

## Kriz zamanlarında eğitim liderlerinin öğretmenlerin mesleki iyi oluş halini desteklemedeki rolüne bakış

*Figen Karaferye*

125

Başvuru/Submitted  
17 Nis/Apr 2022

Kabul/Accepted  
17 May/May 2022

Yayın/Published  
19 May/May 2022

Makale Türü  
Derleme / Review

**Özet:** Bu çalışma, kriz zamanlarında öğretmenlerin mesleki iyi oluş halini geliştirmede eğitim liderleri olarak okul yöneticilerinin rolünü araştırmayı amaçlamaktadır. Literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilen çalışmada özellikle Covid-19 pandemisinin getirdiği kriz yönetimi sürecine odaklanılmış ve ilgili bağlamdaki liderlik rollerine ilişkin iyi uygulama örnekleri incelenmiştir. Çalışmada, ele alınan araştırma soruları şunlardır: Kriz zamanlarında hangi liderlik yeterlikleri gereklidir? Öğretmenlerin mesleki iyi oluş hali kavramı nedir? Eğitim liderleri, kriz zamanlarında okullarındaki öğretmenlerin mesleki iyi oluş halini desteklemek için hangi rolleri yerine getirmektedir? Çalışmadaki araştırma soruları bağlamında, okullarda kriz yönetimi aşamaları, kriz öncesi, esnası, sonrası ve süreçlerde eğitim liderlerinin rolleri tartışılmaktadır. Alt boyutları ile birlikte öğretmenlerin mesleki iyi oluş hali kavramı ve eğitim liderlerinin ilgili boyutlarda öğretmenleri desteklemedeki rolleri incelenmektedir. Son olarak, kriz zamanlarında iyi uygulama örneklerinin incelenmesinden elde edilen liderlik yeterlikleri ve rolleri, güncel uygulamalara yansımaları ile ele alınmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** *Eğitim lideri, kriz yönetimi, öğretmen mesleki iyi oluş hali.*

## A glance at the role of educational leaders in promoting teachers' occupational wellbeing in times of a crisis

**Abstract:** This study aims to investigate the role of school managers as educational leaders in promoting teachers' occupational wellbeing in times of crises particularly to Covid-19 crisis and beyond by conducting a literature review and searching cases of best practices. The research questions being sought for answers include: What leadership competencies are required in times of crisis? What is the concept of teachers' occupational wellbeing? What roles do educational leaders follow to promote the occupational wellbeing of the teachers in their schools in times of a crisis? Following the research questions in the study, crisis management in schools with its stages pre-, during-, post-, and the roles of educational leaders within are discussed. The concept of teachers' occupational wellbeing together with its sub-dimensions, and the roles of educational leaders in supporting teachers in the related dimensions are explored. Lastly, leadership competencies and roles from cases of best practices in times of crises are discussed with the reflections into new practice.

**Keywords:** *Educational leader, crisis management, teachers' occupational wellbeing.*

Alanyazın  
Eğitim Bilimleri  
Eleştirel İnceleme  
Dergisi  
CRES Journal  
Critical Reviews in  
Educational Sciences  
2022, 3/1, 125-138

Karaferye, F. (2022). Kriz zamanlarında eğitim liderlerinin öğretmenlerin mesleki iyi oluş halini desteklemedeki rolüne bakış. *Alanyazın* 3(1), 125-138 <http://dx.doi.org/10.22596/cresjournal.0301.125.138>

Öncü Okul  
Yöneticileri Derneği  
2718-0808

## Giriş

Küresel ölçekte etkili olan Covid-19 pandemisinin yarattığı kriz, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da ciddi sorun ve zorlukları beraberinde getirmiştir. Dünya Bankası (World Bank), UNESCO (The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization/ Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) ve UNICEF'in (The United Nations International Children's Emergency Fund/ Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu) ortak yayımladığı "Küresel eğitim krizinin durumu: iyileşmeye giden yol" adlı çalışmasında, yaşanan Covid-19 krizinin küresel bir eğitim krizine yol açtığı, tüm dünyadaki eğitim sistemlerini durma noktasına getiren ciddi düzeyde olumsuz etkileri olduğu, ve okulların kapanmasının 1,6 milyardan fazla öğrenciyi etkilediği belirtilmektedir. Acil uzaktan öğretim, Covid-19 krizine hızlı bir çözüm olarak neredeyse her ülkede uygulanmış; ancak, nitelik, erişim ve kapsayıcılık konuları bölgesel olarak birbirinden farklılık göstermiştir. Bunun akabinde, ilgili raporda Covid-19 pandemisinin yol açtığı küresel eğitim krizinin tarihteki en kötü eğitim krizi olarak kayıtlara geçtiği belirtilmektedir (World Bank, UNESCO & UNICEF, 2021).

Küresel ölçekte etkili olan ve "küresel bir eğitim krizi" olarak ifade edilen bir dönemde okullar ve genel itibarıyla tüm katmanlarıyla eğitim sistemleri zorlu bir süreci yönetmiştir. Okul yöneticileri ve öğretmenler beklenmedik ve hızlı gelişen kriz sürecinde, değişim, uyum ve ilerlemeyi yönetmeye çalışmışlar; süreçte altyapısal, teknik, dijital-pedagojik, sosyal-duygusal, fiziksel gibi çok yönlü sorunlar ile karşılaşmışlardır (Sahu, 2020; Sarı & Nayır, 2020; Stamatis, 2021). Okullarda okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin liderlik özelliklerinin taşıdığı önem bir kez daha kendini hissettirmiştir. Okul düzeyinde kriz yönetimi, sağlıklı iletişim ve koordinasyon konusunda özellikle okul yöneticilerinin rolü daha kritik bir hal almıştır. Bir yandan küresel düzeyde söz konusu olan politika ve uygulama kararlarının takibi gerekmiş; bunun ardından, ülkelerin kendi bağlamında geliştirdiği politika ve uygulamalar söz konusu olmuştur. Bunu takiben, eğitim sisteminin en alt kademesinde uygulayıcı düzeyde olan bir alt sistem olarak okullarda uygulanacak iş ile işlemlerin sürekli takibi ve uygulanması söz konusu olmuştur. Ek olarak, süreç içinde okul bağlamında aksayan yönlerin tespiti ve iyileştirilmesi gibi yeni süreçte ortaya çıkabilen ihtiyaçların giderilmesi söz konusu olmuştur.

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) tarafından, yaşanan Covid-19 koşullarında, eğitim-öğretimin – öğrenci öğrenmesinin – merkezinde olan okul yöneticileri ve öğretmenlerin çalışma koşulları ve mesleki öğrenmelerinin sürdürülmesi yine önemli bir konu olarak vurgulanmıştır (OECD, 2021). Planlama ve programlar tek başına, nitelikli ve kapsayıcı eğitim için yeterli olmamaktadır. Öğrenci öğrenmesinin sürdürülmesi, öğrencinin bir bütün olarak gelişimi ve iyi oluş halinin desteklenmesi için plan ve programlamalardan, hatta teknik araçlardan daha fazlasının gerektiği araştırmalarda yer almaktadır. Bunların sağlanması için, esas olarak okul yöneticileri ve öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin bir araya gelmesi, bir diğer ifadeyle eğitimdeki görev/takım gücü asıl başarı farkını oluşturmaktadır. OECD araştırma raporlarında, daha düşük düzeyde teknik/donanımsal imkanlara sahip olan okulların başarısının daha yüksek düzeyde teknik/donanımsal imkanlara sahip olan okulların önüne geçmesinde etkili

olan faktörler arasında okul yöneticisi ve öğretmen yeterlikleri öne çıkmaktadır.

Küresel kriz dönemi öncesinde de alan yazın ve uygulamalarda kabul gören bu esaslar doğrultusunda, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin iyi oluş halinin sağlanması, desteklenmesi ve sürdürülmesinin altı çizilmekteydi (OECD, 2005; Schleicher, 2011; 2018). Ancak, küresel krizin etkisiyle birlikte öğretmenlerin mesleki iyi oluş halinin desteklenmesi daha kritik bir hal almıştır. Çünkü hem acil kriz döneminde hem de acil dönemin ardından gelen iyileşme döneminde öğrencilerin bütün olarak gelişimleri ile iyi oluş hallerinin desteklenmesi ve öğrenme kayıplarının giderilmesi, ancak onlarla çalışan öğretmenlerin desteklenmesi ile mümkün olacaktır (OECD, 2021; World Bank vd., 2021).

## **Çalışmanın Amacı ve Önemi**

Bu literatür incelemesi çalışmasında, kriz zamanlarında öğretmenlerin mesleki iyi oluş halini desteklemede ve geliştirmede eğitim liderleri olarak okul yöneticilerinin rolünün incelenmesi amaçlanmış, özellikle Covid-19 pandemisinin yol açtığı kriz dönemine odaklanılmıştır. Bu bağlamda, çalışmada ele alınan araştırma soruları şunlardır: Kriz zamanlarında hangi liderlik yeterlikleri gereklidir? Öğretmenlerin mesleki iyi oluş hali kavramı nedir? Eğitim liderleri, kriz zamanlarında okullarındaki öğretmenlerin mesleki iyi oluş halini desteklemek için hangi rolleri yerine getirmektedir?

Bu kapsamda, çalışmanın, okul yöneticileri ve öğretmenlerin içinde buldukları çalışma ortamı ile koşullarının onların iş yapış biçimlerine olan etkisine dikkat çekmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü okul yöneticileri ve öğretmenler eğitim-öğretimin merkezinde önemli bir etki gücü olarak yer almaktadır. Alan yazında çeşitli rapor ve çalışmalarda belirtilmiş olduğu üzere, okul yöneticileri ve öğretmenler, öğrenci öğrenmesi üzerinde, planlama ve programlar ya da teknik altyapının çok daha ötesinde olan bir etki gücüne sahiptirler. Dolayısıyla, çalışmanın, okulda mesleki iyi oluş halinin okul düzeyinde eğitim-öğretim işleyişine olan etkisine dikkat çekmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

## **Yöntem**

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde literatür tarama yöntemine başvurulmuştur. Literatür tarama yöntemi bir araştırma yöntemi olarak konuların/alanların kavramsal, metodolojik ve tematik gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunan bir yöntemdir (Paul & Criado, 2020). Araştırmada literatür tarama yönteminin kullanımı ile amaçlanan geniş literatüre sahip olan okul yöneticilerinin liderlik rollerinden, kriz yönetimi aşamalarında sergiledikleri liderlik rolleri ile kriz dönemlerinde öğretmenlerin mesleki iyi oluş halinin desteklenmesi konusunu sentezlemektir.

Bu kapsamda, okullarda kriz yönetimi aşamaları, kriz öncesi, esnası, sonrası ve süreçlerde eğitim liderlerinin rolleri ele alınmış; öğretmenlerin mesleki iyi oluş halleri kavramı ve alt boyutları incelenmiş ve eğitim liderleri olarak okul yöneticilerinin ilgili boyutlarda öğretmenleri desteklemedeki rolleri incelenmiştir. Ayrıca, kriz zamanlarında iyi uygulama örneklerinin incelenmesinden elde edilen liderlik yeterlikleri ve rolleri, yeni uygulamalara yansımaları ile ele alınmıştır.

## Bulgular

### Kriz yönetimi ve lider rolleri

Okulun işleyişine ve hatta kimi durumlarda devamlılığına açık ve ciddi bir tehdit oluşturan; yüksek düzeyde belirsizlik yaratan, neyin doğru-gerçek olduğunu anlamlandırmakta zorluk yaşanmasına neden olan; söylentilerin çok sayıda olduğu ve bu nedenle en uygun eylem yolunu kararlaştırmanın zorlaştığı durumlar okulda kriz durumuna işaret etmekte ve acil eylem gerektirmektedir (Smith & Riley, 2010). Kriz yönetimi aşamaları; 3 aşamalı (önleme, denetim altına alma, denge durumuna geçme); 4 aşamalı (önleme, hazırlık yapma, yanıt verme ve iyileşme); 5 aşamalı (sinyalleri fark etme, önleme ve hazırlık yapma, denetim altına alma ve çözümleme, iyileşme/denge durumuna geçme, ve öğrenme/değerlendirme) olarak çalışmalarda yer almaktadır (MEB [Milli Eğitim Bakanlığı], 2020; NEA [National Education Association], 2018; Smith & Riley, 2012; Pearson & Mitroff, 1993).

Kriz yönetiminde okul yöneticileri kritik role sahiptir. Daha kriz durumu söz konusu olmadan evvel gereken önlemlerin alınması, proaktif mekanizmalar geliştirilmesi ve güçlendirilmesi, okuldaki bireylerin farkındalık kazanmasının sağlanması ve tüm süreçlerde sağlıklı iletişimin sürdürülmesi önem taşımaktadır. Kriz esnasında ise, etkili iş birliği, sağlıklı ve sürekli iletişim, planlanan rollerin yerine getirilmesi, sürekli izleme-değerlendirme ve buna göre planlamaları güncelleme ile ortak problem çözme önem taşımaktadır. Kriz sonrası aşamada ise, kriz durumunun yol açtığı durumların saptanması ve iyileştirilmesi, çıkarılan derslerin ele alınması ve bu öğrenmelere dayalı olarak yeni planlama ve uygulamalar söz konusu olmaktadır. Yine araştırmalarda vurgulanan, tüm bahsi geçen aşamalarda sağlıklı iletişimin sürdürülmesi, gerekli bilgilendirmelerin doğru zamanlarda yapılması, ihtiyaç duyulan desteğin (fiziksel, sosyal-duygusal, vb.) ilgili kişilere sağlanması ve iş birliği içinde hareket edilmesi vurgulanmaktadır (Leithwood vd., 2020; McCallum vd., 2017; NEA, 2018; Smith & Riley, 2012). Aşağıda kriz yönetiminde okul yöneticilerinin sergilemesi beklenen liderlik yeterliklerinden öne çıkan yeterliklere yer verilmektedir.

#### *Uyum sağlayan ve hızlı yanıt verebilen okul liderleri:*

Uyum sağlayan ve hızlı yanıt verebilen okul liderlerine ilişkin yeterliklerde, işbirlikli problem çözme, sürekli öğrenme ve uyum, çoklu bakış açılarından yararlanma ve paylaşılan liderlik sergileme özelliklerine vurgu yapılmaktadır. Okul yöneticisinin sorunu tam olarak saptaması, birlikte çalıştığı ekipleri/ paydaşlarını/öğretmenlerini güçlendirmesi, onları karara katması, var olan stresin azaltılmasına destek olması özellikleri öne çıkmaktadır (AITSL [Australian Institute for Teaching and School Leadership Limited], 2020; Uhl-Bien vd., 2007). Özellikle, Covid-19 pandemisinin getirdiği kriz dönemi düşünüldüğünde, sürecin alan yazında artık kabul görmüş olan VUCA kavramı özelliklerini taşıdığı olduğu, değişken (Volatile), belirsiz (Uncertain), karmaşık (Complex) ve muğlak (Ambiguous) bir ortam oluşturduğu görülmektedir. Böyle bir ortamda ise, yöneticilerin koşullara hızlı yanıt verebilmesi son derece önem arz etmiştir (İnal vd., 2021). Değişen ve beklenmedik koşullar yarattığı stres ile okul yöneticisini olduğu gibi öğretmenleri de olumsuz etkileyebilmektedir. Bu noktada, okul yöneticisinin mevcut ve olası koşulları iyi değerlendirerek çalışan

kapasitesini gerektiği yönde desteklemesi beklenmektedir. Okul yöneticisinin bir lider olarak okul ikliminde sürekli öğrenme, uyum ve iş birliğini devamlı canlı tutması elbette kolay ve çabuk gerçekleşecek bir durum değildir. Ancak, sağlıklı ve destekleyici bir okul iklimi, sürekli izleme ve değerlendirmeye dayalı (beklenti ve ihtiyaçları gözetken) uygulamalar ve bunları takiben sorumluluk paylaşımının hoş karşılandığı bir hava, okul yöneticisinin bu yönde ivme elde etmesine kolaylık sağlayacaktır.

*Sosyal, psikolojik ve bilişsel becerilerini etkili kullanan okul liderleri:*

Sosyal, psikolojik ve bilişsel becerilerini etkili kullanan okul liderleri tanımında, okul yöneticilerinin sadece bilgilendirici öğrenmeden (teknik bilgi ve beceriler) değil, aynı zamanda dönüşümsel (transformative) öğrenmeden yararlandığı vurgulanmaktadır. Sosyal, psikolojik ve bilişsel becerilerini etkili kullanan okul yöneticileri, buldukları ortamda sosyal ve duygusal boyutun farkındadır, kişileri arası ilişkileri sağlıklı yönetmede daha etkindir ve zorlayıcı koşullarda dahi yönetimde kapasiteyi geliştirebilirler (Drago-Severson & Maslin-Ostrowski, 2018; Leithwood vd., 2020). Bilgilendirici öğrenme, mesleki ve alan yeterliklerinin geliştirilmesinde önemlidir ve çalışanlar pek çok konuda yeni bilgiler edinmeye devam ederler. Değişen-Dönüşen dünyanın ve koşulların farkında olunarak mesleki ve alana özgü yeni bilgi ve beceriler geliştirilmesi okul yöneticileri ve öğretmenler için de geçerli bir durumdur. Örneğin, uzaktan öğretimde dijital araçların kullanımı ya da okul yönetimine ilişkin süreçlerde çeşitli yazılım programlarından faydalanılması bu kapsamda örnek verilebilir. Dönüşümsel (transformative) öğrenme ise, yetişkin eğitime/gelişimine psikoanalitik ve eleştirel sosyal kuram perspektifinden yaklaşır; bireyin bilgi ve deneyimlerini kendi varsayım, inanç ve tutumlarıyla ele alarak yeni anlamlara/bakış açılara dönüştürmesi ile ilgilidir (Akçay, 2012). Bu noktada, okul yöneticisinin yönetim esnasında kendine ve çevresindekilere ilişkin gelişmiş farkındalığı, okul ikliminde sosyal-duygusal boyutu desteklemeye ilişkin yaklaşım ve uygulamaları ile etkili iletişime liderlik etme biçimi öne çıkmaktadır. Nihayetinde, eğitim-öğretim ortamı insan gelişimine odaklıdır ve insanı/bireyi sosyal, psikolojik ve bilişsel yönleriyle bir bütün olarak görmek ve o yönde uygulamalara yön vermek anlamlı olacaktır.

*Öğretimsel liderlik sergileyen ve kolektif özyeterliliği destekleyen okul liderleri:*

Öğretimsel liderlik sergileyen ve kolektif özyeterliliği destekleyen okul liderlerinin yer aldığı okullarda okul başarısı istendik düzeyde seyretmekte ve okul üyeleri için olumlu bir okul iklimi söz konusu olmaktadır. Okul yöneticisinin etkili öğretimsel liderlik yeterliliğini sergilemesi, öğretmen özyeterliliğini ve okuldaki kolektif özyeterliliği olumlu etkilemektedir (Elliott & Hollingsworth, 2020). Ayrıca, bu durum öğrenci öğrenmesini olumlu yönde etkilemektedir (Leithwood & Mascall, 2008). Okul yöneticisinin okulun vizyon ve misyonu doğrultusunda eğitim-öğretim ile ilgili ortak paylaşılan hedefler belirlemesi, öğrenci öğrenmesi konusunda ihtiyaç olan noktalarda özel/ek uygulamalar ve destekleyici ortamlar ile öğretime liderlik edebilmesi okul başarısı açısından önem taşımaktadır. Böyle bir ortamda, zor/zorlayan koşullar içinde dahi, okul üyeleri kolektif olarak başarabileceklerine dair inançlarını korumakta ve yeterliklerine inanmaktadır. Öte yandan, öğretimsel liderlik sergileyen ve kolektif özyeterliliği destekleyen okul yöneticilerinin okullarında, süreçlerde sürekli iyileşme/iyileştirme ve kaliteyi sağlama anlayışı güçlü olmaktadır. Okul

yöneticileri, öğretmenler ve diğer okul üyeleri, mevcut durum ve olası durumların değerlendirilmesini birlikte yapabilmekte ve buna göre ilerleyebilmektedir. Dolayısıyla, zorlayıcı koşullarda dahi okul üyelerinin birlikte karar alarak ekip çalışması içinde ilerlemesi, sorunları çözebilme inancı ve okulda sürekli bir destek kültürü söz konusu olmaktadır (Leithwood & Mascall, 2008). Okul ortamında bir topluluk olarak sorunlara birlikte çözüm geliştirilebileceğine ve yeterlik sahibi olarak herhangi bir sorunun üstesinden gelinebileceğine inanan bir ekibin varlığı, okul yönetim süreçlerini de kolaylaştırmaktadır. Okul yöneticisinin öğretimsel liderlik özellikleri ve özyeterliği destekleyici yaklaşım ve uygulamaları hem okul başarısını artırmakta hem de yine okul yöneticisinin iş ve işlemleri uygulamada işini kolaylaştırmaktadır.

### Covid-19 pandemisi krizi

Küresel ölçekte etkili olmuş olan Covid-19 pandemisi krizine eğitim sistemlerinde verilmiş olan ilk yanıt acil uzaktan eğitim uygulamalarının başlaması olmuştur. Böylelikle okullar fiziki olarak kapanmış, uzaktan eğitim süreçleriyle eğitim-öğretimin kesintisiz devam etmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte, eğitim-öğretim süreçlerinin beklenmedik ve hızlı bir şekilde çevrimiçi ortama taşınması, okullar – yönetici ve öğretmenler, öğrenciler ve ebeveynler için birtakım sorun ya da zorlukları da beraberinde getirmiştir. UNESCO dünya genelinde yaşanan bu durumun etkilerine yönelik yayımladığı bir raporda okulların kapanmasıyla birlikte meydana gelen olumsuz sonuçları şu şekilde derlemektedir (<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>):

- *Eğitim-öğretimin kesintiye uğraması:* Okul dışında öğrenme olanaklarına erişimi kısıtlı olan dezavantajlı çocuklar öğrenme kaybına uğrarlar.
- *Yetersiz beslenme:* Gıda ve sağlıklı beslenme için okullarda verilen ücretsiz veya indirimli yemeklerden yararlanan çocuk ve gençlerin okullar kapandığında yeterli beslenme olanakları azalır.
- *Öğretmenlerin kafa karışıklığı ve stres yaşaması:* Okullar özellikle beklenmedik bir şekilde ve bilinmeyen sürelerle kapandığında, öğretmenler neleri yapmaları gerektiği ve öğrenmeyi desteklemek için öğrencilerle olan bağlantılarını nasıl sürdürecekleri konusunda karışıklık yaşayabilir. Uzaktan eğitim platformlarına geçiş stresli ve zorlayıcı olur.
- *Ebeveynlerin uzaktan eğitime ve evde eğitime hazırlıksız olması:* Okullar kapanınca, ebeveynlerin çocukların evde öğrenmelerini kolaylaştırmaları gerektiğinde bu konuda zorlanan ebeveynler olabilir. Bu durum özellikle sınırlı eğitim ve kaynaklara sahip ebeveynler için söz konusu olur.
- *Uzaktan öğretimi (süreç, araç, vb.) oluşturma, sürdürme ve iyileştirme zorlukları:* Hızlı bir şekilde uzaktan öğretim platformlarına geçiş insani ve teknik açılardan büyük zorluklar oluşturur.
- *Çocuk bakımında boşluklar oluşması:* Okullar kapandığında alternatif seçeneklerin yokluğunda, çalışan ebeveynler genellikle çocukları yalnız bırakmak durumunda kalır. Bu durum akran baskısı ve madde bağımlılığının artan etkisi dahil olmak üzere çeşitli riskli davranışlara yol açabilir.
- *Yüksek ekonomik maliyetler:* Çalışan ebeveynlerin okullar kapandığında

çocuklarına bakmak için işi kaçıрма/aksatma olasılıkları artmaktadır. Bu durum üretkenliği olumsuz yönde etkileyebilmekte ve ücret kaybına neden olabilmektedir.

• *Sağlık sistemine istenmeyen olumsuz etki/baskı:* Sağlık çalışanı olan ebeveynlerin de okullar kapandığında çocuklarına kendilerinin bakması gerektiğinde işe gitmeleri aksayabilir. Bu durum da geniş kapsamda olumsuz etkilere yol açabilir.

• *Açık olan okullar ve okul sistemleri üzerinde artan baskı:* Bazı yerlerde, okullar bölgesel olarak kapandığında, çocuklar diğer açık kalan okullara yönlendirilebilmektedir. Bu durum açık kalan okulları daha da zorlayabilmektedir.

• *Okul terki oranlarında artış:* Okul kapanmalarının ardından okullar yeniden açıldığında, çocuk ve gençlerin okula dönmelerini ve okula devam etmelerini sağlamak zor olabilmektedir. Bu durum özellikle uzun süreli kapanmalar ve ekonomik baskılar söz konusu olduğunda mali açıdan zorlanan ailelerde görölmektedir.

• *şiddete ve istismara daha fazla maruz kalma:* Okullar kapandığında, erken evliliklerde artış, yasa dışı gruplara alınan çocuk sayısında artış, cinsel istismarda artış, genç yaşta gebeliklerde artış ve çocuk işçiliğinde artış araştırma raporlarında belirtilmektedir.

• *Sosyal izolasyon:* Okullar aynı zamanda sosyal aktivite ve insan etkileşiminin olduğu merkezlerdir. Okullar kapandığında, birçok çocuk ve genç, öğrenme ve gelişme için ihtiyaç duydukları sosyal teması kaçırmaktadır.

• *Öğrenmeyi ölçme ve geçerliğini sağlamada zorluklar yaşanması:* Özellikle yeni eğitim kademelerine ve kurumlara kabulü belirleyecek olan sınavlar olmak üzere, takvime bağlı değerlendirmeler okullar kapandığında bir kargaşaya yol açabilir. Sınavları erteleme veya yönetme stratejileri, özellikle eğitim-öğretime erişimin bir değişken haline geldiği durumlarda eşitlik, adalet ve kapsayıcılık konusunda ciddi endişeler doğurmaktadır. Değerlendirmelerde yaşanabilen aksaklıklar da öğrenciler ve aileleri için strese neden olup okula/okul sistemine olan bağlılığı olumsuz etkilemektedir.

Raporda belirtilmiş olduğu üzere küresel düzeyde yaşanan bu kriz dünya genelinde farklı boyutlarda olumsuz etkilere yol açmıştır. Raporda öğretmenler açısından okulun kapanmasının yol açtığı olumsuz etkilere değinilmiştir. Uzaktan ve sonrasında yüz yüze eğitimle devam eden, kimi ülkelerde hibrit olarak (bazı ülkelerde dönem içinde uzaktan ve yüz yüze eğitimde durumsal olarak sık sık dönüşümler yaşanmaktadır) devam eden eğitim-öğretim süreçlerinde öğretmenlerin stres, karmaşa gibi olumsuz deneyimler yaşaması kendilerini ve eğitim-öğretim süreç ile çıktılarını olumsuz etkileyebilmektedir. Özellikle öğretmenlerin yaşadığı zorluklara/sorunlara ilişkin bulgular incelendiğinde, mesleki stres, mesleki tükenmişlik, sosyal-duygusal problemler ile dijital pedagojiye ve teknik araçlara ilişkin problemlerin Covid-19 dönemine ilişkin araştırmalarda sıklıkla yer aldığı görölmektedir (Elliott & Hollingsworth, 2020; Sarı & Nayır, 2020; Stamatis, 2021; World Bank vd., 2021).

Çeşitli çalışma ve raporlarda ilgili konularda öğretmenlere sağlanan destek, çeşitli mesleki gelişim olanakları, akran/meslektaş (öğrenme) toplulukları ve

paylaşımları gibi unsurlar vurgulanmaktadır (OECD, 2020b). Örneğin, okul ortamında destekleyici bir kültürün olması, öğretmenler arası dayanışma, yardımlaşma, sorunların ortak ele alınması ve iyi uygulamaların paylaşılması gibi süreçler öğretmenlerin yaşadığı stresi azaltmakta ve mesleki iyi oluş hallerine destek olmaktadır.

### Öğretmenin mesleki iyi oluş hali

132

Eğitim-öğretim alanındaki çok yönlü karmaşık süreçler ve çalışmaların sürekli değişim gösteren doğası, başlı başına öğretmenlerin iyi oluş hallerini zorlayabilen bir konu özelliği taşımaktadır. Öğretmenin iyi oluş hali, başarıma duygusu, iş tatmini, isteklilik ve zindelik ile ilişkili olup etkili öğretme ve öğrenmeyi destekleyen çok yönlülüğü, zihinsel gücü ve mesleki adanmışlığı etkilemektedir. Öğretmenin bulunduğu mesleki ortamda okul yöneticisi ve meslektaşlarıyla etkileşimi (okul iklimi ve kültürü etkisi) ve daha geniş kapsamda içinde bulunduğu ekosistemin etkileri öğretmenin iyi oluş halini doğrudan etkilemektedir (Price & McCallum, 2015).

Öğretmenlerin iyi oluş hallerinin desteklenmesi/sağlanması ve sürdürülmesi ihtiyacı ve nitelikli öğretmen ihtiyacı Covid-19 pandemisi öncesinde de araştırmalarda vurgulanmıştır (OECD, 2020a). Ancak, Covid-19 pandemisinin getirdiği kriz ve peşi sıra gelen süreçler; okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin, kendilerinin ve diğerlerinin iyi oluş halini destekleme/sağlama konusundaki uğraşlarını kritik ve daha zor bir hale getirmiştir (Granville-Chapman, 2021). Eğitim örgütlerinde stres faktörleri Covid-19 pandemisinin getirdiği süreçlerle birlikte artış göstermiş; eğitim alanında çalışanlar olarak – akademisyenlerin ve öğretmenlerin – stresli iş koşullarına maruz kalmaları ve süreç esnasında olumsuz başa çıkma stratejileri kullanmaları iyi oluş hallerini olumsuz etkileyebilmiştir (Shen & Slater, 2021). Bu durumlar hem öğretmenlerin kendileri için hem öğrencileri için olumsuz etkilere yol açabilmiştir (Herman vd., 2021).

### Kriz zamanlarında okulda öğretmenlerin mesleki iyi oluş halinin desteklenmesi

Nitelikli eğitim-öğretimin ana itici güçlerinden biri olan öğretmen iyi oluş halinin desteklenmesi ve sürdürülmesi ihtiyacı eğitim sistemlerinin politikaları içinde yer almakta ve temel düzeyde okullarda okul yöneticilerinin liderlik ettiği süreçlerde yer almaktadır (Duckworth vd., 2009; OECD, 2020b). Okul yöneticisi ve öğretmenler arasındaki olumlu ilişkiler, öğretmenin mesleki iyi oluş algısına etki etmekte; olumlu mesleki iyi oluş algısı öğretmenin mesleki tatmin duygusuna ve üretkenliğine etki etmekte; nihayetinde öğretmenin öğrencinin iyi oluş haline ve akademik başarısına etkide bulunmaktadır (McCallum, 2021).

Okul yöneticisinin öğretmenlerin iyi oluş halini desteklemesi, öğretmenlerin işe katılımlarını olumlu etkilemekte ve okula aidiyetlerini artırmaktadır. Aynı zamanda, öğretmenler karşılaştıkları stres durumlarını daha etkili ve daha kolay yönetebilmektedir. Mesleki stresin etkili yönetimi, okul işleyişini de olumlu etkilemektedir. Bu noktada mesleki stres kavramına değinmek yararlı olacaktır. Mesleki stres kavramı çalışmalarda mesleki iyi oluş hali ile ilişkilendirilerek açıklanabilmektedir. Buna göre, mesleki iyi oluş hali, kaynaklar (fiziksel, sosyal, duygusal, vb.) ve çalışanın iş yükü arasındaki denge olarak açıklanırken; çalışanın çok fazla iş yükü ya da aşırı az iş yükü sahibi olması bir dengesizliğe yol açmakta ve çalışanda stres oluşturmaktadır (Saaranen vd., 2012). Bir



başka ifadeyle ise, mesleki stres/iş kaynaklı stres, dışarıdan gelen talepler ile bireyin/çalışanın sınırlı bir zaman çerçevesinde durumsal taleplerle başa çıkma yeteneği arasındaki uyumsuzluğun bir sonucu olarak yaşanmaktadır (Shen & Slater, 2021).

İş kaynaklı stres yaşandığında, baş ağrısı, düşük mod, çalışmaya isteksizlik, devamsızlık, sorumlulukları ya da aldığı görevleri sıklıkla yerine getirememeye başlama, kaygı, depresyon, uykusuzluk sorunları, yeme bozuklukları, hayat kalitesinde azalma, kişisel ilişkilerinde sorunlar gibi iş esnası ve iş sonrasına hayatın geneline yansıyan çok yönlü etkilere sahiptir (Gillespie vd., 2001; Lee vd., 2021). Okul yöneticisinin iş ve görev dağılımları yaparken bu bağlamda dengeyi gözetmesi, itinayla hareket etmesi gerekmektedir. Ayrıca, mesleki gelişim faaliyetlerinin de yine dengeyi sağlayacak şekilde organize edilmesi önemli olacaktır; çünkü mesleki gelişime ilişkin faaliyetlerin de üst üste ya da var olan görevleri fazla sıkışık hale getirecek bir şekilde uygulanması çalışanın fazla iş yükünü yönetemediği algısını yaşamasına neden olabilmektedir (Saaranen vd., 2012). Özellikle Covid-19 pandemisi nedeniyle eğitim-öğretimde beklenmedik ve hızlı yaşanan değişimler ve yeni gelişen ihtiyaçlar mesleki gelişim faaliyetlerini çeşitli ve hızlı şekilde organize etmeyi gerektirmiş, bu durum da öğretmenlerin iş yükünü yönetmesinde stresi tetikleyebilmiştir.

Okul yöneticisinin okul işleyişi ve kültüründe öğretmenlerin mesleki iyi oluş hallerini desteklemesi, öğretmenlere zaman yönetimine ilişkin kolaylaştırıcılık sağlamasından onların çeşitli ihtiyaç alanlarına yönelik planlama yapmasına kadar çeşitli eylemleri içermektedir. Bu kapsamda, örneğin, okul yöneticisinin, öğretmenin mevcut iş yükünü göz önüne alarak mesleki gelişime ayrılabilir zamanları planlaması, esnek ve seçim yapılabilir olanaklar sağlaması, mesleki gelişim faaliyetlerinden elde edilecek yararı da etkileyecektir. Bir diğer konu, öğretmenlerin hangi alanlarda desteğe ihtiyaç duydukları okul yöneticisi tarafından tespit edilmelidir. Bu noktada, çeşitli veri toplama yöntemlerinden faydalanılabilir. Okul yöneticisinin öğretmenlerin fiziksel, teknik, sosyal-duygusal vb. alanlarda ihtiyaçlarını tespit etmesi ve bu yönde planlamalar geliştirilmesi, öğretmenlerin ihtiyaç duydukları mesleki gelişim desteğine ulaşmalarını sağlayacaktır. Bu noktada, okul dışından uzmanların davet edilmesi, çevrim içi araçlardan faydalanılması, okul içinde öğretmenlerin kendi içinde güçlü oldukları alan ve konuları gözeterek birbirlerine destek olabilecekleri olanaklar sağlanması gibi çeşitli faaliyetler planlanabilir. Bu yönde uygulamalar öğretmeni destekleyecek, öğretmenlerin stres seviyelerini azaltacak ve nihayetinde öğretmenlerin mesleki iyi oluş hallerini destekleyecektir.

Hascher, Beltman ve Mansfield (2021)'in okulların kapanması ve uzaktan eğitime geçilmesinin ardından öğretmenlerin mesleki iyi oluş hallerine ilişkin yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin yenilikçi iyi uygulamalar örneklerini kendi içlerinde bir paylaşım mekanizmasıyla paylaştıklarını ve bu durumun da öz yeterlik algılarını ve iyi oluş hallerini olumlu etkilediğini ortaya koymuştur. Uzaktan eğitim ve/veya yüz yüze eğitimde, Covid-19 pandemisi sonrası dönemde öğrenciler arası öğrenme farklılıkları, uyum sorunları ve benzeri sorunların giderilmesi çalışmaları konusunda öğretmenlerin rol ve görevleri çeşitlilik göstermeye devam etmektedir. Dolayısıyla, iyi uygulamaların meslektaşlar arası (okul içinde ve mümkün ise okullar arasında zümreler içinde) paylaşımlarının yapılabileceği olanakların okul yöneticileri tarafından ilgili paydaşlarla görüşülerek planlanması öğretmenlerin bu dönemde ihtiyaç

duyduğu desteğe ulaşmalarında kolaylık sağlayabilecektir. Destekleyici liderlik ile mesleki öğrenme topluluklarına, öğretmen gelişimini desteklemek, öğretmen etkililiğini geliştirmek, stres faktörlerini azaltmak ve öğretmen iyi oluş halini desteklemek için ihtiyaç bulunmaktadır (Hascher vd., 2021).

Covid-19 pandemisi öncesi ve peşi sıra gelen dönemle ilgili yapılan bir çalışmada (Herman vd., 2021), öğretmenlerin stres, stres yönetimi, iyi oluş hali ve iş tatmini gibi konularda görüşleri ele alınmıştır. Araştırma sonuçları, paylaşılan okul liderliği, öğretmenlerin kararlara katılımı, olumlu bir okul ikliminde iş birliği içinde ekip olarak hareket edilmesi faktörlerinin öğretmenlerin özyeterlik algısını ve mesleki iyi oluş halini desteklediğini ortaya koymuştur. Ayrıca, çalışmada pandeminin yaşandığı (kriz esnası aşamasında) dönemde, iş birliğinin yüksek olduğu olumlu bir iklim ve havaya sahip okullarda, öğrenci davranışlarını yönetme, öğrencilerin pandemi dönemi stres faktörlerine uyum sağlamasında onlara yardımcı olma ve onları öğrenme ortamına katma gibi konularda etkili sonuçlar elde edildiği belirtilmiştir. Dolayısıyla, okul yöneticisinin okul ortamında öğretmenlerle sağlıklı bir iletişim içinde olması, onları gerektiğinde bilgilendirmesi ve kararlara katılımı sağlaması, meslektaşların ekip olarak iş birliği içinde hareket etmesi kısa ve uzun vadede önem taşımaktadır.

Okul yöneticisinin öğretmenin mesleki iyi oluş halini desteklemede izleyebileceği yollar şu şekilde sıralanabilir (Granville-Chapman, 2021):

- Okul yöneticisinin destekleyici olması ve okulda herkesi kapsayan destekleyici bir ortam oluşturması;
- Okul yöneticisinin takdir edici olması ve yapılan bir işin değerli olduğunu okul üyelerine hissettirmesi;
- Öğretmenlerin mesleki ve alan uzmanlıklarını paylaşabilecekleri olanakları esnek ve erişilebilir şekilde sunması;
- Kurum içi stres ya da baskı unsurlarını minimize etmesi;
- Okul yöneticisinin aldığı kararlar ve eylemleriyle güvenilirliği sağlaması;
- Okul kültüründe olumlu ilişkilerin ve iletişimin sürekliliğini sağlamak üzere çalışmalarda bulunması;
- Okul yöneticisinin gerek kurum içi gerek kurum dışından destek alarak mesleki gelişim olanaklarını mümkün kılması öğretmenin mesleki iyi oluş halini desteklemede izlenebilecek yollar arasındadır.

Yukarıda sıralanan maddelerde görüldüğü üzere, öğretmenlerin iyi oluş halini desteklemede öne çıkan liderlik davranışları, okul üyeleri arasındaki iletişim ile dayanışmanın sürekliliği, mesleki gelişime erişebilirlik, yöneticinin güvenilirliği ve yapılan işe değer göstermesi gibi pek çok konuyu içine almaktadır.

### Sonuç

Okullar, eğitim-öğretimin liderleri olan okul yöneticileri ve öğretmenleriyle, yeni nesillerin/öğrencilerin eğitim-öğretiminin merkezinde olmaya devam etmektedir. Dolayısıyla, onların çalışma koşullarının, mesleki gelişimlerinin ve mesleki iyi oluş hallerinin pandemi sonrası dönemde iyileşme çalışmalarını destekleyebilecek şekilde amaca uygun olması gerekmektedir (OECD, 2021).

Pandemi öncesinde, pandemi sürecinde ve ardından gelen dönemde yapılan araştırmalarda ortaya konduğu üzere, öğretmenlerin mesleki iyi oluş hali, mesleki tatmini ve özyeterlik algısı onların ortaya koydukları işi etkilemekte ve öğrenci öğrenmesi üzerine etkide bulunmaktadır. Eğitim sistemlerinde, öğretmenin iyi oluş halinin desteklenmesi tepeden tabana birtakım politika, plan ve uygulamalarla belirlenip desteklenmektedir. Tabanda uygulama düzeyi olarak okullarda, okul yöneticilerinin okul kültürü ve iklimi içinde sergiledikleri liderlik yeterlikleri öğretmenin mesleki iyi oluş hali üzerinde önemli etki sahibi olmaktadır. Bu çalışmada, literatür tarama yöntemiyle kriz zamanlarında öğretmenlerin mesleki iyi oluş hallerini desteklemede ve geliştirmede eğitim liderleri olarak okul yöneticilerinin rolü incelenmiştir.

Araştırma kapsamında, okul yöneticisinin kriz öncesi, kriz esnası ve kriz sonrası süreçlerde sağlıklı ve sürekli iletişim, etkili iş birliği ve sürekli izleme-değerlendirmeyi esas almasının gereği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, değişen/dönüşen koşullar karşısında uyum sağlayan ve hızlı yanıt verebilen okul liderlerine ilişkin yeterlikler ele alınmakta; okul yöneticisinin iş birlikli problem çözmeye, sürekli öğrenme ve uyum, karar vermede çoklu bakış açılarından yararlanma ve öğretmenlerini güçlendirme rollerine değinilmektedir.

Okul yöneticilerinin sosyal, psikolojik ve bilişsel becerilerini etkili kullanan liderler olarak, okul ortamında sosyal ve duygusal boyutu doğru okuma ve buna göre iletişimi yönetme rolleri ele alınmıştır. Öğretmenlerin mesleki, alana özgü, teknik ya da sosyal-duygusal bakımdan ihtiyaç ve beklentilerini doğru okuyan ve buna göre planlamalar geliştiren okul yöneticisi, kişiler arası ilişkileri sağlıklı yönetmede daha etkin olacak ve zorlayıcı koşullarda dahi okulda kapasiteyi geliştirebilecektir.

Araştırmada, ayrıca öğretimsel liderlik sergileyen ve kolektif öz yeterliği destekleyen bir lider olarak okul yöneticisinin rolleri ele alınmıştır. Buna göre, okul yöneticisinin öğretmen ve öğrenci için destekleyici ve paylaşımı önemseyen koşullar oluşturması, birlikte başarılılabileceği inancını güçlendirmesi ve problemler karşısında birlikte çözüm geliştirmeyi kolaylaştırması vurgulanmıştır. Böylelikle, bu yönde bir okul ortamında çalışan öğretmen, ihtiyaç duyduğu desteğe ulaşabildiği/ulaşabileceği inancına sahip olacak; zorlayıcı durumlarda dahi başarabileceği duygusunu kaybetmeyecek, stres seviyesini ve duygularını düzenleyebilecektir.

Okul yöneticisinin destekleyici bir okul kültürü oluşturma noktasında, okulun vizyon ile misyonu ve ortak paylaşılan amaçları doğrultusunda öğretmenlerin ihtiyaç ve beklentilerini sürekli izleyip değerlendirmesi rolü ele alınmıştır. Buna göre, okul yöneticisinin izleme ve değerlendirmenin neticesinde, çeşitli faaliyetlere yer vermesinin önemi ele alınmıştır. Bu bağlamda, okul yöneticisinin öğretmenlere çeşitli mesleki gelişim olanaklarını sağlama rolü öne çıkmaktadır. Okulda öğretmenin zaman yönetimi ile ilgi ve ihtiyacıyla uyumlu, esnek ve erişilebilir mesleki gelişim faaliyetlerinin planlanması; okul içi/okullar arası akran/meslektaş (öğrenme) toplulukları ve paylaşımlarının sağlanması; çevrim içi/yüz yüze çeşitli program ve etkinliklerden yararlanılması gibi faaliyetler öne çıkmaktadır. Böylelikle, okul ortamında destekleyici bir kültür oluşmakta, öğretmenler arası yardımlaşma artmakta, sorunların ortak ele alınması ve iyi uygulamaların paylaşılmasıyla süreçler iyileşmektedir. Dolayısıyla, ilgili süreçlerde öğretmenlerin yaşadığı stres azalmakta ve mesleki iyi oluş hallerine

etki etmektedir.

Araştırmanın okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine başvurularak nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılarak geliştirilmesi ve sürdürülmesi önerilmektedir. Bu kapsamda, literatür taraması çalışmasını takiben nicel/nitel desenler aracılığıyla ulusal iyi uygulama örneklerinin, sık karşılaşılan durum/sorun ve olası çözüm yollarının bu süreçleri yaparak-yaşayarak deneyimleyen eğitim liderlerinden elde edilerek bir araya getirilmesiyle alan yazına ve uygulayıcılara katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

### Kaynakça

- AITSL [Australian Institute for Teaching and School Leadership Limited]. (2020). Spotlight: The role of school leadership in challenging times. <https://www.aitsl.edu.au/research/spotlights/the-role-of-school-leadership-in-challenging-times>
- Akçay, C. (2012). Dönüşümsel öğrenme kuramı ve yetişkin eğitiminde dönüşüm. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(196), 5-19.
- Drago-Severson, E. & Maslin-Ostrowski, P. (2018). In translation: School leaders learning in and from leadership practice while confronting pressing policy challenges. *Teachers College Record*, 120, 1-44.
- Duckworth, A.L., Quinn, P.D. & Seligman, M.E.P. (2009). *Positive predictors of teacher effectiveness*. *J. Posit. Psychol*, 4, 540-547.
- Elliott, K. & Hollingsworth, H. (2020). *A case for reimagining school leadership development to enhance collective efficacy*. Australian Council for Educational Research.
- Gillespie, N.A., Walsh, M., Winefield, A.H., Dua, J. & Stough, C. (2001). Occupational stress in universities: staff perceptions of the causes, consequences and moderators of stress. *Work and Stress*, 15(1), 53-72.
- Granville-Chapman, K.E. (2021). How could school leaders improve the flourishing of teachers in the COVID-19 pandemic?. In M.A. White & F. McCallum (Eds.), *Wellbeing and resilience education: Covid-19 and its impact on education* (pp.77-95). Taylor & Francis.
- Hascher, T., Beltman, S. & Mansfield, C. (2021). Swiss primary teachers' professional well-being during school closure due to the Covid-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12, 687512. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.687512>
- Herman, K.C., Sebastian, J., Reinke, W.M. & Huang, F.L. (2021). Individual and school predictors of teacher stress, coping, and wellness during the COVID-19 pandemic. *School psychology*, 36(6), 483-493.
- İnal, İ.H., Akdemir, A. & Cihan, S. (2021). Pandemi sonrası oluşan VUCA ortamının çalışan insan kaynakları kaygı düzeyi ve verimliliği üzerine etkisi. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 19(40), 347-374.
- Laine, S., Saaranen, T., Ryhänen, E. & Tossavainen, K. (2017). Occupational well-being and leadership in a school community. *Health Education*, 117(1), 24-38. <https://doi.org/10.1108/HE-02-2014-0021>
- Lee, M., Coutts, R., Fielden, J., Hutchinson, M., Lakeman, R., Mathisen, B., Nasrawi, D. & Phillips, N. (2021). Occupational stress in university academics in Australia and New Zealand. *Journal of Higher Education Policy and Management*. DOI: 10.1080/1360080X.2021.1934246
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership and Management*, 40(1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>

- Leithwood, K. & Mascal, B. (2008). Collective leadership effects on student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 529-561.
- McCallum, F. (2021). Teachers' wellbeing during times of change and disruption. In M.A. White & F. McCallum (Eds.), *Wellbeing and resilience education: Covid-19 and its impact on education* (pp.183-208). Taylor & Francis.
- McCallum, F., Price, D., Graham, A. & Morrison, A. (2017). *Teacher wellbeing: A review of the literature*. Association of Independent Schools of NSW. <https://apo.org.au/sites/default/files/resource-files/2017-10/apo-nid201816.pdf>
- MEB [Millî Eğitim Bakanlığı]. (2020). *Kriz ve kriz yönetimi*. Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Süreçlerinde Tasarım ve Yönetim Becerilerinin Geliştirilmesi Mesleki Gelişimi Serisi. MEB ÖYGM & UNICEF. ISBN: 978-975-11-5490-3
- NEA [National Education Association]. (2018). *NEA's school crisis guide: Help and healing in a time of crisis*. <https://www.nea.org/resource-library/neas-school-crisis-guide>
- Pearson, C. M. & Mitroff, I. (1993). From crisis prone to crisis prepared: A framework for crisis management. *Academy of Management Perspectives*, 7(1), 48-59.
- Price, D. & McCallum, F. (2015). Ecological influences on teachers' well-being and "fitness". *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 43(3), 195-209, DOI: 10.1080/1359866X.2014.932329
- OECD [Organisation for Economic Co-operation and Development]. (2021). *Using digital technologies for early education during COVID-19: OECD report for the G20 2020 Education Working Group*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/fe8d68ad-en>.
- OECD. (2020a). *TALIS 2018 results (Volume II): Teachers and school leaders as valued professionals*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- OECD. (2020b). *A framework to guide an education response to the COVID-19 pandemic of 2020: OECD policy responses to coronavirus (COVID-19)*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/6ac21003-en>.
- OECD. (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. OECD Publishing.
- Paul, J. & Criado, A.R. (2020). The art of writing literature review: What do we know and what do we need to know? *International Business Review*, 29(4). <https://doi.org/10.1016/j.ibusrev.2020.101717>
- Saaranen, T., Sormunen, M., Pertel, T., Streimann, K., Hansen, S., Varava, L., Lepp, K., Turunen, H. & Tossavainen, K. (2012). The occupational well-being of school staff and maintenance of their ability to work in Finland and Estonia – focus on the school community and professional competence. *Health Education*, 112(3), 236-255. <https://doi.org/10.1108/09654281211217777>
- Sahu P. (2020). Closure of universities due to coronavirus disease 2019 (COVID-19): Impact on education and mental health of students and academic staff. *Cureus*, 12(4), e7541. <https://doi.org/10.7759/cureus.7541>
- Sari, T. & Nayır, F. (2020). Challenges in distance education during the (Covid-19) pandemic period. *Qualitative Research in Education*, 9(3), 328-360. doi:10.17583/qre.2020.5872
- Schein, E. (2010). *Organizational culture and leadership*. Jossey-Bass.
- Shen, P. & Slater, P. (2021). The effect of occupational stress and coping strategies on mental health and emotional well-being among university academic staff during the COVID-19 outbreak. *International Education Studies*, 14, 82.
- Schleicher, A. (2018). *Valuing our teachers and raising their status: How communities can help*. International Summit on the Teaching Profession. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264292697-en>

- Schleicher, A. (2011). *Building a high-quality teaching profession: lessons from around the world*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264113046-en>
- Smith, L. & Riley, D. (2012). School leadership in times of crisis. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, 32(1), 57-71.
- Stamatis, P.J. (2021). Impact of COVID-19 on teaching and classroom management: thoughts based on current situation and the role of communication. *European Journal of Education and Pedagogy*. DOI: 10.24018/ejedu.2021.2.1.48
- The World Bank, UNESCO & UNICEF. (2021). *The state of the global education crisis: a path to recovery*. The World Bank, UNESCO & UNICEF. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380128>
- Uhl-Bien, M., Mrion, R., & McKelvey, B. (2007). Complexity leadership theory: shifting leadership from the industrial age to the knowledge era. *The Leadership Quarterly*, 18(4), 298-318.
- Virtanen, M., Kivimäki, M., Luopa, P., Vahtera, J., Elovainio, M., Jokela, J. & Pietikäinen, M. (2009). Staff reports of psychosocial climate at school and adolescents' health, truancy and health education in Finland. *European Journal of Public Health*, 19(5), 554-560.