamında beklenen sonuçların elde edilmesinde kendisinin yerine getirmesi gereken ve diğer insanların yerine getirmesi gereken davranışların tümünü kapsamaktadır. McEvan (1994) tarafından yapılan bir çalışmada okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını tanımlamalarına ilişkin aşağıdaki ifadeler yer almaktadır (Akt. Erdoğan, 2000):

- Öğretim liderliği eğitimin yapılabilmesi için öğretmen, yönetici, öğrenci, okul kurulu ve ailelerin beraber çalışabilecekleri örgüt ikliminin oluşturulmasıdır.
- Öğretim lideri belirli amaçları bulunan, öğretim kuramları ve eğitim süreçleri hakkında derin bilgisi olan, insani vasıfları yüksek, risk alabilen, enerjisi sınırsız bireydir.
- Öğretim lideri okul ve öğretimin organizasyonunu düşünen, öğrencilerin nasıl öğrenebileceğine dair kafa yoran, öğrenme ve öğretme ile beslenen bireydir.
- Öğretim lideri, öğrenme hırsı fazla olan, okul açısından önemli olan çocuğa nasıl öğretmeliyiz, çocuk nasıl öğrenir, konu nasıl sunulmalı sorularının yanıtını verebilen bireydir.

Öğretimsel liderlik açısından en önemli unsur iyi bir yönetici olmaktır. Görev yapan yöneticinin yönetici formasyonu iyi olsa da öncelikle iyi öğretim lideri vasfına sahip olmalıdır. Bu sağlanmadığı zaman başarı elde edilemez. Okul yöneticisinin her alanda uzmanlaşması da beklenemez. Okul yöneticilerinin temel görevi okulun işleviyle ilgili olmalıdır. Burada kasıt öğrenmeyi gerçekleştirmek şeklinde olsa da yöneticilerin asıl görevi okulun işlevine bağlı şekilde öğrenmeyi kolaylaştırma, öğrenme ve öğretme hususunda liderlik yapmaktır (Duke, 1987).

Öğrenme dinamik, karşılıklı etkileşime dayanan, karmaşık bir süreç olması nedeniyle öğrenme konusunun daha önceden tahmin edilmesi mümkün değildir. Okulda öğrenme sürecinde, sınıf ve okul ortamı, teknoloji, araç gereç, öğretmen, öğrenci, öğretim yöntemi, içerik, okul yönetimi gibi çeşitli etmenler rol oynamaktadır.

Öğretim liderleri başta okul yönetimindeki değişiklikler olmak üzere toplumsal değişimleri anlaması, program değerlendirme ve geliştirme, karar alma süreçleri, problem çözme, çatışma yönetimi gibi alanlarda beceri ve bilgi sahibi olmalıdırlar. Okullarda öğretmenlerin öğretmeni konumundaki okul yöneticilerinin yetki ve sorumlulukları paylaşım temelli okul ve öğrenme kültürü inşasında anahtar rol üstlenmiştir (Şişman, 2014).

Öğretim liderliği öteki liderlik türlerine göre daha farklı olarak öğretmen, öğrenci, okul ve personel gelişimi, öğretim programları, öğretme-öğrenme süreci gibi hususlarla doğrudan ilgilemeyi zorunlu kılan bir liderlik türüdür. Öğretim liderliği rolünü okul yönetiminde okul yöneticisi olarak üstlenen müdürlerin geniş vizyon ve etkili bir bakış açısına sahip olması gereken, öğrenci başarısındaki sorumluluğunun farkında olan liderler olduğu ifade edilebilir.

2.3.1. Öğretim Liderliği Boyutları

Harchar ve Hyle (1996) yaptıkları araştırmada öğretim liderliğini öğretim liderlerinin özellikleri, görevleri ve öğretim liderliği modelleri olarak değerlendirmişlerdir. Hallinger ve Murphy (1996) tarafından ise öğretim liderliğinin boyutlarım aşağıdaki gibi ifade edilmektedir (Akt. Gümüşeli, 2014):

- Okul misyonunun geliştirilmesi

  a. Amaçları ilgililere duyurma b. Amaçları geliştirmek

- Öğretimi yönetme ve eğitim programı

a. Eğitim programı koordine etme, yönetme b. Öğrenci ilerlemesinin izlenmesi c. Öğretmenleri değerlendirme ve denetleme d. Kaynak sağlama

- Olumlu öğrenme ikliminin oluşturulması

a. Öğretmenlerin öğretmeye özendirilmesi b. Öğretim zamanını koruma c. Öğrencileri öğrenmeye özendirme d. Devamlı görünür olma e. Öğretmenlerin mesleki açıdan gelişimini sağlamak f. İyi bir iletişimci olmak g. Akademik standartlar geliştirmesi ve uygulanması okul yöneticilerinin önemli temel görevleri arasında yer almaktadır.

Okul yöneticileri Türkiye'de derslere ilişkin konulara yeterli zaman ayıramamaktadır. Okul yöneticisinin öğretim kaynağı olması bir okulda akademik başarının sağlanmasında stratejik öneme haizdir. Bu açıdan her okul yöneticisinin öğretmenlere akademik destek verebilecek düzeyde olması beklenmektedir. Eğitim-öğretim, eğitimde ölçme değerlendirme, program geliştirme konularında bilgili olan bir yönetici, bildiklerini öğretmenleriyle paylaşacak bakış açısına sahip olmalıdır. Bunlara sahip olan bir yönetici aynı zamanda öğretmenlerini de teşvik eder, buna uygun ortam sağlar. Öğretmenlerinin öğretime ilişkin sorunlarına yardımcı olur, bunu yapabilmek için geniş bilgiye sahiptir. Öğretmenlerin öğretimi iyileştirme için performanslarını değerlendirerek, öğrencilere ve derslere tavırlarını yakından takip eder. Belirlediği eksiklere ilişkin toplantılar düzenleyerek, stratejiler geliştirir. Öğretmenlerin yaptığı sınavların sonucunu birlikte değerlendirerek, yorumlar, öğretim süreçlerinin iyileştirilmesi için gereken yardımda bulunur (Turan, 2011).

Okul yöneticilerinin öğretimsel lider olarak okulda yapması gereken görevlerle davranışlar aşağıda belirtilen boyutlarıyla ifade edilebilir (Çelik, 2003; Gümüşeli, 1996; Hallinger, 1985; Şişman, 2012; Şişman ve Turan, 2004):

Okul misyonunu geliştirme

Okul yönetiminin yükümlülüğü okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlamaktır. Okul yöneticisinin öğretimsel lider olarak okulun gerçekleştirmesi gereken husus hakkında bir strateji belirleme, okulun vizyonu ve misyonunun tanımlaması, örgüt üyeleri tarafından bunun paylaşılmasını desteklemesi gerekmektedir (Şişman, 2002).

Okul yönetiminin temel amacı Eren (1991) tarafından toplumu ve insanları her bakımdan geliştirmek, zenginleştirmek, eğitim politikalarını, eğitim örgütünü amaçlar doğrultusunda yaşatmak ve diri tutmak olarak ifade edilmektedir. Okul yöneticisi okul vizyonu ve misyonunu net olarak tanımlamalı, öğrenci, öğretmen, veli ve toplumla paylaşmalıdır. İnsan kaynağını harekete geçirerek vizyon ve misyonun gerçekleşmesi sağlanmalıdır. Bir okulun vizyonu öğretim, eğitim ve öğrenmede kalite alanlarında yoğunlaşmalıdır (Şişman, 2002). Okul yöneticisi misyon ve amaçların gerçekleştirilmesi için de sahip olduğu insan kaynağı ve madde kaynağını harekete geçirmelidir. Okul yöneticisi okulun vizyonunu oluşturmada öğrenci, öğretmen ve topluma önderlik etmelidir (Harchar ve Hyle, 1996).

Okulun amaçlarının belirlenmesi

Bir örgüt daha önceden belirlediği amaçları gerçekleştirmek amacıyla kurulur. Okullar da bir eğitim örgütü olarak bedenen ve ruhen sağlıklı, problem çözebilen, vizyon sahibi, kültürünü özümsemiş, çok yönlü düşünebilen bireyler yetiştirebilmeyi amaçlamaktadır. Buna ulaşabilmesi için insan ve madde kaynağını doğru olarak yönetebilmelidir (Can, 2004). Eğitim faaliyetlerinde olduğu gibi okulların da amaçları bulunmaktadır (Şişman, 2002). Bu amaçlar okulun öğretmen, yönetici ve öğrencinin yol göstericisi olan vizyonunu kapsamalıdır. Eğitim faaliyetleri amaç belirlenmeden yapıldığı takdirde yapılan karanlıkta yön bulmak gibidir. Okulun amaçları yeri geldiğinde değişim ve gelişim doğrultusunda yeniden de belirlenebilir özellikte olmalıdır. Bireylerin ve toplumun gereksinimlerine cevap verebilmeli, kültürel yapı ile uyumlu olmalıdır. Okul yöneticileri yeterli donanıma sahip olarak bu hususları göz önüne alarak amaç belirlemelidir. Okul yöneticileri etkili okullarda görev yapıyorlarsa akademik başarıda beklentileri yüksek olmalı, okulun amaçları ile bütünleşmelidir. Yönetici sadece kendisi açısından değil öğrenci ve öğretmenin akademik beklentisi de yüksek olmalı, amaçlara ulaşmada rol model olmalıdır.

Eğitim örgütlerinin amaçları Türkiye'de MEB tarafından belirlenmektedir. Bu amaçlar doğrultusunda her kurumun koşullarına göre belirlenen amaçları da bulunmaktadır. Okulun amaçları belirlenirken her üyenin katılımı sağlanarak, okul

olanaklarına göre uzlaşma sağlanarak amaçlar belirlenmelidir. Bunların başarılması için okul yöneticisinin liderliğine gereksinim duyulmaktadır (Konan, 2015).

Okulun amaçlarının paylaşılması

Okulun amaçların gerçekleşebilmesi her üyenin işbirliği ile sağlanabilir. Bu bağlamda her üyenin bilgilendirilmesi gerekmektedir. Üyelerin her biri enerjilerini amaçların gerçekleşmesi için kullanmalıdır. Bu okul yöneticisinin üyelerle iyi iletişim kurmasına, okul amaçları hakkında doğru bilgi vermesiyle sağlanabilir (Konan, 2015). Okul yöneticisi, okul ve öğretim misyonunu, amaçları üyelere açıklamalı, öğrenci ve öğretmen davranışlarına ilişkin ölçülebilir kriterleri belirlemeli, kendisi de bu konuda rol model olmalıdır (Andrews ve Soder, 1987).

Okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci ve velilerle kuracağı iletişimde okulun amaçlarını vurgulamalı, paylaşımına öncülük etmelidir. Okulun amaçlarını, öğretim yılında öğretim ve program hakkında karar verirken düzenli olarak gözden geçirmeli, anlaşılır olmasını sağlamalıdır (Hallinger ve Murphy, 1985).

Eğitim ve okulun amaçları Türkiye'de daha önceden ilgili mevzuatla belirlenmektedir. Bunlar çoğunlukla soyut ifadeleri kapsar ve yoruma açık olurlar. Program hazırlama, amaç belirleme belli bir kişiye ya da kuruma ait değildir. Bunlar geniş bir katılımla yapılan çalışma ile belirlendiği takdirde gerçekleşme olasılıkları yüksek olur. Bireyler başkaları tarafından belirlenmiş amaçlarda izleyici konumunda olurlarsa içselleştirmede zorluk çekebilirler. Bu açıdan amaçların bireyler tarafından benimsenmesi ve içselleştirilmesi gerekmektedir. Çalışanlar bu şekilde canla başla amaç uğruna çalışabilmektedirler(Şişman, 2002).

Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi

Okuldaki her üyenin okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi bakımından görevleri vardır. Bu bağlamda okulun amaçlarının her üye ile paylaşılması gerekmektedir. Okul yöneticileri buradaki en önemli görevi üstlenmektedir. Okulun amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için yöneticilerin tüm olanakları sağlaması, üyeleri

amaçlar doğrultusunda teşvik etmesi, amaçların gerçekleşmesini olumsuz şekilde etkileyebilecek durumlarda gereken revizeyi yapmaları gerekmektedir(Konan, 2015).

Eğitim programı ve öğretimi yönetme

Mal ve hizmet üreten örgütlerde üretim planı ne kadar önemliyse, eğitim hizmeti veren bir örgüt için de okulun yönetimi eğitim programının yönetimine eşdeğerdir (Başaran, 1994). Eğitim programı yönetimi, öğretmenlere göre derslerin dağılımı, ders planları ve programların yıllık-haftalık ve günlük olarak yapılması, belirli gün ve haftaların kutlanması, kulüp faaliyetleri, eğitim faaliyetleriyle uyumlu araç ve gereçlerin kullanımı, veli-okul ilişkilerinin yönetimi faaliyetlerini kapsamaktadır. Bu faaliyetlerin gerçekleştirilmesi uzmanlık gerektirmektedir. Okul yöneticisi bunun kapsamlı ve bilimsel şekilde yapılabilmesi için yeni bir yapılanma oluşturabilmelidir. Okulda eğitim programları çalışmalarını yürütebilecek bir komite kurarak eğitim programını yönetebilmelidir. Bir süreç olan program geliştirmenin aşağıdaki dört temel soruya yanıt vermesi gerekmektedir.

- Hangi amaçlara ulaşılacaktır?
- Amaçlara ulaşabilmek için gereken eğitimsel içerik, deneyim ve içerikler nelerdir?
- Eğitimsel içerik, deneyim ve içerikler nasıl organize edilmelidir?
- Amaçlara ulaşıldığı ya da ulaşılamadığı nasıl öğrenilecek?

Eğitim-öğretim programlarının yönetilebilmesi için; "Ne öğretilmeli? Ne öğretildi? Ne öğretilebilir? Sorularına yanıt verilmesi gerekmektedir. Okul yöneticisi eğitim programı yönetiminde okuldaki tüm derslerle ve konularla bütünlük kurmalıdır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde sınıfla arasında bütünlük ve sistematik bir sıra olmalıdır. Eğitim ve öğretimin amaçlarına uygun şekilde gerçekleşmesi için gereken malzeme ve materyaller sağlanmalıdır. Eğitim faaliyetlerinin öğrencinin duyuşsal, bilişsel, psikomotor becerilerini geliştirebilecek şekilde olması gerekir (Erdoğan, 2000). Okulların temel görevi eğitimdir. Bu bağlamda okul yöneticisi okulun amaçlarına göre düzenlediği eğitim-öğretim faaliyetleri olan eğitim programları ile öğretim yönetimine önem vermelidir. Eğitim programları ile öğretimi

yönetme boyutunun, okul yöneticisinin öğretmenlerle beraber çalışmasını gerektirmektedir (Hallinger ve Murphy, 1996; Murphy, 1990).

Okul yöneticileri öğretim lideri olarak, eğitim programı ve eğitim gereksinimlerini anlamak durumundadırlar. Okul yöneticilerinin genel bilgisi olmaz ise öğretmenlere gereken kaynakları sağlayamazlar (Krug, 1992). Okul yöneticisi bu boyuttaki görevi öğretimi değerlendirmek, rehberlik, öğretim programının koordinasyonu sağlamak, öğrenci gelişimini izleme şeklindedir. Okul yöneticisinin öncelikli görevi ise eğitim-öğretim sürecinin yönetilmesidir. Öğretim lideri olarak okul yöneticileri tarafından (Şişman, 2002);

- Okulun eğitim programını oluşturma,
- Okul eğitim programında beklentileri dikkate alma,
- Okul programları arasındaki koordinasyonun sağlanması,
- Programdaki temel becerilerin üzerine yoğunlaşma,
- Programa ilişkin materyallerin sağlanması,
- Öğretmenlerle öğrencilerin gelişimi için toplantı yapma,
- Okul programını değerlendirme ve geliştirme,
- Program geliştirme ihtiyaçlarının belirlenmesi sağlanmalıdır.

Türkiye'de genel olarak okullardaki eğitim programları daha önceden hazırlanarak sunulur. Okullara program oluşturmada belirli bir özerklik sağlanmalıdır. Kalite eğitim daha önceden planlanan ve bu doğrultuda yapılan eğitimle gerçekleşmektedir. Ancak okul programı ideal şekilde hazırlansa da okul ve öğrenci başarısı garanti değildir. Program uygulanırken gereken koşullar sağlanarak, her öğrenciye eşit eğitim ortamının sunulması gerekmektedir. Okul programı herkese ve gelişen dünya koşullarına yanıt verebilmelidir. Öğrencilerin eleştirel düşünmelerini, karşılaştıkları problemleri çözebilmelerini sağlayacak nitelikte olmalıdır (Duke, 1987).

Titiz (2001) okulların gelecekteki ihtiyaçlara yanıt verebilmesi, sosyal yaşamda herhangi bir faydası olmayacak bilgileri aktarmaması ve ezberletmemesi gerektiğini ifade etmektedir (akt. Şişman, 2002). Okul ve programın başarısı

açısından programlar arası eşgüdüm sağlanmalıdır. Başarılı okul yöneticileri öğretmenler ve sınıf arasından eşgüdüm ve etkileşim sağlamaya çalışırlar. Okul yöneticilerinin program ve öğretimle ilgili olan malzeme ve materyal seçiminde aktif olarak yer alması, bunları eğitim amaçlarına yönelik kullanmaları gerekmektedir (Hallinger ve Murphy, 1996).

Öğretmenleri denetleme ve değerlendirme

Bir örgütün amacına ulaşması ve gelişiminde denetim önemli bir rol oynamaktadır(Gündüz, 2012). Her örgüt açısından denetim zorunlu olmakla birlikte zorunluluk örgütün varlığını devam ettirmede kararlı olmasının doğal neticesidir. Örgütlerin amacını gerçekleştirme seviyesini devamlı bilmesi ve izlemesi gerekmektedir. Bunu yapabilmek için de sürecin, girdilerin, çıktıların programlı şekilde yakından izlenmesi, artması için önlemler alınmalıdır. Bu durum devamlı izleme, değerlendirme, inceleme ve geliştirme etkinliğini içeren denetimin önemini ve zorunlu olmasını ifade etmektedir (Memduhoğlu, 2012).

Denetimin esas amacı, bir örgütün amaçlarının gerçekleştirme düzeyini belirlemek, daha iyi netice almak için gereken önlemleri almak, sürecin geliştirilmesini sağlamaktır. Örgütler varlığını sürdürmek istiyorsa, örgüt amacının gerçekleştirme düzeyini bilmeli ve izlemelidir. Denetim ile örgütün amaçları daha iyi anlaşılır, süreçler takip edilir ve amaçlara ulaşmak mümkün olur. Amaçlara ulaşılamadığı hallerde gereken önlemlerin alınması sağlanır (Gündüz, 2012).

Öğrenci ilerlemesini izleme

Bir okulun başarı göstergesinde öğrencilerin başarılı olması en önemli unsurdur. Okulun mezun ettiği öğrencilerinin başarısı oranında okulun başarılı olduğu kabul edilmektedir. Okul yöneticisi ise bir öğrencinin başarısından sorumludur. Bir okulda okul yöneticisi olmadığında ya da vekaleten bu görevin yürütülmesi halinde öğrenciler yine de mezun olabilir, üniversiteleri, okulları kazanabilir. Ancak elde edilen bu başarı tesadüfi gerçekleşmez. Okul yöneticisi okulda eğitim felsefesini oluşturarak, uygulamaya sokmalıdır. Bir okulda eğitim felsefesi bulunmuyorsa, öğrencilerden iyi bir başarı beklenmesi zorlama olabilir.

Eğitim felsefesi ile bir okul öğrencilerinin başarılı olmasına uygun ortam hazırlanmasında önemli bir rol üstlenmektedir (Bilge, 2013).

Kaynak sağlama

Okul yöneticisi kaynak sağlayıcı olarak okulun misyon ve vizyonunu belirleyerek, amaçlara ulaşılması için gereken kaynakları sağlayarak bir araya getirmektedir. Okul yöneticisi personelini değerlendirerek, yeteneklerini geliştirendir. Öğrenme- öğretme ortamlarının düzenlenmesi ve okul programlarının gelişimine önem verirler. Öğretimsel liderler güçlü oldukları ölçüsünde kaynakları daha iyi kullanırlar (Manasse, 1984). Okul yöneticileri kaynak sağlayıcı olarak (Şişman, 2002);

- Gelişim ve değişim için uygun ortam sağlar,
- Zamanı insan ve madde kaynağı ile etkili kullanırlar,
- Öğretimsel kaynaklardan yararlanma konusunda öğretmenlerin zayıf ve güçlü yönlerini bilirler,
- İnsan kaynağını motive edicidirler.

Olumlu öğrenme iklimi oluşturma

Olumlu öğrenme ikliminin oluşturulması için öğretim zamanının korunması, öğretmenlerin öğretmeye özendirilmesi, sürekli görünür olunması, öğrencilerin öğrenmeye özendirilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlanması, akademik standartların geliştirilmesi, uygulanması ve iyi bir iletişimci olunması gerekmektedir.

Yönetimde zaman kaynağının doğru olarak kullanımı yöneticilerin önemli işlevleri arasındadır. Yöneticiler açısından az zamanda çok iş yapmak yöneticilerin idealidir ve zamanla yarışır duruma gelmişlerdir (Işıkhan, 2004). Yönetsel verimliliğin ve etkinliğin üst düzeylere çıkarılması için zamanın hedefler ve amaçlar doğrultusunda kullanılması önemlidir. Yöneticiler yönetsel zamanı etkin şekilde kullandıkça, örgüt etkinliği de artmaya başlayacaktır. Örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için yönetim her türlü kaynağın bir araya getirilmesini sağlar. Yönetici ise bu kaynakları örgütsel hedeflere ve amaçlara ulaşmak amacıyla kullanabilir.

Ancak kaynakların tümü istenen zamanda kullanılmadığında örgüt açısından herhangi bir şey ifade etmeyecektir. Örgütün hedeflerine ve amaçlarına ulaşmasında aksamalar olacaktır (Kıral,2016).

Okul yöneticisi zamanın okul için gereken etkinlikler için etkili şekilde kullanılmasını sağlamalıdır. Yöneticinin görevler için ayırdığı zamanın süresi ile okul yönetiminin etkililiği bağlantılıdır. Yönetim görevleri için okul yöneticisinin ayırdığı zamanın tespitinde, yöneticinin zaman yönetimi hususundaki becerisi, bilgisi ve anlayışıdır. Zamanın iyi kullanılmaması ve doğru yönetilmemesi halinde yönetimin başarısından bahsedilemez (Efil, 2000).

Öğretmen, öğretme işinin esas sorumlusudur. Öğretmen, eğitimsel yaşantıların düzenlenmesi, oluşturulan bu çevrede örnek olarak yer alma görevini üstlenmektedir. Bu bağlamda öğretmen belirli konuları, belirli kişi ya da gruba öğreten, davranışlarıyla örnek olan meslek mensubudur. Öğretmenin tutumu, değerleri, deneyimleri bir anlamda davranışları tamamıyla öğrencileri, toplumu, meslektaşlarını, kendi mesleki kariyerini etkilemektedir. Bu hususta okul yöneticileri öğretmenleri öğretmeye özendirme görevini üstlenmelidir (Bilen, 1992).

Okul yöneticisi görünür kişi olarak, koridorda, sınıfta, öğrenci ve öğretmenle iletişimde ve etkileşimde olandır. Okulun değerlerini davranışları ile pekiştirir. Öğrenci ve öğretmenin başarılını değerlendirerek, ödül yaratıcı olarak onların üzerinde güçlü bir etkiye neden olur. Okul yöneticilerinin görünür kişi olarak esas rolleri aşağıdaki gibidir (Smith ve Andrews, 1989):

- Öğretimsel lider olarak okulun üyeleri tarafından her zaman görünürde olan kişidir.
- Öğretimsel lider olarak okulun tüm üyeleri ve toplumla işbirliği yaparak, okulun misyonuna uygun amaçlar geliştirerek, okulun vizyonunu yansıtır.

Kişilerin temel beklentileri karşılandığında, daha verimli çalışacağı ve daha yüksek motivasyona sahip olacakları beklentisi bulunmaktadır. Performans ile motivasyon doğru orantılıdır (Vatansever Bayraktar, 2015). Dolayısıyla öğrencinin motivasyonu yüksek olduğu kadar performansı da yüksek olacaktır. Bireyin daha

kolay öğrenmesi için motive edilmesi gerekmektedir. Motivasyon bireyde öğrenmeyi kolaylaştıran bir etkendir (Kaya, 2001). Okulda öğretmenlerin ve öğrencilerin yaptıklarından fazlasını bekleyen, amaçların açıkça ifade edebilen okul yöneticisi, öğrencilerin daha başarılı olmasını sağlar. Başarı için gayret gösteren öğretmenleri ve öğrencileri desteklemek okul yöneticisinin görevidir. Bu desteğin farkında olan öğrenciler ve öğretmenler başarı elde edebilmek için daha fazla çaba sarf edeceklerdir (Bilge, 2013).

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim lideri olarak kabul ederek, yaptıkları işten doyum sağlamaları, okulla bütünleşmeleri için önemli bir etkendir. Şişman (2002) başarılı okul yöneticisinin çalışanlarının iş doyumuna sahip olmasını sağlayabilmesinin önemli bir özellik olduğunu ifade etmektedir. Okul yöneticisi, okulda öğretmenleri ve tüm personeli gerektiği kadar motive edebilirse, okul kültürünü oluşturabilir, okul gelişimini sağlayabilir. Personel gelişimi ve değerlendirilmesinden, onların doyumundan okul yöneticileri sorumludur (Konan, 2015).

Okul yöneticilerinin görevleri arasında, iş görenleri okul amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlayacak şekilde yönetme, motive etme, liderlik etme, eğitim politikası geliştirme, çalışmaların rapor edilmesi, öğretmen eğitimi, profesyonel gelişimin sağlanması, başarıyı arttıran çalışmalar yapılması, okul çevresi ve velilerle sağlıklı ilişkiler yürütme gibi pek çok alanı kapsamaktadır. Bu görevler göz önüne alındığında, okul yöneticisinin belirli standartlar geliştirerek, görevlerini yapması beklenmektedir (Bursalıoğlu, 2002).

Okul yöneticisi iletişimle okuldaki kişilerle, okulla diğer örgütlerin arasında, toplumdaki insanlarla ilişkileri düzenlemektedir. Okul yöneticisi etkili bir iletişim kullanmazsa, örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçları gerçekleştiremez. Aynı zamanda okulun yönetimi zafiyete uğrar, zaman kaybı yaşanır. Okul yöneticisinin iletişim sürecindeki durumu süreci doğrudan etkileyecektir. Okul yöneticisi formal iletişim kanalları yanında informal iletişim kanallarını da kullanmayı tercih etmelidir (Bursalıoğlu, 2002).Okul yöneticisi tarafından sağlanan iletişimle çalışanların ve

eğitimle ilgili olan herkesin davranışında değişim olabilir, ilişkiler gelişebilir, çatışmalar azalabilir, etkin denetim gerçekleşebilir (Başaran, 1996).

2.3.2. Öğretim Lideri Olarak Okul Yöneticileri

Son yıllarda öğretim liderliği kavramı üzerinde durulan ve araştırmalara konu olan kavramlar arasındadır. Okulların amaç ve hedeflerine ulaşmasında öğrencilerin ve tüm çalışanların birlikte hareket etmesi, özgürce herkesin düşüncelerini söylemesi, kararlara herkesin katılması, kararları ve uygulamaları benimsemesi, değişime ayak uydurması önemli hale gelmiştir (Recepoğlu ve Özdemir, 2013). Öğretim lideri olarak okul yöneticisi, öğretmenlerin devamlı üst seviye sonuçlara odaklanmaları için çalışmalıdır. Öğretmenlerin teknolojik becerilerinin gelişmesinde rehber olmalıdır. Okuldaki personelin aralarında bilgi alışverişi ya da mesleki gelişim için teknolojik araçları kullanabilmesi sağlanmalıdır (Konan, 2015).

Her okul yöneticisi okul amaçlarını ve okulun işleyişini belirlemek durumundadır. Okul kültürü okul yöneticisi liderliğinde şekillenmektedir. Konumları gereğince yöneticiler okuldaki kültüre öncülük etme, kültürü destekleme ve yönetme sorumluluğu nedeniyle okullarında aşağıdakileri görevleri yerine getirmelidir (Şişman, 2002):

- Örgütsel çatışmaların etkili şekilde çözümlenmesi,
- Güvene ve paylaşıma dayalı öğrenme ikliminin oluşturulması,
- Örgütsel değişimin başlatılması ve yönetilmesi,
- Okulda biz anlayışını ve takım ruhunu yerleştirme,
- Çevrenin okula katılımını ve desteğini sağlamak ile görevlidirler.

Okul yöneticileri öğretim lideri olarak hedefler belirleme ve hedefleri yerine getirme görevlerini yapmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin ve öğretmenlerin bilgi teknolojilerini kullanma becerilerinde artma, öğrenci katılımına olanak veren otantik öğrenmede artma ve müfredatla teknolojinin kaynaştırılmasında artma yaşanmaktadır. Okul yöneticilerinin davranışları okulların ortamı, çevre, öğretmen ve

öğrenci profili, toplum gibi unsurlara göre farklılık gösterir. Ancak okullarda etkili öğrenmenin gerçekleştirilmesinin sağlanması okul yöneticilerinin sorumluluğunda olduğu değişmez. Okul yöneticisi okuldaki görevleri ve işleri tek başına yapamaz. Bu nedenle okulda paylaşmalı okul kültürü ile öğrenme kültürü oluşturulması için öncülük etmektedir. Öğretim lideri olarak okul yöneticilerin beklenen davranışlar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Şişman, 2002):

- Okulun misyon ve vizyonun yönetimi,
- Okulun kadrosunun geliştirilmesi,
- Okul ikliminin ve kültürünün yönetimi,
- Okulda zamanın etkin yönetimi,
- Okul programının yönetimi.

Öğrencilerin hayata hazırlama amacı bulunan okullarda öğretim lideri olarak okul yöneticilerinin oldukça önemli görevleri bulunmaktadır. Zira eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi, bunlara yön verilmesi okul yöneticileri ile yapılmaktadır. Bu bağlamda öğretim liderliği kavramı söz konusu olduğunda akla okul yöneticileri gelmektedir. Okul yöneticilerinin beceri, bilgi ve davranışları, tercih ettiği yönetim süreçleri, uyguladıkları yöntemler, tutumları, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanlar ile velilerde etkilidir (Recepoğlu ve Özdemir, 2013).

2.3.3. Okul Yönetimi

Eğitimsel etkinliklerin düzenli ve sistematik bir biçimde sürdürülebilmesi amacıyla tasarlanan eğitim ortamları (Özdemir, 2018,) olan okullar, eğitimsel amaçlara ulaşmak için kurulmuş örgütlerdir. Okul örgütünün en önemli özelliği üzerinde çalıştığı hammaddenin insan oluşudur. Okul örgütlerinin bireysel yönü kurum yönünden daha duyarlı ve informal yanı daha ağır basmaktadır (Şahin, 2013). Dewey (akt. Özdemir, 2018)'e göre okul üç temel işlevi yerine getirir. Bu işlevler; basitleştirme, temizleme ve denge kurmadır. Basitleştirme işlevinde okul, toplumsal yaşamdaki karmaşıklığı basitleştirerek, öğrencinin uyum becerisini geliştirmeye çalışır. Temizleme işlevinde okul, toplumdaki değersiz ve zararlı öğeleri ortadan k aldırmaya çalışır. Denge kurma işlevinde okul, öğrenciyi içerisinde yaşadığı alt-

toplumsal/kültürel grubun sınırlandırmalarından kurtararak, onu daha geniş toplumsal çevre ile buluşturur. Okul yönetimi, "okulu önceden belirlenmiş amaçlara ulaştırmak için eldeki tüm madde ve insan kaynağının katkılarını bütünleştirmek, etkili biçimde kullanmak, amaçlara dönük politika ve kararları uygulamak olarak" tanımlanabilir (Demirtaş, 2008). Bursalıoğlu (2010)'na göre okul yönetimi, "bir bakıma eğitim yönetimin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır". Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir (Bursalıoğlu, 2019; Şişman, 2019).

2.3.4. Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler

Bir okul yönetiminde iç ve dış öğeler birlikte rol oynarlar. İç öğeler, okulu oluşturan ve onun yapısında yer alan tüm öğelerdir. Bunlar okulda çalışan yöneticiler, öğretmenler, yardımcı personel ve öğrencilerdir. Dış öğeler ise, okulun yapısı içinde olmayan ancak onu etkileyen ve yönetime dolaylı etkide bulunan öğelerdir (Bursalıoğlu, 2019). Okul yönetiminde rol oynayan iç öğeleri yönetici, öğretmen, yardımcı personel ve öğrenciler, dış öğeleri ise veli ve baskı grupları olarak belirtebiliriz.

2.4. Öğrenme Analitiği

Son yıllarda öğrenme analitiği e-öğrenme alanındaki yeni çalışma alanlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenme analitiği, eğitsel veri setleri ile kullanıcıların öğrenme süreçlerinin desteklenmesi şeklinde tanımlanabilir. Öğrenme analitiği bakımından e-öğrenme sistemlerinin kullanıcısı olan eğitmenler, öğrenciler ve eğitim kurumları eşit önemdedir. Bu kullanıcılarının her birinin en iyi şekilde anlaşılması, ihtiyaçlarının karşılanması önemlidir. Bu bağlamda e-öğrenme kullanıcılarının takip edilmesi, problemlerin kısa zamanda belirlenmesi varken müdahale sistemleriyle sorunların ortadan kaldırılması mümkün olmaktadır (Mavroudi vd., 2016).

Öğrenme analitiğinin gelişiminde açık erişim sağlanan eğitsel veri setlerindeki çoğalma etkili olan faktörler arasındadır. Öğrenme analitiği, kullanıcılar, veriler, yöntemler, amaçlar gibi farklı boyutlarda incelenmekte, boyutların incelenmesi sırasıyla ne, kim, neden, nasıl sorularına yanıt aranmaktadır. Öğrenme analitiği boyutlarının bir araya getirilmesi için de genel amaçlı modellerin de önerildiği belirtilebilir (Greller ve Drachsler, 2012).

Öğrenme analitiği, makine öğrenmesi, yapay zekâ, istatistik ve veri madenciliği gibi alanların birleşmesi ile oluşan oldukça disiplinli bir yapıdadır (Papamitsiou ve Economides, 2014). Örnek olarak, olası sorunların erken aşamada belirlenmesinde dana önceden tahmin yapılabilmesi için sıkça istatistiksel yöntemler kullanılmaktadır. Buna göre öğrencilerin ders takibi, dersi bırakma eğilimi bulunanların daha önceden belirlenmesiyle müdahalenin erken yapılması, öğrenme analitiği için verilebilecek bir örnektir (Macfadyen ve Dawson, 2010).

Öğrenme analitiği tekrarlı yapıda bir sürece sahiptir. Bu süreç genel olarak veri toplama ve ön işleme, analiz ve eylem ile son işleme olarak üç aşamada yürütülür (Chatti vd., 2012).

Öğrenme analitiği, eğitsel veri setleri ile kullanıcıların öğrenme süreçlerinin desteklenmesi şeklinde tanımlanabilir. Öğrenme analitiği bakımından e-öğrenme sistemlerinin kullanıcısı olan eğitmenler, öğrenciler ve eğitim kurumları eşit önemdedir. Bu kullanıcılarının her birinin en iyi şekilde anlaşılması, ihtiyaçlarının karşılanması önemlidir. Bu bağlamda e-öğrenme kullanıcılarının takip edilmesi, problemlerin kısa zamanda belirlenmesi ve erken müdahale sistemleriyle sorunların ortadan kaldırılması mümkün olmaktadır (Mavroudi vd., 2016).

Öğrenme analitiği, sunduğu bireyselleştirilmiş öğrenme fırsatları ile daha etkili öğrenme deneyimleri sağlamayı amaçlar (Elias, 2011; Johnson vd., 2016).Öğrenme süreçlerinin her geçen gün öğrenme analitiği gibi analiz tekniklerinin kullanılmasıyla bireyselleştirilmesi artmaya devam etmektedir ve belli bir aşamadan sonra bunun eğitimde ana akımın bir parçası olma beklentisi bulunmaktadır (Bienkowski, Feng ve Means, 2012).

Öğrenme analitiği doğru olarak uygulandığı ve yorumlandığında öğretim görevlileri tarafından öğrenenlerin öğrenme ihtiyaçlarının daha iyi anlaşılmasına, öğrenme sürecini buna uygun bireyselleştirebilmelerine imkân sağlar. Bu sayede sadece öğrenen performansı değil, değişime açık olan daha esnek yapıda bir öğretim programına yönelik bazı uyarlamalar yapılabilir (Johnson, Adams ve Cummins, 2012).

2.4.1. Öğrenme Analitiği Boyutları

Öğrenme analitiği boyutları esnek (soft) ve katı (hard) olarak iki grup halinde ele alınmaktadır (Greller, ve Drachsler,2012). Esnek olan boyutlar insanlar ve toplumla ilgili kabullenmeleridir. Katı boyutlar da algoritma ve verilerle ilgili gerçeklere dayalı olan konulara odaklanmaktadır. Greller ve Drachsler, (2012) tarafından öğrenme analitiğine altı boyutu kapsayan bir çatı önerilmiştir (Greller, W., ve Drachsler, 2012). Boyutlar amaçlar, paydaşlar, dışsal kısıtlar, araçlar, içsel kısıtlar olarak belirlenmiştir. Boyutlar aynı zamanda kendi içinde alt boyutlara da sahip olmaktadır.

Paydaşlar boyutu hakkında veri toplanan öğrencileri (kullanıcıları) ve veriler üzerinde çalışan eğiticileri içermektedir. Bunun yanı sıra eğitim politikası, eğitim kurumları belirleyicileri gibi diğer paydaşlar da olabilir.

Amaçlar boyutunun kapsamında öğrenme analitiği için tahminleme ve yansıma olarak iki farklı amaç tespit edilmiştir. Yansıma, öğrenenlerin öğrenme süreçlerindeki ilerlemeyi ve kendi bilgi durumlarını görmeleri şeklinde yorumlanabilir. Eğitim kurumları seviyesinde de öğrencilerin takip sürecinin geliştirilmesi, ihtiyacı olabilecek öğrencilerin tespitiyle öğrencilere gereken önerilerde bulunması şeklinde tanımlanabilir.

Tahminleme, öğrenenlerin etkinliklerinin tahmini ve modellenmesine ilişkindir (Verbert, vd., 2012). Eğitim kurumlarının topladığı veriler, öğrenme yönetim sistemi ve veri boyutu gibi e-öğrenme sistemlerindeki eğitsel veri setleriyle ilgilenmektedir. Bu verilerle otomatik olarak öğrencilerin öğrenme süreçlerinin takibi mümkün olmaktadır. Eğitsel veri setlerinde açık erişim artmasıyla, öğrenci odaklı

olan servislerin daha iyi koşullarda verilmesi ve kişiselleştirme hizmetlerinin daha kaliteli hale gelmesi sağlanabilmektedir.

Araçlar boyutunda eğitsel paydaşların hedeflerine ulaşmasını destekleyici eğitsel servislerle uygulamaların gelişimini destekleyen değişik teknolojiler ele alınabilmektedir. Bu kapsamda eğitsel veri madenciliği, klasik istatistiksel analiz, makine öğrenmesi gibi çok sayıda bilgi erişim teknolojisi değerlendirilebilir (Romero, vd., 2008). Bunun yanı sıra doğal dil işleme ve sosyal ağ analizi gibi diğer teknikler de ele alınabilir.

Dışsal kısıtlar normlar ve sözleşmeler olarak iki grupta değerlendirilebilir. Kişisel gizlilik, etik benzeri olan sosyallikle ilgili olan kısıtlamalar sözleşmeler grubunda, zorunlu belli politikalar, kanunlar, standartlarla ilgili olanlar da normlar başlığında yer almaktadır. İçsel kısıtlar da insani faktörler sonucunda oluşan engelleri ele almaktadır. İçsel kısıtların en önemlileri kabul edilebilirlik ve yeterliliktir.

2.4.2. Öğrenme Analitiği Verilerinin Önemi

Öğrenme analitiği çalışmaları neticesinde ulaşılan bulgular ve bulguların yorumlanması öğretmenler başta olmak üzere öğrenciler, eğitim kurumları ve eğitim politikası yapıcılara önemli fırsatlar sunabilir. Veri görselleştirme teknikleri ve öğrenme analitiği araçlarındaki gelişmelerle öğretmenlerin ders planlaması yaparken öğrencilerin performanslarına ilişkin veriler ve görsellere hızla gerektiği zamanda ulaşarak veriye dayalı kararları alabilir, ileri yönelik tahminlerle gereken durumlarda eğitsel müdahaleler yapabilirler. Bunu yapabilmek için öğrenme ortamlarından toplanmış verilerde eğitsel veri madenciliği yöntemleriyle öğrenme analitiği araçları ve uygulamalarına ilişkin paydaşlara yol gösterici sonuçlara ve raporlara ulaşılabilmektedir.

Öğrenme analitiğinin eğitim kurumları, öğretmen ve öğrencilere sağladığı pek çok avantaj ve fırsatlar bulunmaktadır. Öğrenme süreçlerinin takibi, öğrenci verilerinin keşfi ve incelenmesi, sorunların belirlenmesi, örüntülerin keşfedilmesi, öğrenme materyallerinin nasıl kullanıldığının değerlendirilmesi bu avantajlar ve fırsatlar arasındadır (Dyckhoff, Lukarov, Muslim, Chatti, ve Schroeder, 2013).

Ayrıca öğrenme tasarımına yönelik etkili karar verme, öğrenme süreçlerinin takibi, öğrenme amaçları ve öğrenme bağlamına dönük anlayış geliştirilmesi, öğrenenlerin etkinliklerini diğerlerinin etkinlikleriyle karşılaştırabilmesi de sayılabilir (Gunn vd., 2015). Bunun yanında kurumların kaynak tahsisini geliştirmesi, idari karar süreçlerini geliştirmesi, kurumdan ayrılmaya meyilli öğrenenlerin belirlenmesi ve bunların başarılı olmasını sağlayacak uygulamaların geliştirilmesi de fırsat ve avantajlar arasındadır (Fritz, 2011).

MEB 2023 Eğitim Vizyonu (2019) belgesinde öğrenme analitiği uygulamalarına önem verildiği ve öğrenme analitiği platformunun kurulacağına değinilmektedir. Bu platformla eğitim kurumlarına ve öğretmenlere öğrencilerin performansları ile okulların katma değerlerine ilişkin açıklayıcı, tavsiye niteliğinde, tahmine yönelik simülasyonlar ve analizler sağlanabileceği, kararlara ilişkin risklerin anlaşılmasının mümkün olabileceğine değinilmiştir. Öğrenme analitiği çerçevesinde ülke genelinde öğrenme ve yönetim etkinliklerinin izlenmesi, değerlendirme ve geliştirme amacıyla okullarda veriye dayalı planlama ile yönetim sistemine geçilmesi öngörülmüştür. Aile, öğretmen, okul ve eğitim yöneticisinin kullandığı veri tabanlarında sadeleştirme ve bütünleştirme yapılmasına karar verilmiştir. Veriye dayalı yönetim ile öğretmenlerin, okul ve eğitim yöneticilerinin üzerindeki bürokratik iş yükünün azaltılması amaçlanmıştır. Öğrenmenin geliştirilmesine yönelik karar alma süreçlerinde kullanılmak üzere öğrenme analitiği platformunun yapılandırılması kararı alınmıştır.

2.4.3. Öğrenme Analitikleri Uygulamalarının Kapsamı ve Süreçleri

Öğrenme analitiği, öğretmenlerin ders etkinliğini iyileştirebilmek, sürekli olan öğrenme süreçlerinde öğrencilerle performanslarını arttırmaya yönelik öğretmenleri destekleyebilmek için etkili araçlar sağlayabilir (Dyckhoff vd., 2012).

Öğrenme analitiği uygulamaları kapsamı makro, mezo, mikro olarak üç seviyede gerçekleşmektedir (Shum, 2012). Bireysel öğrenen açısından mikro seviyede bakıldığında öğrenme analitiği öğrenene, öğrenme sürecine ilişkin düzenli bilgi akışının sağlanması, ilerlemesi hususunda kişisel bilgi sağlanması, eğitsel destek alması gereken konular gibi alanlarda destek olabilir. Bunun yanı sıra

öğrenme analitiği öğrencilerinin performanslarını diğer öğrencilerin performansları ile karşılaştırmalarını, uygun öğrenme yolları, öğrenme kaynakları ve akran öğrencilerin belirlenmesi amacıyla kişiselleştirilmiş öneriler verilebilir (Greller ve Drachsler, 2012).

Mikro seviyede öğrenme analitiği öğretmen açısından bakıldığında öğretmenin dersine ilgili öğrencilerin arasındaki bilgi farklılığının izlenmesi, farklılıklara sahip öğrencilerin gruplar halinde eğitsel müdahaleler yapılması, müfredatın ve dersin daha iyi planlanması hususunda öğretmenlere destek olabilir (Greller ve Drachsler, 2012).

Mezo seviyede öğrenme analitiği ile okullar ve diğer eğitim kurumları okul terk ve mezuniyet oranları ile ilgili öğrenci performanslarını hassas düzeyde izleyebilirler. Bu şekilde kurumdaki dersleri değerlendirmek, ders çıktılarını iyileştirmek mümkün olabilir (Greller ve Drachsler, 2012).

Makro seviyede öğrenme analitiği ile ülkede ya da bölgedeki eğitim politikası yapıcıları genel düzeyde analizlere ulaşabilir ve veriye dayalı şekilde karar alma süreçlerinin iyileştirilmesini sağlayabilirler. Eğitim sistemindeki köklü değişimlerden önce tahminler ve simülasyonlarla değerlendirme yapabilirler. Bu konuda MEB 2023 Eğitim Vizyonu (2019) kapsamındaki öğrenmenin geliştirilmesine dair karar alma süreçler için geliştirilecek öğrenme analitiği platformu örnek gösterilebilir. Bu platformla ülke genelinde eğitimin sağlıklı olarak yönetimi, geçmişe ilişkin objektif değerlendirmeler, geleceğe ilişkin planlar yapılması, veri analiziyle destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesi, okullar için gereken eylemlerin oluşturulması amaçlanmaktadır. Ayrıca platformdaki okul performansı verileri sayesinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin belirlenmesi, müfredat etkinliğinin ölçümü, personel ihtiyaçları, fiziki kapasite analizi gibi süreçlerin değerlendirilmesi ve zamanında aksiyonların alınması hedeflenmektedir (MEB 2023 Eğitim Vizyonu, 2019). Alan yazında öğrenme analitiği ile ilgili benzer süreçlerin vurgulandığı görülmektedir. Bunlar arasında öğrenme analitiği detaylarıyla en temel şekilde gösteren Kokoç (2016) tarafından uyarlanmış hali

gösterilebilir. Süreçler veri toplama, veriyi yapılandırma ve birleştirme, veri madenciliği, veriyi sunma ve görselleştirme, eyleme geçilmesi ve geliştirmedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümünde araştırmanın modeli çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, veri analizi bilgilerine yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesidir. Öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırma, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeye çalıştığı için (Karasar, 2014) tarama modeli temel alınarak desenlenmiştir. Araştırmada farklı araştırma yaklaşımları bir arada kullanılmış bu doğrultuda veriler de iki aşamada toplanmıştır.

Araştırmanın ilk aşamasında araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma grubu Edirne İli ve ilçelerinde bulunan okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise verilerin toplanması için araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır.

Sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan ve büyük gruplar üzerinde çalışma olanağı veren tarama çalışmaları, araştırmacının bağımsız değişken ya da faktörler üzerinde manipülasyonunun olmadığı (Büyüköztürk, 2014: 2)- geçmişte ya da halen var olan bir durumun var olduğu şekliyle betimlenmesini amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2012: 79)

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın ilk aşamasında örneklemini 2020-2021 eğitim yılı içerisinde Edirne Merkez İlçe ve İlçelerinde görev yapmakta olan 6'sı kadın, 7'si erkek olmak üzere 13 yönetici oluşmaktadır. Yöneticilerin görev yaptıkları okul düzeylerine göre 1 kişi anaokulunda, 4 kişi ilkokulda, 7 kişi ortaokulda ve 1 kişide lise düzeyinde

görev yapmaktadır. Katılımcıların eğitim düzeyine bakacak olursak 12'si lisans mezunu 1 kişi de yüksek lisans düzeyindedir. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesi kullanılarak belirlenmiştir. Maksimim çeşitlilik örneklemesinde amaç, küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örneklemde çalışan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmaya katılan yöneticilerin demografik özelliklerine Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın İlk Aşamasının Katılımcılarına Yönelik Demografik Bilgiler

	Cinsiyet		**Eğitim Düzeyi**		
Görev Yapılan Okul Düzeyi	**Kadın**	**Erkek**	**Lisans**	**Yüksek Lisans**	**Doktora**
Anaokulu	1	-	1	-	-
İlkokul	1	3	4	-	-
Ortaokul	3	4	7	-	-
Lise	1	-	-	1	-
Toplam	6	7	12	1	-

Araştırmanın anket aşamasının çalışma grubunu 2020-2021 Eğitim ve Öğretim yılı ve MEB'e bağlı okullarda görev yapan Edirne ili ve ilçelerinde yer alan 118 okulun yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ilişkin betimleyici istatistiki bilgilerine Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmanın İkinci Aşamasının Katılımcılarına Yönelik Demografik Bilgiler

	N	**%**
Cinsiyet		
Erkek	80	67,8
Kadın	38	32,2
Yaş		
31-40	48	40,7
41-51	58	49.2
52-62	12	10.1
Kıdem		
2-17	102	86.4
18-33	16	13.6

Tablo 2'de de görüldüğü üzere çalışma grubunun %32,2'sini (38) kadın katılımcılar, %67,8'ini (80) erkek yöneticiler oluşturduğu; yöneticilerin %40,7'sini (48) 31-40 yaş grubu yöneticilerin, %49,2'sini (58) 41-51 yaş grubu yöneticilerin, %10.1'ini (12) 52-62 yaş grubu yöneticilerin oluşturduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra yöneticilerin %86.4 'ünü (102) 2-17 yıl arasında kıdeme sahip yöneticilerin ve %13.6'sı (16) 18-33 yıl arasında kıdeme sahip yöneticilerin oluşturduğu görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın ilk aşamasında nitel veri toplama amacıyla görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci kısmının verilerin toplanması için oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ilgili alanyazın taraması doğrultusunda akademisyenlerin görüşleri alınarak araştırmacı tarafından 12 soru sorularak okul yöneticilerinin, okul yönetiminde öğrenme analitiğinden yararlanarak okul hafızasının oluşturulması, eylem planlarının oluşmasına katkısı, destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesi konularındaki görüşlerini tespit etmek için hazırlanmıştır.

Nitel veriler toplanırken, oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu okul yöneticilerine uygulanmak için Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Alınan izinlerin ardından Edirne Merkez İlçe ve İlçelerinde görev yapmakta olan on üç yönetici ile görüşülmüştür. Görüşmeler 28/05/2020 ile 17/06/2020 tarihleri arasında yöneticilerin görev aldıkları okul binasında yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce araştırma ile ilgili bilgiler verilip, vermiş olduğu bilgilerin ve kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı belirtilmiştir. Ayrıca görüşme esnasında görüşlerin eksiksiz olarak alınabilmesi için ses kayıt cihazı kullanımı için izin alınmıştır. On üç yöneticinin hepsi ses kaydı alınmasını onaylamıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında veriler araştırmacı tarafından geliştirilen "öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi anketi" ile toplanmıştır. Anket geliştirilirken öncelikle alanyazına dayalı olarak 25 sorudan oluşan anket taslağı oluşturulmuştur. Anketin geçerliği için Eğitim Yönetimi (dört kişi) ile Ölçme ve Değerlendirme (bir kişi) alanında görev yapan öğretim üyelerinden uzman görüşü alınmış gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Anket son olarak içerik, kapsam ve anlaşılabilirlik konularında değerlendirmeler yapabilmek için Edirne Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izinin ardından, Edirne merkez ilçede bulunan özel ve resmi eğitim kurumlarında görev yapan 118 okul yöneticisine 10/09/2020 ile 13/10/2020

tarihleri arasında okul ortamında araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Tüm bu değerlendirmeler sonucunda 12 sorudan oluşan ankete son biçimi verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışma nicel ve nitel verilerin analizini içermektedir. Çalışmanın nitel verileri görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Görüşme yöntemi ile veriler toplanırken geçerlik ve güvenirliğin korunması sağlanabilmesi için görüşme esnasında elde edilen veriler görüşülen kişinin izni alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilerek yapılmış, araştırmanın amaçları doğrultusunda derinliğine uygun veriler toplanmış ve elde edilen bulgular belirlenen tematik çerçeve ile uyuşmaktadır. Araştırmanın verileri öznel yargılardan bağımsız ve olabildiğince tarafsız olmaya çalışılmış, verilerin betimsel yolla ayrıntılı betimlemesi yapılmış ve betimlemelerde doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Verilerin güvenlik çalışmaları alan uzmanlarından görüş alınarak kişilerle birlikte yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar veriler ile açık biçimde ilişkilendirilmiş ve araştırma verileri daha sonra incelenebilmesi için saklanmıştır.

Bu çalışmada geçerlik ve güvenirliğin sağlanabilmesi için araştırmacı tarafından birtakım stratejilere başvurmuştur. Bunlar sırasıyla:

1. Araştırmacı görüşme esnasında katılımcılarla birebir etkileşimde bulunmuştur.

2. Araştırmacı katılımcılara kendini ifade etme olanağı tanımıştır.

3. Araştırmanın amacına uygun ve derinlemesine veri toplamıştır.

4. Araştırmacı konuyu her boyutta ele almıştır.

5. Araştırmacı sonuçlar doğrultusunda yeni bir yorumsal algı geliştirmiştir.

Görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı ve not alma yöntemiyle elde edilen veriler özgün biçimine müdahale edilmeden bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir. Yazılı hale getirilen veriler evreler ve sorular altında yeniden düzenlenmiştir. Araştırmada kullanılan tematik çerçeveye göre eğitimin sağlıklı olarak yönetimi, geçmişe ilişkin objektif değerlendirmeler, geleceğe ilişkin eylem ve planların yapılması ve veri analiziyle destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin

belirlenmesi şeklindedir. Araştırmada veriler işlenirken her veri kişiler ve sorular bazında her bir evrenin altında düzenlenmiş elde edilen ortak çıkarımlar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Son olarak ise, elde edilen bulgulardan yapılan ortak çıkarımlar yorumlanmıştır.

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek'in (2013) belirttiği gibi, betimsel analiz yaklaşımına göre elde edilen veriler daha önceden ortaya konulan temalar, kullanılan sorular ve boyutlar dikkate alınarak sunulabilir. Araştırmada betimsel analiz için gerekli olan dört aşama sırasıyla izlenmiştir; betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması. Tematik çerçevede on üç farklı eğitim yöneticisine dört tema doğrultusunda toplam on iki soruya yer verilmiştir.

Araştırmanın nicel verilerin analizinde genel durumu görmek için frekans ve yüzde dağılım incelenmiştir. Nicel verilerin araştırmada ele alınan değişkenler ile ilişkisinin anlamlı bir şekilde dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için ki-kare analizi yapılmıştır. Ki-kare analizinin sonucunda beklenen değerlerin %20'den fazlası 5'ten küçük çıkarsa sadece frekans ve yüzde ile yorum yapılmıştır. Çalışmada kullanılan anket ve değişkenlerin dağılımında 2 X 2'lik tablolar oluşumu durumunda bağımsızlık testleri kullanılmıştır. Bu tablolardaki analizlerde "beklenen değer" ≥25 ise Pearson Ki-kare testi, 5≤ beklenen değer< 25 ise Ki-Kare testi (continuity correction, beklenen değer < 5 ise Fisher'in kesin ki-kare testi kullanılmıştır (Karagöz, 2010). Yaş değişkeninde ise katılmıyorum tercihinde frekans 0 olmakla birlikte 3 X 2'lik tablolarda dağılımı incelenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerine ilişkin elde edilen nitel bulgular analiz edilerek, yorumlarına yer verilmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri yanıtlar çerçevesinde eğitimin sağlıklı olarak yönetimi, geçmişe ilişkin objektif değerlendirmeler, geleceğe ilişkin eylem ve planların yapılması ve veri analiziyle destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesi boyutları ile ilişkilendirme yapılacaktır.

4.1.1. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular

Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasının eğitim etkinliklerin sağlıklı olarak yönetimine ilişkin etkilerini tespit edebilmek için okul yöneticilerine görüşme formundaki "Müfredat değişikliklerinin uygulamasına yönelik neler yapıyorsunuz? Ders takibi, sınıf gözlemi yapar mısınız? Dersi bırakma eğilimi bulunan öğrencilere yönelik daha önceden yaptığınız gözlemler sonucunda ne gibi önlemler alırsınız?" soruları yönlendirilmiştir. Yönlendirilen sorularla öğrenme analitiği faaliyetleri sayesinde okul yöneticisinin eğitim etkinliklerinin planlanmasında ders takibi ve dersi bırakma eğitimi olan öğrencilere yönelik çalışmalar yapabilmesine olanak sağladığını tespit edebilmek için böyle bir alt hedef seçilmiştir.

Yöneltilen sorular doğrultusunda yöneticilerin verdikleri yanıtlardan genellikle müfredat değişikliklerinin okula gönderilen yazılardan, MEB internet sitelerinden takip edilerek, uygulanmasına yönelik hizmet içi seminerler verildiğini, yıl içerisinde ders gözlemleri yapılarak dersi bırakma eğiliminde bulunan öğrencilere yönelik sınıf öğretmeni, rehberlik servisi ve aile işbirliği içerinde gereken önlemlerin alındığı ifade edilmiştir.

K1: Müfredat değişikliklerinin uygulanmasına yönelik öğretmenlerimize seminer dönemi kapsamında hizmet içi eğitimler planlayarak, yıl içerisinde yapılacak müfredata yönelik güncellemeler, ders planlarında yapılmaktadır. Yıl içerisinde de sıkı bir şekilde takibi yapılmaktadır. Yıl içerisinde mutlaka her ders için en az 2 kez ders takibi ve sınıf gözlemi yapmaktayım. Dersi bırakma eğilimi olan öğrencilere yönelik branş öğretmenleri, sınıf danışman öğretmenleri, okul rehber öğretmeni ve veli işbirliği yapılarak gerekli tüm önlemleri almaktayız.

K2: Ders takibi ve sınıf gözlemi yapıyoruz. Fakat ilkokul olduğumuz için sınıf öğretmenleri dersi bırakma eğilimi olan öğrencileri tespit eder. Öğretmen, yönetim ve rehber öğretmen ortak hareket ederiz. Bu tur öğrencilere sorunlarına göre değişik yöntemler uygularız. Başarabileceği alanlar oluştururuz, görevler vererek önemsendiğini hissettiririz vb.

K3: Müfredat değişikliklerini milli eğitim bakanlığı resmi internet sitesinden ve okula gelen yazılardan takip ederek konu hakkında bilgi sahibi olmak önceliklerim arasında gelir sınıf öğretmenleriyle konuyu görüşür onların dersleri esnasında neler yaşadığını öğrenmek çabası içinde olurum ders bırakma eğiliminde olan öğrencilere gerekli rehberlik çalışması yapılması amacıyla rehberlik servisiyle ortak çalışma içinde olurum.

K4: Müfredat değişiklikleri için güncel haberleri ve duyuruları takip ederek öğretmenlerimiz ile sürekli olarak güncel bilgileri paylaşıyoruz. Ders takibi ve sınıf gözlemleri ile hem öğretmenlerimize yardımcı olmaya çalışıyoruz hem de ders işleyişleri ve müfredat durumlarını izliyoruz. Dersi bırakma eğilimi bulunan öğrencilerimize yönelik dersi okulu ve okulda geçirilen zamana yönelik seminer ve etkinlikler ile öğrenciyi desteklemeye çalışmaktayız.

Ayrıca okul yöneticilerin görüşme formundaki "Derslerde başarısız olan öğrencilerin, eksikliklerinin giderilmesine yönelik hangi çalışmaları yapıyorsunuz? Milli eğitim tarafından alınan önlemler sizce yeterli mi? Değilse sizce neler yapılabilir?" soruları için genellikle başarısız olan öğrenciler için takviye kursların açıldığı ve ek çalışmaların planlandığı ifade edilmiştir. Milli eğitim tarafından

yapılan çalışmaların genellikle yeterli olduğu ancak takibi ve uygulanması noktasında okul yöneticilerin zaman zaman zafiyet gösterebildiği ifade edilmiştir.

> *K1: Başarısız olan öğrencilere yönelik takviye kursları açılmaktadır. Ayrıca branş öğretmenleriyle gerekli toplantılar yapılarak ek çalışma planlamaları yapılmaktadır. Belli düzeyler ve dersler açısından yeterli ancak, tüm okullar için aynı hizmetin zaman zaman takibinde ve uygulanmasında aksaklıklar olabiliyor. Bence takip sisteminin okul yöneticileri tarafından çok sıkı denetlenmesi ve öğrencilerin katılımı konusunda velilerle işbirliği yapılması gerekmektedir.*
>
> *K2: Destek Eğitim Odası çalışmaları yapıyoruz. Fakat bu yöntem de çok etkili olmayabiliyor. Bireysel farklılıkları on planda tutacak daha çok çalışmalar yapılmalıdır.*
>
> *K3: Derslerde başarısız öğrencilerin öncelikle kendileriyle görüşürüm rehberlik servisine yönlendirmesini yaparım daha sonra okulun dyk uygulamalarına katılımını sağlar veli okul iletişimine dikkat ederim milli eğitim bakanlığı tarafından yapılan uygulamalar başarılı ama geliştirilerek devamı sağlanmalı.*
>
> *K4: Birebir dersler, etütler, hafta sonu çalışmaları ve evde yapabilecekleri projeler ile eksiklikleri gidermeye çalışıyoruz.*

4.1.2. Okul yöneticilerin öğrenme analitiğinin kullanımının okul hafızasının oluşturulmasına katkısı konusundaki görüşlerine yönelik bulgular

Okul yöneticilerin öğrenme analitiğinin kullanımının okul hafızasının oluşturulmasına yönelik etkilerini tespit edebilmek için öğrenci başarı notlarının kayıt altına alınmasının ileriye dönük çalışmalara yol göstererek daha temkinli öğretim planları oluşturulabilir.

Okul hafızasının oluşmasına etki edebilecek faktörlerden, malzeme bilgisi, personel sayısı, demirbaş durumu, kullanılan ders araç-gereçlerinin sayısı adına okul yöneticilerine bazı sorular yöneltilmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşme sorusuna verdikleri yanıtlardan öğrenci notlarının bir platformda toplanmasına olumlu yaklaştıkları, bu şekilde öğrenci başarısının takibinin daha kolay olacağı, aynı zamanda ileriye dönük çalışmalar açısından da yol gösterici olabileceği yönünde olmuştur. Buradan okul

yöneticilerinin geleceğe ilişkin daha temkinli şekilde eylem ve planların yapılması gerektiği anlaşılabilir.

> *K1: Öğrencinin aşama aşama başarının gelişimi veya gerilemesinin sayısal veriler üzerinden takip edilmesi öğrencilerin öğrenme düzeyi, ileriye dönük başarının arttırılmasına yönelik kolaylıklar sağlamaktadır. Sayısal veriler üzerinden ileriye yönelik çıkarımlar sağlanmaktadır.*
>
> *K2: Çok büyük kolaylık sağlar. Öğrencinin başarı takibini daha kolay yapabiliriz.*
>
> *K3: Öğrencilerin yıllar içindeki değişimleri ve özellikle ilgilenilmesi gereken konuların neler olduğunun objektif olarak görülmesini sağlayacağını düşünüyorum.*
>
> *K4: Öğrencinin hangi derste nasıl bir gelişim izlediğini görerek düşü veya artışlarında ek tedbirler almamızı veya daha fazla motivasyon kaynakları oluşturmamız açısından olumlu bir platform olabilir.*

Okul yöneticilerin diğer bir görüşme sorusuna verdiği yanıtlardan eğitsel veri ambarı üzerinden sunulan veriler doğrultusunda, öğrencilerin akademik verileriyle birlikte ilgi, yetenek ve mizacına yönelik rehberlik birimiyle de birlikte yapılacak ortak çalışmalar doğrultusunda sağlıklı yönlendirmelerin yapılabileceği görüşü ortaya çıkmaktadır.

> *K1: Elde edilen ve saklanan sayısal veriler doğrultusunda ve çocuklara yapılacak bir takım rehberlik çalışmalarıyla öğrencilerin yeteneğine yönelik ileride seçeceği bölüm ve meslek hakkında yönlendirmeler yapılabilmektedir.*
>
> *K2: Öğrencilerin akademik verileri yanında ilgi, yetenekleri de belirlenmeli ve portfolyöler hazırlanmalı. Bireysel eğitime önem verilmeli, öğrenci hem akademik başarı hem de sosyal becerileri ile birlikte ele alınmalıdır.*
>
> *K3: Öğrencilerin kendilerini iyi hissettiği konular net olarak ortaya çıkarılabilir ve gelecekte öğrenciye yapılacak olan yönlendirmeler bu veriler ışığında şekillenebilir.*
>
> *K4: Öğrencinin ilgi ve yeteneklerini daha kısa sürede öğrenerek öğrenciyi o alanda daha hızlı yönlendirme ve geliştirme şansı yakalayabiliriz.*

Katılımcılara geçmiş yıllara ait okulla ilgili malzeme, personel, demirbaş, ders araç-gereçleri vb. birimlerin sayısal verilerinin tutulup tutulmadığı sorusu yöneltilmiş olup soruyu yanıtlayan tüm yöneticilerin aktif bir şekilde verileri

tuttuklarını belirtmişlerdir. Ayrıca tutulan sayısal verilerin sağladığı yararlara gelecek yıllar için malzeme, personel, demirbaş, ders araç-gereçleri vb. birimlerin temini noktasında yararlar sağladığı, hangi alanlara yönelim sağlandığı, israfın önüne geçilebileceği ve diğer okullarla kıyaslama yaparak daha nasıl iyi olunabileceği yönünde yol gösterdiği şeklinde değerlendirilmiştir.

> *K1: Evet geçmişe yönelik tüm veriler stratejik ve eylem planları dosyalarında tutulmaktadır. Bu verilerin varlığı gelecek yıl veya önümüzdeki yıllarda alınabilecek malzeme, personel ve ders araç gereçlerinin temini noktasında bizlere yol göstermektedir.*
>
> *K2: Evet sayısal veriler tutuluyor. Okulun demirbaşlarının nasıl ve nereden geldiğinin okuldan nasıl çıktığının bilinmesi açısından kolaylık oluyor.*
>
> *K3: Bu veriler düzenli olarak tutuluyor bu veriler sayesinde eksik malzemelerin temini ve ihtiyacı fazla olan malzemelerin neler olduğu hangi alana yönelimin daha fazla olduğu çıkarımlar elde edilebiliyor.*
>
> *K4: Birimlerin sayısal verileri tutulsa da eksiklikler olabiliyor. Okulların, sınıfların ihtiyaçlarını belirlemede ve istatistiksel olarak ülkemizde diğer okullarla kendimizi kıyaslama ve daha iyi nasıl oluruzun peşine düşme şansı yakalayabiliriz.*

4.1.3. Okul yöneticilerin öğrenme analitiğinin okulun geleceğe ilişkin eylem planlarına katkısı konusundaki görüşlerine ilişkin bulgular

Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okulun geleceğe ilişkin eylem ve planlarının yapılmasındaki etkilerine ilişkin görüşlerini tespit edebilmek için yöneltilen sorularla, okulda kayıt altına alınan sayısal verilerin okulun stratejik, faaliyet ve eylem planlarının oluşmasındaki etkilerinin büyük yararlar sağlayacağını ve geleceğe ilişkin alınacak kararlarda yardımcı olacaktır. Bu doğrultuda katılımcılara aşağıda belirtilen sorular yöneltilmiştir.

Katılımcılara öğretim sürecinin geliştirilmesi amacıyla öğretmenlere yapılan bireysel ve grup çalışmalarının neler olduğu sorusuna genel olarak seminer döneminde ve öğretim yılı içerisinde planlanan eğitimlerin verildiği, öğretmenlerin beklenti ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitimlerin düzenlendiği seminer, şehirlerarası

geziler ve turlarla öğretmenlerin gelişmeleri yönünde çalışmalar yapıldığı ifade edilmiştir.

> *K1: Seminer dönemi içerinde ve öğretim yılı içerisinde planlanan doğrultuda öğretmenlerin alanına uygun eğitimler verilmekte ve gerekli yönlendirmeler yapılmaktadır.*
>
> *K2: Evet oluyor. Yönetim ve okul personeli daima iletişim içerisinde olmalı. Öğretim sürecinin daha etkili hale gelmesi için yapılabilecekleri sürekli istişare ederiz. Öğretmenlerin beklentilerini dinler yönetim olarak onların istekleri doğrultusunda hareket ederiz.*
>
> *K3: Kesinlikle yaparım gerek şube öğretmenler kurulu toplantılarında gerek bire bir sohbetlerde gerekse whatsapp gruplarında kendilerini ilgilendiren yenilikleri paylaşarak kendi öğrenmiş olduğum durumları onlarla paylaşır onların bildiklerinden kendime faydalanacak bilgiler edinirim.*
>
> *K4: Seminerler, şehirlerarası geziler ve turlar ile öğretmenlerimizi keşfetmeye yeniliklerini geliştirmeye çalışıyoruz. Daha çok atölye çalışması ile daha güçlü öğretmenler yetiştirmek en temel amacımız.*

Ayrıca okul yöneticilerin görüşme formundaki veriye dayalı yönetim anlayışı çerçevesinde, süreçler iyileştirilerek başta okullarımız olmak üzere gelecekte tüm yönetim kademelerinde bürokratik iş yükünün azalacağına yönelik yanıtları doğrultusundan genel olarak, veriye dayalı yönetim anlayışının süreçleri iyileştirip, tüm yönetim kademelerinde bürokratik iş yükünü azaltacağı ve kontrol ve denetiminin göz ardı edilmemesi yönünde görüş bildirilmiştir.

> *K1: Kesinlikle azalacağına inanıyorum. Sayısal verilerin sağlıklı bir şekilde tutulması ve kullanılması bürokratik iş yükümüz hafifletecektir.*
>
> *K2: Evet inanıyorum. Verilerin sağlıklı bir şekilde tutulup denetleniyor olması, okul yönetiminin tüm kademelerinde iş yükümüzü hafifletecek ve geleceğe ilişkin plan ve program uygulama sürecinde bizlere can suyu olacak ve işimizi kolaylaştıracağına inanıyorum.*
>
> *K3: Mutlaka azalacaktır fakat veri yönetimini iyice kavrayıp uygun şekilde analiz edilmesi gerekmektedir.*

K4: Evet bunun yanında evrak işlerinin tamamen dijital ortamda yürütülmesi gerektiğini ve bu verilerin kontrol ve denetimini de sık sık yapılması gerektiğini düşünüyorum.

Okul yöneticileri tarafından bir başka görüşme sorusuna verilen yanıtlardan sayısal verilerin önemsendiğini, geleceğe yönelik okul stratejik planlarının, alınacak kararların ve hedeflerin ortaya konmasında bu verilerin önemli olduğunu görmekteyiz. Okul yöneticilerinin tümünün bu konuda hem fikir oldukları belirtilebilir. Buradan okul yöneticilerinin geleceğe ilişkin daha temkinli şekilde eylem ve planların yapılması gerektiğine ilişkin bulgulara ulaşılabilir

K1: Stratejik planların oluşmasında sayısal verilerin varlığı ileriye yönelik alınacak hedeflerin ve okulun amaçlarının ortaya konulması noktasında büyük yararlar sağlamaktadır. Sayısal veriler doğrultusunda aksayan noktalar giderilebilir ve geliştirilebilir.

K2: Okulun stratejik planları oluşturulurken sayısal veriler her zaman isimize yarar çünkü bu verilere göre amaçlarımızı belirler ve bu yine çalışmalarımızı bu doğrultuda yaparız.

K3: Okulun gelecek hedeflerinin yapılmasında hangi alanda gelişeceğimizin fark edilmesi ve o alanda ilerleme kaydedilmesine olanak sağlar.

K4: Okul temel ihtiyaçlarını karşılamakta ve eğitim için en uygun hale getirmekte kullanabiliriz. Aynı zamanda öğrencilerimiz için en uygun öğrenme ortamını sağlamak bizlerin sorumluluğu

4.1.4. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesine katkısı konusundaki görüşlerine ilişkin bulgular

Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin kullanımının destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesindeki etkilerini tespit edebilmek adına yöneticilere yöneltilen sorularla hedeflen öğrencilerin gelişmesinde, geleceğe yönelik etkili bir şekilde yönlendirme çalışmalarının yapılmasında, öğrenci takip yazılımlarının

yararlar görülmüştür. Ayrıca güçlü veli-okul-öğrenci bağının oluşmasının sağlanabileceğini ortaya çıkartmak adına bazı sorular yöneltilmiştir.

Okul yöneticileri bu görüşme sorusuna verdikleri yanıtlarla öğrencilerin akademik başarısı yanında sosyal becerilerinin de ele alınmasının, öğrencinin geleceğine yönelik yönlendirmelerde ve öğrencinin geliştirilmesinde çok faydalı olabileceğine ilişkin sonuçlara ulaşılmaktadır. Okul yöneticileri bir başka görüşme sorusuna verdikleri yanıtlarla sayısal verilerin desteğe ihtiyaç duyan öğrenciler açısından çok olumlu olduğunu belirtmektedirler. Okuldaki her öğrencinin aynı düzeyde eğitim alabilmesi açısından desteklenmesinin faydalı olacağını düşünmektedirler. Buradan destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesinin mümkün olabileceğine dair bulgulara ulaşılabilir.

> *K1: Öğrencilerin aldıkları notlar, devamsızlık durumları, katıldığı yarışmaların, sayısal verileri düzenli bir şekilde tutularak gerekli destek planları yapılabilir.*
>
> *K2: Desteğe ihtiyaç duyan öğrencileri okul bazındaki gelişim planlarında gerekli eylemlere yer verilebilir. Bu planlar doğrultusunda bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak bireyselleştirilmiş eğitim planları uygulanmalıdır.*
>
> *K3: Evet verilebilir bu planlar doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim ortamı ve okullar için belirlenecek destek eğitim sağlanabilir.*
>
> *K4: Gerekli altyapı ve öğretmen kadrosuyla elbette yer verilebilir. Birebir veya grup halinde ek eğitimler tanımlanarak desteğe ihtiyaç duyan öğrencilerimiz de daha iyi birer eğitim alabilir.*

Okul yöneticilerin diğer bir görüşme sorusuna verdiği yanıtlarda genelde öğrenciler ve velilerle koordineli bir çalışma yürüterek başarısız öğrencilerin eksikliklerini giderilmesinin yanında öğretmen, veli, öğrenci ve yönetim birimlerinin sağlıklı bir şekilde etkileşimini sağlamak amacıyla içerik yönetim sistemlerinden mutlaka birinin kullanıldığını, sistem sayesinde sağlıklı iletişim kurulup, ders kaynaklarının paylaşımının, ders tekrarlarının yapılabilmesine olanak sağladığı

düşünülmektedir. Ayrıca okul yöneticileri içerik yönetim sistemlerinde öğrencinin sınav notlarının, devamsızlık bilgisinin, dijital ders kaynaklarının, ödev modülünün, çevrimiçi mesajlaşma özelliğinin, online sınav uygulaması ve sonuç ekranının, okul faaliyet takvimi gibi özelliklerin bulunuyor olmasının desteğe ihtiyacı olan öğrencilere daha çok yardımda bulunulması ve güçlü veli-okul-öğrenci bağının oluşmasını sağlayacağı görüşü ortaya çıktığından söz edilebilir.

> *K1: Evet içerik yönetim sistemi kullanılmaktadır. İçerik yönetim sistemi sayesinde iletişim sağlanabilir, ders kaynakları öğrencilere ulaştırılabilir ve ders esnasında anlaşılamayan veya tekrar edilmesi gereken hususlar içerik yönetim sistemi üzerinden istenilen zaman diliminde erişilebilir. Kesinlikle sistemde öğrenci notları, devamsızlık, kaynak paylaşımı, ödev modülü, mesajlaşma, online sınav, okul faaliyet takvimi gibi özelliklerin olması iyi olacaktır.*
>
> *K2: Böyle bir sistem uygulamıyoruz. Daha çok sosyal medya yoluyla velilerimizi sisteme dahil etmeye çalışıyoruz. Öğrencinin not, devamsızlık, ödev kontrolü, okulda yapılan etkinlikler ve duyurular paylaşılabilir.*
>
> *K3: Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan EBA içerik yönetim uygulamasını kullanıyoruz fakat ayrıca her sınıf öğretmeninin velilerinden oluşan sınıf whatsapp gruplarıyla iletişimi sağlıyoruz.*
>
> *K4: Evet kullanıyoruz, böylece velilerimiz ile her bilgilendirme ve duyuruyu dijital ortamda aktarma şansımız oluyor. Aynı zamanda velilerimizin bundan haberim yoktu bunu duymadım bana ulaşmadı deme şansı da ortadan kalkıyor. Böylece eğitim öğretimin ayrılmaz parçası olan veli de öğrencilerimizin gelişimine büyük katkı sağlıyor.*

Alanyazında okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerine ilişkin çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerine ilişkin bir çalışmaya rastlanamamıştır. Dolayısıyla çalışmamızın sonuçları ile önceden yapılmış bir çalışmayı karşılaştırma olanağı bulunamamıştır.

4.1.5. Okul Yöneticilerinin Öğrenme Analitiğinin Okul Yönetiminde Kullanılmasının Yararlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet, Yaş ve Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerine ilişkin elde edilen nicel bulgular analiz edilerek, yorumlarına yer verilmiştir.

Araştırmada yer alan katılımcıların öğrenme analitiğini okul yönetiminde kullanma sıklıklarını belirlemek için frekans ve yüzde dağılımı hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Okul Yöneticilerinin Öğrenme Analitiğinin Okul Yönetiminde Kullanılmasının Yararlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	**f / %**	**Katılmıyorum**	**Kararsızım**	**Katılıyorum**
1- Öğrenme analitiği öğrencilerin elektronik ortamlarda değerlendirilmesini sağlayabilir.	f	6	9	103
	%	5,1	7,6	87,3
2- Öğrencilerin derse katılımı ve ilgisine ilişkin değerlendirmede öğrenme analitiğinden yararlanılabilir.	f	0	25	93
	%	0	21,2	78,8
3- Öğrenme analitiği eğitim öğretim süreçlerindeki aksaklıklara müdahale gerektiğinde uyarı görevi üstlenebilir.	f	0	13	105
	%	0	11,0	89,0
4- Öğrenme analitiği öğretim kurumundaki öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılımına ilişkin bilgi sağlayabilir.	f	0	16	102
	%	0	13,6	86,4
5- Öğrenme analitiği ilerisi için planlanan öğretim uygulamaları açısından net bilgiler verebilir.	f	0	42	76
	%	0	35,6	64,4
6- Öğrenme analitiği öğrencinin öğrenme	f	0	11	107

süreçlerine katılımını kolaylaştırılabilir.	%	0	9,3	90,7
7- Öğrenme analitiği yardımıyla ders tasarımı, iyileştirme ve yayımlanma için girdi sağlanabilir.	f	0	2	116
	%	0	1,7	98,3
8- Öğrenme analitiği ile öğrenme ortamlarının bireyselleştirilmesi sağlanabilir.	f	0	6	112
	%	0	5,1	94,9
9- Öğrenme analitiği ile öğrenciler daha kolay öğrenme süreçlerine dahil edilebilir.	f	0	6	112
	%	0	5,1	94,9
10- Öğrenme analitiği ile öğrenme ve öğretme süreçlerinin paydaşlarına destekleyici ve bilgilendirici geri bildirimler sağlanabilir.	f	0	2	116
	%	0	1,7	98,3
11- Öğrenme analitiği ile öğrenme süreçleri değerlendirilmesinde öğrenciye görev ve sorumluluk verilebilir.	f	0	5	113
	%	0	4,2	95,8
12- Öğrenme analitiği ders programlarının, derslerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine katkı sağlayabilir.	f	0	12	102
	%	0	10,2	89,8

Tablo 3'te görüldüğü gibi on iki maddeye bakıldığında oransal anlamda genellikle "katılıyorum" ifadesinde yüksek yüzdede dağılım görülmektedir.

Yöneticilerin en az katılım gösterdiği sorulara bakacak olursak, "Öğrenme analitiği öğrencilerin elektronik ortamlarda değerlendirilmesini sağlayabilir." sorusuna %87,3'ü (103) "katılıyorum", %7,6 (9) "kararsızım", %5,1'i (6) "katılmıyorum" yönünde görüş bildirmiştir. Gene yöneticilerden "Öğrencilerin derse katılımı ve ilgisine ilişkin değerlendirmede öğrenme analitiğinden yararlanılabilir." sorusuna %78,8'i (93) "katılıyorum", %21,2'si (25) "kararsızım" yönünde görüş bildirmiştir. Ayrıca "Öğrenme analitiği ilerisi için planlanan öğretim uygulamaları

açısından net bilgiler verebilir.” sorusuna %64,4’ü (76) “katılıyorum”, %35,6 (42) “kararsızım” yönünde görüş bildirmiştir.

Yöneticilerin en çok katılım gösterdiği sorulara bakacak olursak, “Öğrenme analitiği öğrencinin öğrenme süreçlerine katılımını kolaylaştırılabilir.” sorusuna %90,7’si (107) “katılıyorum”, %9,3’i (11) “kararsızım” yönünde görüş bildirmiştir. Gene yöneticilerden “Öğrenme analitiği yardımıyla ders tasarımı, iyileştirme ve yayımlanma için girdi sağlanabilir.” sorusuna 98,3’ü (116) “katılıyorum”, %1,7’si (2) “kararsızım” yönünde görüş bildirmiştir. Ayrıca “Öğrenme analitiği ile öğrenme ve öğretme süreçlerinin paydaşlarına destekleyici ve bilgilendirici geri bildirimler sağlanabilir.” sorusuna 98,3’ü (116) “katılıyorum”, %1,7’si (2) “kararsızım” yönünde görüş bildirmiştir. Buna göre elde edilen verilerden öğrenme analitiğinden okul yönetiminin yüksek oranda yararlandığı söylenebilir.

4.1.6. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına yönelik görüşlerinin cinsiyet ile ilişkisi

Katılımcıların cinsiyet göre dağılımın anlamlı olup olmadığını belirlemek için önce ki-kare analizi yapılmış, varsayımların karşılanmadığı durumlara göre 2X2’lik dağılımlar için Fisher testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Okul Yöneticilerinin Öğrenme Analitiğinin Okul Yönetiminde Kullanılmasının Yararlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Maddeler	Cinsiyeti	Tercihler			Analiz
		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	
1- Öğrenme analitiği öğrencilerin elektronik	Erkek	6	7	67	Varsayımlar sağlanmadığı için sadece yüzde ve

ortamlarda değerlendirilmesini sağlayabilir.	Kadın	0	2	36	frekans ile yorum yapılmıştır.
2- Öğrencilerin derse katılımı ve ilgisine ilişkin değerlendirmede öğrenme analitiğinden yararlanılabilir.	Erkek	0	20	60	Ki-kare=2,16, p>.05
	Kadın	0	5	33	
3- Öğrenme analitiği eğitim öğretim süreçlerindeki aksaklıklara müdahale gerektiğinde uyarı görevi üstlenebilir.	Erkek	0	11	69	Fisher testi , p>.05
	Kadın	0	2	36	
4- Öğrenme analitiği öğretim kurumundaki öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılımına ilişkin bilgi sağlayabilir.	Erkek	0	14	66	Ki-kare=3.29, p>.05
	Kadın	0	2	36	
5- Öğrenme analitiği ilerisi için planlanan öğretim uygulamaları açısından net bilgiler verebilir.	Erkek	0	24	56	Ki-kare=3.39, p>.05
	Kadın	0	18	20	
6- Öğrenme analitiği öğrencinin öğrenme süreçlerine katılımını kolaylaştırılabilir.	Erkek	0	9	71	Ki-kare=1,092, p>.05
	Kadın	0	2	36	
7- Öğrenme analitiği yardımıyla ders tasarımı, iyileştirme ve yayımlanma için girdi sağlanabilir.	Erkek	0	2	78	Fisher testi , p>.05
	Kadın	0	0	38	
8- Öğrenme analitiği ile öğrenme ortamlarının bireyselleştirilmesi sağlanabilir.	Erkek	0	6	74	Fisher testi , p>.05
	Kadın	0	0	38	
9- Öğrenme analitiği ile öğrenciler daha kolay öğrenme süreçlerine dâhil edilebilir.	Erkek	0	6	74	Fisher testi , p>.05
	Kadın	0	0	38	
10- Öğrenme analitiği ile öğrenme ve öğretme	Erkek	0	2	78	Fisher testi , p>.05

süreçlerinin paydaşlarına destekleyici ve bilgilendirici geri bildirimler sağlanabilir.	Kadın	0	0	38	
11- Öğrenme analitiği ile öğrenme süreçleri değerlendirilmesinde öğrenciye görev ve sorumluluk verilebilir.	Erkek	0	5	75	Fisher testi , p>.05
	Kadın	0	0	38	
12- Öğrenme analitiği ders programlarının, derslerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine katkı sağlayabilir.	Erkek	0	12	68	Fisher testi , p<.05 ANLAMLI
	Kadın	0	0	38	

Tablo 4'te görüldüğü gibi birinci maddede varsayımlar sağlanmadığı için sadece yüzde ve frekansa göre yorum yapılmaya çalışılmıştır. Ağırlıklı olarak erkeklerin ve kadınların da katılıyorum düzeyinde olduğu görülmüştür. Geriye kalan maddelerde varsayımlara göre 2x2'lik testin beklen değerlerin varsayımlarına göre yorum yapılmıştır. İkinci, dördüncü, beşinci ve altıncı maddelerde ki-kare testine göre yorum yapılırken, üçüncü, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci maddelerde Fisher testine göre yorum yapılmıştır.

12. madde (Öğrenme analitiği ders programlarının, derslerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine katkı sağlayabilir.) haricinde diğer maddelerde anlamlı bir dağılım görülmemiştir. Dağılımın şekline baktığımızda oransal anlamda erkeklerin büyük oranda katılıyorum dediği ve bununla birlikte kadınların tamamının katılıyorum şeklinde yorumladığı görülmüştür. Yine ağırlıklı olarak cinsiyete göre toplu dağılımın anlamlı bir şekilde dağıldığı söylenebilir. Erkekler oransal anlamda katılıyorum deseler de kadınlar yüzde yüz anlamda daha çok katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Ankettin on ikinci sorusunda katılımcılara yöneltilen *"Öğrenme analitiği ders programlarının, derslerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine katkı sağlayabilir."* sorusuna katılımcıların verdikleri yanıtlarla okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okulun geleceğe ilişkin eylem planlarının yapılmasındaki etkilerine ilişkin görüşlerinin tespit edildiği alt hedefin paralellik gösterdiğini söylenebilir. Ankette

verilen cevaplarla, yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen cevaplar derslerin geliştirilmesi, etkili eylem planların yapılmasında öğrenme analitiğinin yararlar sağlayacağı görüşünü ortaya çıkartmaktadır.

4.1.7. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına yönelik görüşlerinin kıdem ile ilişkisi

Katılımcıların kıdem ile ilişkisini belirlemek için dağılımlara bakılmış ve ve 1. Madde hariç diğerlerinde 2X2'lik dağılımlar görüldüğü için Fisher ki-kare analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına yönelik görüşlerinin kıdem ile ilişkisi

Maddeler	**Kıdem**	**Tercihler**			**Analiz**
		Katılmıyorum	**Kararsızım**	**Katılıyorum**	
1- Öğrenme analitiği öğrencilerin elektronik ortamlarda değerlendirilmesini sağlayabilir.	2-17 yıl	0	7	95	Varsayımlar sağlanmadığı için sadece yüzde ve frekans ile yorum yapılmıştır.
	18-33 yıl	6	2	8	
2- Öğrencilerin derse katılımı ve ilgisine ilişkin değerlendirmede öğrenme analitiğinden yararlanılabilir.	2-17 yıl	0	25	77	Fisher testi, $p<.05$
	18-33 yıl	0	0	16	
3- Öğrenme analitiği eğitim öğretim süreçlerindeki aksaklıklara müdahale gerektiğinde uyarı görevi üstlenebilir.	2-17 yıl	0	13	89	Fisher testi, $p>.05$
	18-33 yıl	0	0	16	
4- Öğrenme analitiği öğretim kurumundaki öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılımına ilişkin bilgi sağlayabilir.	2-17 yıl	0	16	86	Fisher testi, $p>.05$
	18-33 yıl	0	0	16	

5- Öğrenme analitiği ilerisi için planlanan öğretim uygulamaları açısından net bilgiler verebilir.	2-17 yıl	0	33	69	Fisher testi, p>.05
	18-33 yıl	0	9	7	
6- Öğrenme analitiği öğrencinin öğrenme süreçlerine katılımını kolaylaştırılabilir.	2-17 yıl	0	9	93	Fisher testi, p>.05
	18-33 yıl	0	2	14	
7- Öğrenme analitiği yardımıyla ders tasarımı, iyileştirme ve yayımlanma için girdi sağlanabilir.	2-17 yıl	0	2	100	Fisher testi, p>.05
	18-33 yıl	0	0	16	
8- Öğrenme analitiği ile öğrenme ortamlarının bireyselleştirilmesi sağlanabilir.	2-17 yıl	0	6	96	Fisher testi, p>.05
	18-33 yıl	0	0	16	
9- Öğrenme analitiği ile öğrenciler daha kolay öğrenme süreçlerine dahil edilebilir.	2-17 yıl	0	4	98	Fisher testi, p>.05
	18-33 yıl	0	2	14	
10- Öğrenme analitiği ile öğrenme ve öğretme süreçlerinin paydaşlarına destekleyici ve bilgilendirici geri bildirimler sağlanabilir.	2-17 yıl	0	2	100	Fisher testi, p>.05
	18-33 yıl	0	0	16	
11- Öğrenme analitiği ile öğrenme süreçleri değerlendirilmesinde öğrenciye görev ve sorumluluk verilebilir.	2-17 yıl	0	3	99	Fisher testi, p>.05
	18-33 yıl	0	2	14	
12- Öğrenme analitiği ders programlarının, derslerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine katkı sağlayabilir.	2-17 yıl	0	12	90	Fisher testi, p>.05
	18-33 yıl	0	0	16	

Tablo 5'te görüldüğü gibi birinci maddede varsayımlar sağlanmadığı için sadece yüzde ve frekansa göre yorum yapılmaya çalışılmıştır. Ağırlıklı olarak 2-17

yıl kıdem aralığına sahip olan yöneticilerin katılıyorum düzeyinde olduğu görülmüştür. Yani daha düşük kıdem yılına sahip olan yöneticilerin, daha yüksek kıdem aralığındaki yöneticilere göre, Öğrenme analitiği öğrencilerin elektronik ortamlarda değerlendirilmesinin sağlanabileceğine olan inancı daha güçlü olarak belirtilebilir. Geriye kalan maddelerde varsayımlara göre 2x2'lik testin beklen değerlerin varsayımlarına göre yorum yapılmıştır. Birinci madde haricindeki tüm maddelerde Fisher testine göre yorum yapılmıştır.

Ankettin ikinci sorusunda katılımcılara yöneltilen *"Öğrencilerin derse katılımı ve ilgisine ilişkin değerlendirmede öğrenme analitiğinden yararlanılabilir."* sorusuna katılımcıların verdikleri yanıtlarla okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasının eğitim etkinliklerin sağlıklı olarak yönetimine ilişkin belirlenen alt hedef doğrultusunda katılımcılara yöneltilen *"Dersi bırakma eğilimi bulunan öğrencilere yönelik daha önceden yaptığınız gözlemler sonucunda ne gibi önlemler alırsınız?"* sorusuna verilen cevaplarda ders gözlem verilerinin tutulması, sınıf öğretmeni, veli ve rehberlik servisi görüşme verilerinin tutuluyor olması yani öğrenme analitiğinden yararlanılarak ders katılımının etkin bir şekilde sağlanmasının, öğrencilerin derse olan ilgisinin arttırılması noktasında yararlar sağladığı görüşünü ortaya çıkartmaktadır.

4.1.8. Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına yönelik görüşlerinin yaş ile ilişkisi

Katılımcıların yaş ile ilişkisini belirlemek için ki-kare analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına yönelik görüşlerinin yaş ile ilişkisi

Maddeler	Yaş	Tercihler			Analiz
		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	
1- Öğrenme analitiği öğrencilerin elektronik ortamlarda değerlendirilmesini sağlayabilir.	31-40	0	2	46	Varsayımlar sağlanmadığı için sadece yüzde ve frekans ile yorum yapılmıştır.
	41-51	6	3	49	
	52-62	0	4	8	
2- Öğrencilerin derse katılımı ve ilgisine ilişkin değerlendirmede öğrenme analitiğinden yararlanılabilir.	31-40	0	6	42	Ki-kare=10,046, p<.05
	41-51	0	19	39	
	52-62	0	0	12	
3- Öğrenme analitiği eğitim öğretim süreçlerindeki aksaklıklara müdahale gerektiğinde uyarı görevi üstlenebilir.	31-40	0	11	37	Ki-kare=14,50, p<.05
	41-51	0	0	58	
	52-62	0	2	10	
4- Öğrenme analitiği öğretim kurumundaki öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılımına ilişkin bilgi sağlayabilir.	31-40	0	**2**	**46**	Ki-kare=11,033, p<.05
	41-51	0	**14**	**44**	
	52-62	0	**0**	**12**	
5- Öğrenme analitiği ilerisi için planlanan öğretim uygulamaları açısından net bilgiler verebilir.	31-40	0	**20**	**28**	Ki-kare=3,481 p>.05
	41-51	0	**16**	**42**	
	52-62	0	**6**	**6**	
6- Öğrenme analitiği öğrencinin öğrenme süreçlerine katılımını kolaylaştırılabilir.	31-40	0	**7**	**41**	Ki-kare=4,075 p>.05
	41-51	0	**2**	**56**	
	52-62	0	**2**	**10**	
7- Öğrenme analitiği yardımıyla ders tasarımı, iyileştirme ve yayımlanma için girdi sağlanabilir.	31-40	0	**2**	**46**	Varsayımlar sağlanmadığı için sadece yüzde ve frekans ile yorum yapılmıştır.
	41-51	0	**0**	**58**	
	52-62	0	**0**	**12**	
	31-40	0	**3**	**45**	Varsayımlar

8- Öğrenme analitiği ile öğrenme ortamlarının bireyselleştirilmesi sağlanabilir.	41-51	0	**3**	**55**	sağlanmadığı için sadece yüzde ve frekans ile yorum yapılmıştır.
	52-62	0	**0**	**12**	
9- Öğrenme analitiği ile öğrenciler daha kolay öğrenme süreçlerine dâhil edilebilir.	31-40	0	**3**	**45**	Varsayımlar sağlanmadığı için sadece yüzde ve frekans ile yorum yapılmıştır.
	41-51	0	**1**	**57**	
	52-62	0	**2**	**10**	
10- Öğrenme analitiği ile öğrenme ve öğretme süreçlerinin paydaşlarına destekleyici ve bilgilendirici geri bildirimler sağlanabilir.	31-40	0	**2**	**46**	Varsayımlar sağlanmadığı için sadece yüzde ve frekans ile yorum yapılmıştır.
	41-51	0	**0**	**58**	
	52-62	0	**0**	**12**	
11- Öğrenme analitiği ile öğrenme süreçleri değerlendirilmesinde öğrenciye görev ve sorumluluk verilebilir.	31-40	0	**3**	**45**	Varsayımlar sağlanmadığı için sadece yüzde ve frekans ile yorum yapılmıştır.
	41-51	0	**0**	**58**	
	52-62	0	**2**	**10**	
12- Öğrenme analitiği ders programlarının, derslerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine katkı sağlayabilir.	31-40	0	**0**	**48**	Varsayımlar sağlanmadığı için sadece yüzde ve frekans ile yorum yapılmıştır.
	41-51	0	**12**	**46**	
	52-62	0	**0**	**12**	

Tablo 6'da görüldüğü gibi birinci, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci maddelerde varsayımlar sağlanmadığı için sadece yüzde ve frekansa göre yorum yapılmaya çalışılmıştır. Ağırlıklı olarak 31-40, 41-51, 52-62 yaş düzeyinde olan yöneticilerin katılıyorum düzeyinde olduğu görülmüştür. İkinci, üçüncü, dördüncü, beşinci ve altıncı maddelerde varsayımlara göre 3x2'lik testin beklen değerlerin varsayımlarına göre yorum yapılmıştır İkinci, üçüncü, dördüncü, beşinci ve altıncı maddelerde ki-kare testine göre yorum yapılmıştır. İlgili maddelerin sonuçlarına göre 31-40 ve 41-51 yaş aralığında bulunan yöneticilerin 52-62 yaş aralığındaki katılımcılara göre katılıyorum düzeyi daha yüksektir. Öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin, öğrencilerin derse katılımı ve ilgisine ilişkin değerlendirmeler yapılabildiği, eğitim öğretim süreçlerindeki aksaklıklara müdahale gerektiğinde uyarı görevi üstlendiği, ilerisi için planlanacak öğretim planları için bilgiler içerebildi ve öğrencilerin öğretim süreçlerine katılımlarını kolaylaştırdığı görüşü algılanmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada, öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi ele alınmıştır. Temel amacı gerçekleştirmek için öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımının, okul hafızasının oluşturulması, geleceğe ilişkin eylem planlarının yapılması, destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesi ve öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasının yararlarına ilişkin cinsiyet, yaş ve kıdem değişkenlerine göre değişimine yönelik çalışmalar hakkında okul yöneticilerin görüşleri alınmıştır.

Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasının eğitim etkinliklerin sağlıklı olarak yönetimine ilişkin etkilerini tespit etmek için yöneltilen sorular doğrultusunda müfredat değişikliklerinin okula gönderilen yazılardan, MEB internet sitelerinden takip edilerek, uygulanmasına yönelik hizmet içi seminerler verildiğini, yıl içerisinde ders gözlemleri yapılarak dersi bırakma eğiliminde bulunan öğrencilere yönelik sınıf öğretmeni, rehberlik servisi ve aile işbirliği içerinde gereken önlemlerin alındığı algılanmaktadır.

Okul yöneticilerin öğrenme analitiğinin kullanımının okul hafızasının oluşturulmasına katkısı konusundaki görüşlerine yönelik etkilerini tespit edebilmek için yöneltilen sorular doğrultusunda öğrenci başarı notlarının kayıt altına alınmasının ileriye dönük çalışmalara yol göstererek daha temkinli öğretim planları oluşturulabileceği algılanmaktadır. Okul yöneticilerinin görüşme sorusuna verdikleri yanıtlardan öğrenci notlarının bir platformda toplanmasına olumlu yaklaştıkları, bu şekilde öğrenci başarısının takibinin daha kolay olacağı, aynı zamanda ileriye dönük çalışmalar açısından da yol gösterici olabileceği yönünde olmuştur. Buradan okul

yöneticilerinin geleceğe ilişkin daha temkinli şekilde eylem ve planların yapılması gerektiği anlaşılabilir. Yöneticilere geçmiş yıllara ait okulla ilgili malzeme, personel, demirbaş, ders araç-gereçleri vb. birimlerin sayısal verilerinin tutulup tutulmadığı sorusu yöneltilmiş olup soruyu yanıtlayan tüm yöneticilerin aktif bir şekilde verileri tuttuklarını belirtmişlerdir. Ayrıca tutulan sayısal verilerin sağladığı yararlara gelecek yıllar için malzeme, personel, demirbaş, ders araç-gereçleri vb. birimlerin temini noktasında yararlar sağladığı, hangi alanlara yönelim sağlandığı, israfın önüne geçilebileceği ve diğer okullarla kıyaslama yaparak daha nasıl iyi olunabileceği yönünde yol gösterdiği şeklinde değerlendirilmiştir.

Okul yöneticilerin öğrenme analitiğinin okulun geleceğe ilişkin eylem planlarına katkısı konusundaki görüşlerini yönelik etkilerini tespit edebilmek için yöneltilen sorular doğrultusunda okulda kayıt altına alınan sayısal verilerin okulun stratejik, faaliyet ve eylem planlarının oluşmasındaki etkilerinin büyük yararlar sağlayacağını ve geleceğe ilişkin alınacak kararlarda yardımcı olacağı hususunda hemfikir olunmuştur. Okul yöneticilerinin, öğrenci notlarının bir platformda toplanmasına olumlu yaklaştıkları, bu şekilde öğrenci başarısının takibinin daha kolay olacağı, aynı zamanda ileriye dönük çalışmalar açısından da yol gösterici olabileceği yönünde olmuştur. Buradan okul yöneticilerinin geleceğe ilişkin daha temkinli şekilde eylem ve planların yapılması gerektiği anlaşılabilir. Ayrıca okul yöneticilerin görüşme formundaki veriye dayalı yönetim anlayışı çerçevesinde, süreçler iyileştirilerek başta okullarımız olmak üzere gelecekte tüm yönetim kademelerinde bürokratik iş yükünün azalacağına yönelik yanıtları doğrultusundan genel olarak, veriye dayalı yönetim anlayışının süreçleri iyileştirip, tüm yönetim kademelerinde bürokratik iş yükünü azaltacağı ve kontrol ve denetiminin göz ardı edilmemesi yönünde görüş birliğine varılmıştır.

Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesine katkısı konusundaki görüşlerini tespit edebilmek için yöneltilen sorular doğrultusunda hedeflen öğrencilerin gelişmesinde, geleceğe yönelik etkili bir şekilde yönlendirme çalışmalarının yapılmasında, öğrenci takip yazılımları yararlı görülmüştür. Ayrıca Okul yöneticilerinin verdikleri yanıtlarla

öğrencilerin akademik başarısı yanında sosyal becerilerinin de ele alınmasının, öğrencinin geleceğine yönelik yönlendirmelerde ve öğrencinin geliştirilmesinde çok faydalı olabileceğine ilişkin sonuçlara ulaşılmaktadır. Sayısal verilerin desteğe ihtiyaç duyan öğrencilerin durumlarının tespiti açısından çok olumlu olduğu görülmüştür. Okuldaki her öğrencinin aynı düzeyde eğitim alabilmesi açısından desteklenmesinin faydalı olacağını görülmüştür. Okul yöneticilerin diğer bir görüşme sorusuna verdiği yanıtlarda genelde öğrenciler ve velilerle koordineli bir çalışma yürüterek başarısız öğrencilerin eksikliklerini giderilmesinin yanında öğretmen, veli, öğrenci ve yönetim birimlerinin sağlıklı bir şekilde etkileşimini sağlamak amacıyla içerik yönetim sistemlerinden mutlaka birinin kullanıldığını, sistem sayesinde sağlıklı iletişim kurulup, ders kaynaklarının paylaşımının, ders tekrarlarının yapılabilmesine olanak sağladığı düşünülmektedir. Ayrıca okul yöneticileri içerik yönetim sistemlerinde öğrencinin sınav notlarının, devamsızlık bilgisinin, dijital ders kaynaklarının, ödev modülünün, çevrimiçi mesajlaşma özelliğinin, online sınav uygulaması ve sonuç ekranının, okul faaliyet takvimi gibi özelliklerin bulunuyor olmasının desteğe ihtiyacı olan öğrencilere daha çok yardımda bulunulması ve güçlü veli-okul-öğrenci bağının oluşmasını sağlayacağı görüşü ortaya çıktığından söz edilebilir.

Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına yönelik görüşlerinin cinsiyet ile ilişkisine yönelik sonuçlarda, yöneticilere yöneltilen soruların 12. madde (Öğrenme analitiği ders programlarının, derslerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine katkı sağlayabilir.) haricinde diğer maddelerde anlamlı bir dağılım görülmemiştir. Dağılımın şekline baktığımızda oransal anlamda erkeklerin büyük oranda katılıyorum dediği ve bununla birlikte kadınların tamamının katılıyorum şeklinde yorumladığı görülmüştür. Yine ağırlıklı olarak cinsiyete göre toplu dağılımın anlamlı bir şekilde dağıldığı söylenebilir. Erkekler oransal anlamda katılıyorum deseler de kadınlar yüzde yüz anlamda daha çok katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına yönelik görüşlerinin kıdem ile ilişkisi sonuçlarda, ağırlıklı olarak 2-17 yıl kıdem aralığına sahip olan yöneticilerin katılıyorum düzeyinde olduğu görülmüştür. Yani

daha düşük kıdem yılına sahip olan yöneticilerin, daha yüksek kıdem aralığındaki yöneticilere göre, Öğrenme analitiği öğrencilerin elektronik ortamlarda değerlendirilmesinin sağlanabileceğine olan inancı daha güçlü olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasına yönelik görüşlerinin yaş ile ilişkisi sonuçlarına göre, 31-40 ve 41-51 yaş aralığında bulunan yöneticilerin 52-62 yaş aralığındaki katılımcılara göre öğrenme analitiğinin okul yönetimindeki kullanım düzeyi daha yüksektir.

5.2. Öneriler

Öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesini sağlamaya çalışan bu araştırma; okul hafızasının oluşturulması, geleceğe ilişkin eylem planlarının yapılması, destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesi ve öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanılmasının yararlarına ilişkin görüşlerine dayanarak ışık tutmaya çalışmıştır.

- Okul yöneticilerinin okulun koşullara uygun şekilde hedefe ulaşabileceği misyon ve vizyonu belirlemeleri gerekir.
- Paydaşların görüşleri alınarak okulun amaç ve hedeflerine ulaşabilmesi sağlanmalıdır.
- Okul yöneticilerinin sınıf gözlemlerini ihmal etmemeleri, bu konuda öğretmenlere de geri bildirim yapmaya dikkat etmelidirler.
- Öğretmenlerin mesleki gelişimleri açısından teşvik edilmeleri, bakanlık tarafından öngörülen uygulama planı dışında ihtiyaçlara göre ek planlamaların yapılması sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesi amacıyla sistemli çalışmalar yürütülmelidir.
- Okul yöneticilerinin öğrenci-öğretmen-veli iletişimini en iyi şekilde kurması, teşvik etmesi gerekmektedir.

- Okul yöneticileri öğretim liderliği rolleri kapsamında başarıyı ödüllendirme suretiyle öğretmen ve öğrencileri teşvik edici çalışmalar yürütmelidir.
- Okul yöneticilerinin öğretim liderliği rolleri üzerine yapılmış pek çok araştırma varken öğrenme analitiği alanında yapılmış çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Öğrenme analitiği kavramı öğretim liderliğinin özellikleri bağlamında daha özel çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmada anket yöntemi kullanılmıştır. Farklı yöntemler kullanılarak katılımcıların objektifliği arttırılabilir.
- Benzer bir araştırma sadece özel okulları kapsayacak şekilde yapılabilir ve bu iki araştırmanın karşılaştırılması sağlanabilir.
- Bu araştırma Edirne merkez ilçe ve ilçeleri ile sınırlıdır. Benzer bir araştırma daha büyük bir örneklem ile yapılabilir.

KAYNAKÇA

Atlıoğlu, Y. ve Şahin A. (2002). Liderlik Anlayışımız. *Milli Eğitim Dergisi*, 150,155-156.

Başaran, İ. E.(1996).*Türk Eğitim Sistemi*.3.Baskı. Ankara: Yargıcı Matbaası.

Başaran, İ.E. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Bienkowski, M., Feng, M., & Means, B. (2012). Enhancing teaching and learning through educational datamining and learning analytics: An issuebrief. US Department of Education, *Office of Educational Technology* 22 (3), 1–57.

Bilen, M. (1992). Eğitimde verimliliğe öğretmenin kişilik özelliklerinin etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 8 (8), 27-30

Bilge, B. (2013). Öğrenci Başarısını Arttırmada Okul Müdüründen Beklenen Liderlik Özellikleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1 (2), 12-23.

Bozkurt A. (2016). Öğrenme Analitiği: E-öğrenme, Büyük veri ve Bireyselleştirilmiş Öğrenme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2, (4), 55-81.

Bursalıoğlu, Z. (2019). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış.* Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

CAN, N. (2011). Sınıfta bir lider olarak öğretmen. M. Şişman ve S. Turan (Editörler). *Sınıf Yönetimi*. Sekizinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 225-238.

Cemaloğlu, N. (2007). Öğretmen Performansının Arttırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154

Ceylan, A., Keskin, H. ve Eren, S. (2005). Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilere Yönelik bir Araştırma. *Yönetim/İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 16 (51), 32-42.

Chatti, M. A.,Dyckhoff, A. L., Schroeder, U., &Thüs, H. (2012). A reference model for learning analytics. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 4 (5-6), 318- 331.

Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınları

Çelik, V. (2014). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.

Del Blanco, Á.,Serrano, Á., Freire, M., Martínez-Ortiz, I., &Fernández-Manjón, B. (2013). E-Learning standard sand learning analytics. Can data collection be improved by using standard data models?.*In Global Engineering Education Conference* (EDUCON), 2013 IEEE (pp. 1255-1261). IEEE.

Demirtaş, H. (2008). *Okul örgütü ve yönetimi*. (Ed. Ruhi Sarpkaya), Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi içinde. Ankara: Anı Yayınları.

Duke, D.L. (1987). *School Leader shipand Instructional Improvement*. New York: Random House.

Dyckhoff, A. L.,Lukarov, V., Muslim, A., Chatti, M. A., &Schroeder, U. (2013). Supporting action research with learning analytics. *Proceedings of the Third International Conference on Learning Analytics and Knowledge* (s. 220-229). ACM

Dyckhoff, A.,Zielke, D., Bültmann, M., Chatti, M., &Ulrik, S. (2012). Design and Implementation of a Learning Analytics Toolkit for Teachers. *Educational Technology & Society*, 15(3), 58-76.

Efil, İ. (2000). *Sınıf Yönetimi*. (Ed. Leyla Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Elias, T. (2011). Learning Analytics: Definitions, Processesand Potential. http://learninganalytics.net/LearningAnalyticsDefinitionsProcessesPotential.pdf Erişim tarihi: 09.11.2020

Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık

Fırat, M., Kabakçı Yurdakul, I., ve Ersoy, A. (2014). Bir Eğitim Teknolojisi Araştırmasına Dayalı Olarak Karma Yöntem Araştırması Deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-Journal of Qualitative Research in Education*, 2(1), 65-86.

Findley B. andFindley D. (1992) Effective Schools: The role of principal, *Contemporary Education*, 63(2), 100-104.

Fritz, J. (2011). *Introduction to Learning and Knowledge Analytics: An Open Online Course (Guestspeaker).*

Frost, D. ve JudyDurrant (2003). Teacher Leadership: Rationale, Strategy and Impact. *School Leadership & Management*, 23(2), 173-186.

Galton, M. ve A Blyth (1989). *Handbook of Primary Education in Europe*. London: David Fulton Publihers.

Greller, W.,& Drachsler, H. (2012). Translating Learning into Numbers: *A Generic Framework for Learning Analytics. Educational technology & society,* 15 (3), 42-57.

Gunn, C., McDonald, J., Donald, C., Milne, J., Nichols, M., ve Heinrich, E. (2015). A practitioner'sguide to learning analytics. *Globally Connected, Digitally Enabled*, 18 (7), 672-675. Perth, Australia.

Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (28), 531–548.

Gümüşeli, A.İ. (1996). *İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları*. Yayınlanmamış araştırma, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, İstanbul.

Gümüşeli, A.İ. (2014). *Eğitim ve Öğretim Yönetimi.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Gündüz, Y. (2012). Eğitim Örgütlerinde Denetimin Gerekliliği: Kuramsal Bir Çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* (34), 1-6.

Hallinger, P. ve Murphy, J. (1985). *Assessing the ınstructional management behavior of principals*. The Elemantary School Journal, 86 (2), 217-247.

Harchar, R. L. ve A.E. Hyle. (1996). Colloborative Power: A Grounded Theory of Administrative Instructional Leadership in the Elementary School. *Journal of Educational Administration,*34,(3),15-29.

Harchar, R. L. ve A.E. Hyle. (1996). Colloborative Power: A Grounded Theory of Administrative Instructional Leadership in the Elementary School. *Journal of Educational Administration,* 34, B(3),15-29.

Işıkhan, V. (2004). *Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları*. Ankara: Sandal Yayınevi.

Johnson, L., Adams, S., &Cummins, M. (2012*). The NMC horizon report: 2012 higher Education edition.* Austin, TX: New Media Consortium.

Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., andHall, C. (2016). *NMC Horizon Report: 2016 Higher Education Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium

Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 27 Baskı. Ankara: Nobel Yayın.

Karagöz, Y. (2010). *İlişki Katsayıları*. Ankara: Detay Yayıncılık

Kaya, Z. (2001). *Eğitimin Psikolojik Temelleri* (Editör: Özcan Demirel), Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Kılınç, T. (2009). *Etkin Liderlik*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Kıral, E. (2016). *Okul Yöneticilerinde Zaman Yönetimi*. Ankara: Eyuder Yayınları.

Kokoç, M. (2016). *E-Öğrenme Ortamlarında Bir Öğrenme Analitiği Aracı Olarak Öğrenme Panelleri ile Etkileşimin Öğrenme Çıktılarıyla İlişkisi*. Doktora Tezi.

Konan, N. (2015). *Eğitim Yönetiminde Yeni Liderlik Yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.

Korkmaz, M. (2006). Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (46),199-226.

Krug, S. (1992). Instructional Leadership, School Instructional Climate Learing Outcomes, Eric Document Reproduction Service, https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED359668.pdf Erişim tarihi (06.03.2020).

Mac fadyen, L.,&Dawson, S. (2010). Mining LMS data to develop an "early warning system" foreducators: *A proof of concept. Computers & Education*, 54(2), 588- 599.

Manasse, L.A. (1984). Principals as Leaders of High-Performing System, *Educational Leadership*.41 (5),42-46.

Mavroudi, A.,Giannakos, M., &Krogstie, J. (2016). Combining adaptive learning with learning analytics: precedent sanddirections. *In European Conference on Technology Enhanced Learning* (pp. 434- 439). Springer International Publishing.

Maxcy, S. C. (1991). *Educational Leadership. Toronto, Ontorio*: The Ontario Institutefot Studies in Education.

McEvan, E. (1994). *Stepsto Effective Instructional Leadership*. USA: Scholastıc Inc.

MEB 2023 Eğitim Vizyonu. (2019, 03 26). http://2023vizyonu.meb.gov.tr adresinden alındı.

MEB, (2017). *Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: MEB Yayınları.

Memduhoğlu, H.B. (2012). Öğretmen, Yönetici, Denetmen ve Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Türkiye'de Eğitim Denetimi Sorunsalı. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12, 135-156.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Rehber*,(Çeviri Editörü: Prof. Dr. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık

Murphy, J. (1990) Principalinstructional leadership. *Advances in Educational Administration*, 1, 163-200.

Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2002). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 3, 266-282.

Özdemir, E. (2003). Liderlik ve etik. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 12(2), 151-168.

Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi: Alanın temelleri ve çağdaş yönelimler*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özden, Y. (2005*). Eğitimde Yeni Değerler.* (Genişletilmiş 6. Baskı). Ankara: Pegem.

Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm.* Ankara: Pegem Yayınları.

Papamitsiou, Z. K.,&Economides, A. A. (2014). Learning Analyticsand Educational Data Mining in Practice: A Systematic Literature Review of Empirical Evidence. *Educational Technology & Society*, 17 (4), 49- 64.

Recepoğlu, E. ve Özdemir, S. (2013). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Okulun Örgütsel Sağlığı Arasındaki İlişki, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(4), 629-664.

Romero, C.,Ventura, S. Espejo, P. G.,&Hervs, C. (2008). Data mining algorithmstoclassify students. In R. de Baker, T. Barnes, J. Beck (Eds), Proceedings of the 1st International Conference on Educational Data Mining (pp. 8-17). Retrieved from http://www.educationaldatamining.org/EDM2008/uploads/proc/1_Romero_3.pdf

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1996). *Örgütsel Psikoloji. Ezgi Kitabevi Yayınları*, Bursa, ss.181-189.

Sağır, M. (2013). *Okul Liderliği Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi.* (Editör: N. Can). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Sanford, C. A. (1973). *Human Relations Theory And Practice*. Ohio: Charles E. Merril Publishing Company.

Shum, S. (2012). *Learning Analytics Policy Brief.* UNESCO Institutefor Information Technologies in Education.

Sin, K., ve Muthu, L. (2015). Application of bigdata in education datamining and learning analytics—*A lteraturereview. ICTACT Journal on Soft Computing*, 5(4), 1-035.

Smith, W.F. ve Andrews, R.L. (1989). *Instructional Leadership,* How principal smake a difference. Alexandra, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Şahin, C. (2013). *Bir eğitim örgütü olarak okulun yapısı ve işleyişi.* (ed N. Can), Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Şişman, M. (2014). *Öğretim Liderliği*.(5.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Şişman, M. ve Turan, S. (2004). *Eğitim ve okul yöneticiliği.* (Editör: Y.Özden). Eğitim ve Okul Yöneticiliği. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 99-146.

Şişman, M. (2019). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.

Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Turan, S., Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E. (2012). Okul Müdürlerinin Kendi Görevlerine İlişkin Bakış Açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (3), 64-75.

Turan, S. (2011). *Bir İnsan Olarak Okul Müdürü.* Ankara: Ankara: Pegem Yayıncılık.

Turan, S. ve Şişman, M. (2000). Okul Yöneticileri İçin Standartlar: Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Temelleri Üzerine Düşünceler, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 3 (4), 68-87.

Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf Yönetiminde Öğrenci Motivasyonu ve Motivasyonu Etkileyen Etmenler, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turkic*, 10(3), 1079-1100.

Verbert, K.,Manouselis, N., Drachsler, H., &Duval, E. (2012). Dataset-Driven Research to Support Learning and Knowledge Analytics. *Educational Technology & Society*, 15(3), 133-148.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5.Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008*). Nitel Araştırma Yöntemleri*. (7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 8-17.

EKLER

EK 1. Katılımcılar İçin Hazırlanan Görüşme Soruları

Bu görüşme soruları, öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi için yapılan bir araştırmanın uygulama boyutu ile ilgili veri toplanması amacıyla hazırlanmıştır. MEB 2023 Eğitim Vizyonu (2019) kapsamındaki öğrenmenin geliştirilmesine dair karar alma süreçleri için geliştirilecek öğrenme analitiği sayesinde eğitimin sağlıklı olarak yönetimi, geçmişe ilişkin objektif değerlendirmeler, geleceğe ilişkin planlar yapılması, veri analiziyle destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesi, okullar için gereken eylemlerin oluşturulması amaçlanmaktadır.

Ayrıca okul performansı verileri sayesinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin belirlenmesi, müfredat etkinliğinin ölçümü, personel ihtiyaçları, fiziki kapasite analizi gibi süreçlerin değerlendirilmesi ve zamanında aksiyonların alınması hedeflenmektedir. Bu bağlamda aşağıdaki konu başlıkları altında sizlere sorular yöneltilecektir. Kıymetli zamanınızın küçük bir kısmını ayırarak öğrenme analitiği alanına önemli bir katkıda bulunacağınız için sizlere teşekkür eder, başarılarınızın devamını dilerim. Saygılarımla.

1-) Eğitimin sağlıklı olarak yönetimi

2-) Geçmişe ilişkin objektif değerlendirmeler

3-) Geleceğe ilişkin eylem ve planların yapılması

4-) Veri analiziyle destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesi

1. **Cinsiyetiniz**

   Kadın ( ) Erkek ( )

2. **Yaşınız**

3. **Eğitiminiz**

Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

4. **Görev Yaptığınız Okul Düzeyi**

Anaokulu ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( )

5. **Yönetici Kademeniz**

Müdür ( ) Müdür Yardımcısı ( )

Katılımcılar İçin Hazırlanan Sorular

- **Eğitimin sağlıklı olarak yönetimi**

1-) Müfredat değişikliklerinin uygulamasına yönelik neler yapıyorsunuz? Ders takibi, sınıf gözlemi yapar mısınız? Dersi bırakma eğilimi bulunan öğrencilere yönelik daha önceden yaptığınız gözlemler sonucunda ne gibi önlemler alırsınız?

2-) Derslerde başarısız olan öğrencilerin, eksikliklerinin giderilmesine yönelik hangi çalışmaları yapıyorsunuz? Milli eğitim tarafından alınan önlemler sizce yeterli mi? Değilse sizce neler yapılabilir?

3-) Bakanlık tarafından okullardan istenilen sayısal verilerin güvenliği ve denetimi hakkında ne düşünüyorsunuz? Toplanan veriler doğrultusunda eğitimin yönetimi aşamasında ne gibi yararlar sağlanabilir?

- **Geçmişe ilişkin objektif değerlendirmeler**

1-) Öğrencilerin geçmişte aldığı notların bir veri ambarı formatında tek bir platformda toplanması. Öğrencinin başarı durumunu tespit etmekte ne gibi yararlar sağlayabilir?

2-) Eğitsel Veri Ambarı üzerinden sunulan veriler doğrultusunda,, öğrencilerin akademik verileriyle birlikte ilgi, yetenek ve mizacına yönelik ne gibi çıkarımlar yapılabilir?

3-) Geçmiş yıllara ait okulla ilgili malzeme, personel, demirbaş, ders araç-gereçleri vb. birimlerin sayısal verileri tutuluyor mu? Bu verileri varlığı bizlere ne gibi yararlar sağlar?

- **Geleceğe ilişkin eylem ve planların yapılması**

1-) Öğretim sürecinin geliştirilmesi amacıyla öğretmenlerinizle gerek bireysel olsun gerekse de grup halinde yaptığınız çalışmalar nelerdir?

2-) Veriye dayalı yönetim anlayışı çerçevesinde, süreçler iyileştirilerek başta okullarımız olmak üzere gelecekte tüm yönetim kademelerinde bürokratik iş yükünün azalacağına inanıyor musunuz?

3-) Okulun stratejik planlarının oluşturulmasında, sayısal verilerin varlığı ne işe yarar? Hangi aşamalarda yararlar sağlar?

- **Veri analiziyle destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesi**

1-) Okulunuzda desteğe ihtiyaç duyan öğrencileri veri analiziyle belirleyerek okul bazındaki gelişim planlarında gerekli eylemlere yer verilebilir mi? Bu planlar doğrultusunda nasıl bir destek eğitimi planlanabilir?

2-) Okulunuzda öğretmen-veli ve okul etkileşimini sağlamak için "veli bilgilendirme sistemi" veya "İçerik yönetim sistemi" kullanıyor musunuz? Böyle bir sistemin kullanılıyor olması destek ihtiyacı bulunan öğrencilerin belirlenmesinde ne gibi yararlar sağlar? Eğer bu sistemleri kullanmıyorsanız kullanacak olsaydınız sistemde hangi özelliklerin olmasını isterdiniz? (Öğrenci notları, devamsızlık, dijital ders kaynaklarının paylaşımı vb.)

EK 2. Anket Formu

Bu anket, öğrenme analitiğinin okul yönetiminde kullanımına ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi konusunda yapılan bir araştırmanın uygulama boyutu ile ilgili veri toplanması amacıyla hazırlanmıştır. Anket iki bölümden meydana gelmektedir. Birinci bölümde anketi yanıtlandıran kişiye ilişkin bilgi edinilmesini amaçlayan demografik sorular yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise, katılımcı okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerinin öğrenme analitiği temelinde değerlendirilmesini amaçlayan 12 soru yer almaktadır.

Lütfen her maddeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra "Katılıyorum", "Kararsızım" ve "Katılmıyorum" seçenekleri arasından uygun gördüğünüz bir seçenekte (X) şeklinde işaretleme yapınız. Bu araştırmanın sonuçlarının sağlıklı olabilmesi büyük ölçüde katılımcıların soruları içtenlikle cevaplandırmasına bağlıdır. Sorulara vereceğiniz yanıtlar grup içerisinde değerlendirilecektir. Bu nedenle anket katılımızda adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek bulunmamaktadır. Kıymetli zamanınızın küçük bir kısmını ayırarak öğrenme analitiği alanına önemli bir katkıda bulunacağınız için sizlere teşekkür eder, başarılarınızın devamını dilerim. Saygılarımla.

BÖLÜM 1

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz;

( ) Erkek

( ) Kadın

2. Yaşınız ……

3. Okul Yöneticiliği mesleğindeki kıdeminiz: …….yıl

4. Mezun olduğunuz okul türü; ……

5. Branşınız; ……

6. Okulunuzun türü; ……

7. Okulunuzdaki öğrenci sayısı;

( ) 100 öğrenciden az

( ) 100-500 öğrenci

( ) 500-1000 öğrenci

( ) 1000 öğrenciden fazla

BÖLÜM 2

Aşağıda öğrenme analitiklerinin faydalı olabileceği bazı durumlar sıralanmıştır. Bu durumların karşısından üçlü bir seçenek verilmiştir. Sizden istenen her durumu dikkatle okuyarak, okul yöneticisi olarak okulunuzda bunların uygulanabilirliği ölçüsünde kendi gözlemlerinize göre cevaplamanızdır.

Anket Maddeleri	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**
1- Öğrenme analitiği öğrencilerin elektronik ortamlarda değerlendirilmesini sağlayabilir.			
2- Öğrencilerin derse katılımı ve ilgisine ilişkin değerlendirmede öğrenme analitiğinden yararlanılabilir.			
3- Öğrenme analitiği eğitim öğretim süreçlerindeki aksaklıklara müdahale gerektiğinde uyarı görevi üstlenebilir.			
4-Öğrenme analitiği öğretim kurumundaki öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılımına ilişkin bilgi			

sağlayabilir.			
5- Öğrenme analitiği ilerisi için planlanan öğretim uygulamaları açısından net bilgiler verebilir.			
6- Öğrenme analitiği öğrencinin öğrenme süreçlerine katılımını kolaylaştırılabilir.			
7- Öğrenme analitiği yardımıyla ders tasarımı, iyileştirme ve yayımlanma için girdi sağlanabilir.			
8- Öğrenme analitiği ile öğrenme ortamlarının bireyselleştirilmesi sağlanabilir.			
9- Öğrenme analitiği ile öğrenciler daha kolay öğrenme süreçlerine dâhil edilebilir.			
10- Öğrenme analitiği ile öğrenme ve öğretme süreçlerinin paydaşlarına destekleyici ve bilgilendirici geri bildirimler sağlanabilir.			
11- Öğrenme analitiği ile öğrenme süreçleri değerlendirilmesinde öğrenciye görev ve sorumluluk verilebilir.			
12-Öğrenme analitiği ders programlarının, derslerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine katkı sağlayabilir.			