



**PANDEMİ SÜRECİNDE UZAKTAN EĞİTİMİN
ÖĞRETMENLER ÜZERİNE ETKİSİ**

Esra KAYA

Yüksek Lisans Tezi

Genel Sosyoloji ve Metodoloji Ana Bilim Dalı

Dr. Öğr. Üyesi Erdi AKSAKAL

2021

Her Hakkı Saklıdır

**TC.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GENEL SOSYOLOJİ VE METODOLOJİ ANA BİLİM DALI**

Esra KAYA

**PANDEMİ SÜRECİNDE UZAKTAN EĞİTİMİN ÖĞRETMENLER
ÜZERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TEZ YÖNETİCİSİ
Dr. Öğr. Üyesi Erdi AKSAKAL**

ERZURUM-2021



TEZ BEYAN FORMU

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

BİLDİRİM

Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Uygulama Esaslarının ilgili maddelerine göre hazırlamış olduğum "Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimin Öğretmenler Üzerine Etkisi" adlı tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Gereğini bilgilerinize arz ederim *.

☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☒ Tezimin/Raporumun makale için **altı ay**, patent için **iki yıl** süreyle erişiminin ertelenmesini istiyorum.

[27.12.2021]

Aslı ıslak imzalıdır

[Esra KAYA]

*** LİSANSÜSTÜ TEZLERİN ELEKTRONİK ORTAMDA TOPLANMASI, DÜZENLENMESİ VE ERİŞİME AÇILMASINA İLİŞKİN YÖNERGE**

.....

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Çeşitli ve Son Hükümler

Lisansüstü tezlerin erişime açılmasının ertelenmesi **MADDE 6– (1)** Lisansüstü teze ilgili **patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda**, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu **iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.**

(2) Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz **makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış** ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile **altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.**

Gizlilik dereceli tezler MADDE 7– (1) Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

(2) Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.



SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Graduate School of Social Sciences

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dr. Öğr. Üyesi Erdi AKSAKAL danışmanlığında, Esra KAYA tarafından hazırlanan bu çalışma 16 / 12 / 2021 tarihinde aşağıda isimleri yazılı jüri tarafından Genel Sosyoloji ve Metodoloji Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Oğuzhan EKİNCİ

İmza: Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Erdi AKSAKAL

İmza: Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Cengiz KILIÇ

İmza: Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Sait UYLAŞ

Enstitü Müdürü

Aslı ıslak imzalıdır

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	IV
ABSTRACT	V
KISALTMALAR DİZİNİ	VI
TABLolar DİZİNİ	VII
ÖNSÖZ.....	XII
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1.1. ARAŞTIRMA MODELİ	4
1.2. ARAŞTIRMA GRUBU.....	4
1.3. VERİ TOPLAMA ARACI	6
1.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ	7
1.5. VERİLERİN ANALİZİ	7

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM

2.1. UZAKTAN EĞİTİM	8
2.1.1. Uzaktan Eğitim.....	9
2.1.2. Senkron Eğitim.....	10
2.1.3. Asenkron Eğitim	10
2.1.4. Mektupla Eğitim.....	11
2.1.5. Acil Uzaktan Eğitim.....	11
2.1.6. Hibrit (Harmanlanmış) Eğitim	11
2.2. DÜNYADA UZAKTAN EĞİTİM	12
2.3. UZAKTAN EĞİTİM VE TÜRKİYE	13
2.3.1. Tartışma ve öneriler dönemi	15
2.3.2. Yazışarak Eğitime (Mektupla) Dönemi	16
2.3.3. Görsel İşitsel Araçların Kullanılması: Radyo ve Televizyondan Yararlanılan Dönem (1976-1995)	17
2.3.4. Bilişim Tabanlı Uzaktan Eğitim (İnternet) (1996 ve günümüz)	17

2.4. KÜRESELLEŞME VE UZAKTAN EĞİTİM.....	19
---	-----------

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

PANDEMİ NEDİR?

3.1. PANDEMİ NEDİR?	23
3.1.1. Endemi	23
3.1.2. Epidemi	23
3.1.3. Pandemi	24
3.2. PANDEMİLER TARİHİ	25
3.3. TARİHİ DÖNÜŞTÜREN SALGINLAR	26
3.3.1. Kara Bir Ölüm ‘Veba’	26
3.3.2. Kolera	26
3.3.3. Çiçek Hastalığı	27
3.3.4. Sıtma.....	27
3.3.5. İspanyol Gribi.....	28
3.3.6. Kızamık	28
3.3.7. Tifüs	28
3.3.8. Tüberküloz	29
3.3.9. HIV / AIDS	29
3.4. COVID 19 PANDEMİSİ	29
3.5. COVID 19 PANDEMİSİ VE UZAKTAN EĞİTİM.....	32
3.6. COVID 19 VE RİSK TOPLUMU	37

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. ARAŞTIRMAYA KATILANLARIN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ	40
4.2. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER İLE ALT BOYUTLAR ARASINDAKİ FARKLILIĞIN İSTATİSTİKSEL OLARAK TEST EDİLMESİ.....	43

SONUÇ VE TARTIŞMA.....	107
KAYNAKÇA	118
EKLER.....	129
EK 1. Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimin Öğretmenler Üzerine Etkisi Anket Formu	129
ÖZGEÇMİŞ.....	136



ÖZET**YÜKSEK LİSANS TEZİ****PANDEMİ SÜRECİNDE UZAKTAN EĞİTİMİN ÖĞRETMENLER ÜZERİNE ETKİSİ****Esra KAYA****Tez Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Erdi AKSAKAL****2021, 136 sayfa****Jüri: Dr. Öğr. Üyesi Erdi AKSAKAL
Dr. Öğr. Üyesi Cengiz KILIÇ
Doç. Dr. Oğuzhan EKİNCİ**

Tüm dünya 2020'nin başlarında Çin'de başlayan salgın bir hastalık olduğu haberleriyle çalkalanmış; ülkeler önlem amaçlı sınırlarını kapatmak, seyahat yasaklarını devreye sokmak gibi adımlar atmaya çalışsa da dünyanın küresel bir köy haline gelmesi ve ülkeler arası etkileşimin en üst düzeye ulaştığı yüzyılımızda salgın bir anda bütün dünyanın birinci gündem maddesi olmuştur. Bir kriz durumu olarak nitelenebilecek salgın Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi olarak adlandırılmış ve her kriz durumunun ortaya çıkardığı bir sonuç olarak yeni bir uyum sürecine gereksinimi doğurmuştur. Bu kriz durumu eğitim, sağlık, ekonomi, sosyal yaşam gibi pek çok alanı etkilemiş ve etkilemeye devam eden unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Yeni bir sosyalizasyon sürecinin yaşandığı salgın döneminde etkilenen en önemli alanlardan biri de 18 milyon öğrencisi olan Türk eğitim sistemidir. Tezin amacı eğitim sisteminin önemli yapı taşı olan öğretmenler üzerinde inceleme yapmak, sürece ilişkin değerlendirmelerine ulaşmaktır. Bilgi edinmek üzere 628 öğretmene ulaşılmış, 9'u demografik 37 soru yöneltilerek öğretmenlerin sürece ilişkin beklenti ve algı düzeyleri saptanılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Pandemi, Öğretmen, Uzaktan Eğitim

ABSTRACT**MASTER THESIS****THE EFFECT OF DISTANCE EDUCATION ON TEACHERS DURING THE
PANDEMIC****Esra KAYA****Advisor: Assist. Prof. Dr. Erdi AKSAKAL****2021, 136 pages****Jury: Assist. Prof. Dr. Erdi AKSAKAL****Assist. Prof. Dr. Cengiz KILIÇ****Assoc. Prof. Dr. Oğuzhan EKİNCİ**

The whole world has been shaken by the news that a pandemic broke out in China at the beginning of 2020. Although countries attempted to take such precautions as closing their borders for precautionary purposes and introducing travel bans, the globalization of the world and the highest level of interaction among the countries has caused the pandemic to suddenly become the mostly discussed issue on the agenda of the whole world in our century. The pandemic, which could be described as a crisis situation, has been delineated as ‘pandemic’ by the World Health Organization, thereby requiring a new adaptation process as in each crisis situation. This crisis situation has largely affected many areas such as education, health, economy, and social life, and it still continues affecting all these areas. One of the most vital areas affected throughout this pandemic period, especially when a new socialization process has been experienced, is the Turkish education system which include 18 million students. One of the most important areas affected throughout this pandemic period, especially when a new socialization process has been experienced, is the Turkish education system which include 18 million students. This thesis aims to examine teachers opinions with regard to this process since they play an important role in the education system. To this end, this study was carried out by employing 628 teachers. The data came from 37 questions, 9 of which were used to reveal their demographic information, in order to unveil their expectations and perception levels concerning the process.

Keywords: Education, Covid 19 Pandemic, Teacher, Distance Education

KISALTMALAR DİZİNİ

DSÖ	: Dünya Sağlık Örgütü
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
WHO	: World Health Organization



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Araştırmanın Çalışma Grubuna Dair Detaylar.....	4
Tablo 2. Katılımcıların Yaş Durumu.....	40
Tablo 3. Katılımcıların Cinsiyet Durumu.....	40
Tablo 4. Katılımcıların Medeni Durumları	41
Tablo 5. Görev Yapılan Okul	41
Tablo 6. Yerleşim Alanı	42
Tablo 7. Görev Bölgesi	42
Tablo 8. Çalıştığı Kurum.....	42
Tablo 9. Meslekteki Yılı.....	43
Tablo 10. Uzaktan Eğitimde Teknoloji Kullanmakta Zorlanıyorum	43
Tablo 11. Uzaktan Eğitimde Öğrenciler Açısından Fırsat Eşitliği Olduğunu Düşünme.....	44
Tablo 12. Uzaktan Eğitimde Her Dersin Anlatımının Eşit Zorlukta Olduğunu Düşünme.....	45
Tablo 13. Öğrencilerin Online Derslere Aktif Olarak Katıldıklarını Düşünme.....	46
Tablo 14. Öğrencilerin Süreçten Verim Aldıklarını Düşünme	46
Tablo 15. Sınavların Da Uzaktan Yapılmasını Yeterince Güvenilir Bulma	47
Tablo 16. Sınavların Da Uzaktan Yapılmasını Yeterince Güvenilir Bulma	48
Tablo 17. Uzaktan Eğitimde Teknoloji Kullanmakta Zorlanma	48
Tablo 18. Uzaktan Eğitimde Öğrenciler Açısından Fırsat Eşitliği Olduğunu Düşünme.....	49
Tablo 19. Uzaktan Eğitimde Her Dersin Anlatımının Eşit Zorlukta Olduğunu Düşünme.....	50
Tablo 20. Öğrencilerin Süreçten Verim Aldıklarını Düşünme	51
Tablo 21. Uzaktan Eğitimde Her Dersin Anlatımının Eşit Zorlukta Olduğunu Düşünme.....	52
Tablo 22. Öğrencilerin Online Derslere Aktif Olarak Katıldıklarını Düşünme.....	54
Tablo 23. Öğrencilerin Süreçten Verim Aldıklarını Düşünme	55
Tablo 24. Canlı Dersim Bittiğinde Bir Sonraki Dersimi Sabırsızlıkla Beklerim	56
Tablo 25. Çevrimiçi Eğitimde Derslerime Hazırlanmada Örgün Eğitime Göre Daha Fazla Efor Harcıyorum.....	57

Tablo 26. Çevrimiçi Eğitimde Öğrencilerin Dikkatlerinin Yeterince Derste Olduğunu Düşünüyorum	57
Tablo 27. Lisansta Edindiğim Bilgilerin Online Eğitim Süreci İçin Eksik Olduğunu Düşünüyorum	58
Tablo 28. Uzaktan Eğitim Özel Hayatımdaki Kişisel Sorumluluklarımın Aksamasına Sebep Oluyor	59
Tablo 29. Uzaktan Eğitim İle Kendime Ayırdığım Sürenin Azaldığını Düşünüyorum	60
Tablo 30. Pandemi Sürecini Eğitim Sistemimiz ve Geleceğimiz İçin ‘Kayıp Dönem’ Olarak Görüyorum	61
Tablo 31. Örgün Eğitim Dönemine Geçmeyi İple Çekiyorum	61
Tablo 32. Yaşanılan Teknik Aksaklıklar Derse Olan Motivasyonumu Düşürüyor.	62
Tablo 33. Canlı Dersim Bittiğinde Bir Sonraki Dersimi Sabırsızlıkla Beklerim	63
Tablo 34. Çevrimiçi Eğitimde Derslerime Hazırlanmada Örgün Eğitime Göre Daha Fazla Efor Harcıyorum.....	64
Tablo 35. Çevrimiçi Eğitimde Öğrencilerin Dikkatlerinin Yeterince Derste Olduğunu Düşünüyorum	64
Tablo 36. Lisansta Edindiğim Bilgilerin Online Eğitim Süreci İçin Eksik Olduğunu Düşünüyorum	65
Tablo 37. Uzaktan Eğitim Özel Hayatımdaki Kişisel Sorumluluklarımın Aksamasına Sebep Oluyor	66
Tablo 38. Örgün Eğitim Dönemine Geçmeyi İple Çekiyorum	67
Tablo 39. Yaşanılan Teknik Aksaklıklar Derse Olan Motivasyonumu Düşürüyor	67
Tablo 40. Çevrimiçi Eğitimde Derslerime Hazırlanmada Örgün Eğitime Göre Daha Fazla Efor Harcıyorum.....	68
Tablo 41. Çevrimiçi Eğitimde Öğrencilerin Dikkatlerinin Yeterince Derste Olduğunu Düşünüyorum	69
Tablo 42. Uzaktan Eğitim Özel Hayatımdaki Kişisel Sorumluluklarımın Aksamasına Sebep Oluyor	69
Tablo 43. Uzaktan Eğitim İle Kendime Ayırdığım Sürenin Azaldığını Düşünüyorum	70

Tablo 44. Pandemi Sürecini Eğitim Sistemimiz ve Geleceğimiz İçin ‘Kayıp Dönem’ Olarak Görüyorum	71
Tablo 45. Yaşanılan Teknik Aksaklıklar Derse Olan Motivasyonumu Düşürüyor.	72
Tablo 46. Çevrimiçi Eğitimde Derslerime Hazırlanmada Örgün Eğitime Göre Daha Fazla Efor Harcıyorum.....	73
Tablo 47. Çevrimiçi Eğitimde Öğrencilerin Dikkatlerinin Yeterince Derste Olduğunu Düşünüyorum	74
Tablo 48. Lisansta Edindiğim Bilgilerin Online Eğitim Süreci İçin Eksik Olduğunu Düşünüyorum	75
Tablo 49. Uzaktan Eğitim Özel Hayatımdaki Kişisel Sorumluluklarımın Aksamasına Sebep Oluyor	76
Tablo 50. Uzaktan Eğitim İle Kendime Ayırdığım Sürenin Azaldığını Düşünüyorum	77
Tablo 51. Pandemi Sürecini Eğitim Sistemimiz ve Geleceğimiz İçin ‘Kayıp Dönem’ Olarak Görüyorum	79
Tablo 52. Öğretmen Olarak Uzaktan Eğitim Sürecinde Mesleki Anlamda Yüksek Düzeyde Doyum Alıyorum	80
Tablo 53. Velilerin Uzaktan Eğitim Sürecini Yeterince Desteklediğini Düşünüyorum	81
Tablo 54. Pandemide Öğretmenlerin Özel Hayatları ve İş Hayatlarının İç İççe Girdiğini Düşünüyorum	83
Tablo 55. Uzaktan Eğitimin Örgün Eğitim Kadar Etkili Öğrenme Ortamı Sunduğunu Düşünüyorum.....	84
Tablo 56. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Olmayı, Örgün Öğretime Tercih Ederim	85
Tablo 57. Diğer İnsanlarda Öğretmenlerin Yatarak Maaş Aldığı Düşüncesi Var	86
Tablo 58. Uzaktan Eğitim Sürecinden Mutluyum.....	87
Tablo 59. Uzaktan Eğitim Sürecinden Mutluyum.....	88
Tablo 60. Öğretmenlerin Süreçte Ellerinden Geleni Yaptığını Düşünüyorum	88
Tablo 61. Öğretmenlerin Süreçte Ellerinden Geleni Yaptığını Düşünüyorum	89
Tablo 62. Okulların Salgın Bitinceye Kadar Uzaktan Eğitime Devam Etmesi Gerekliğini Düşünüyorum.....	89

Tablo 63. Pandemide Öğretmenlerin Özel Hayatları ve İş Hayatlarının İç İçe Girdiğini Düşünüyorum	90
Tablo 64. Uzaktan Eğitim Sürecinde Örgün Eğitim Sürecinden Daha Yoğun Çalıştığımızı Düşünüyorum	91
Tablo 65. Okulların Salgın Bitinceye Kadar Uzaktan Eğitime Devam Etmesi Gerekliğini Düşünüyorum.....	92
Tablo 66. Pandemide Öğretmenlerin Özel Hayatları ve İş Hayatlarının İç İçe Girdiğini Düşünüyorum	92
Tablo 67. Öğretmenlerin Süreçte Elllerinden Geleni Yaptığını Düşünüyorum	93
Tablo 67. Okulların Salgın Bitinceye Kadar Uzaktan Eğitime Devam Etmesi Gerekliğini Düşünüyorum.....	93
Tablo 68. Uzaktan Eğitim Sürecinde Örgün Eğitim Sürecinden Daha Yoğun Çalıştığımızı Düşünüyorum	94
Tablo 69. Uzaktan Eğitimin Örgün Eğitim Kadar Etkili Öğrenme Ortamı Sunduğunu Düşünüyorum.....	94
Tablo 70. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Olmayı, Örgün Öğretime Tercih Ederim	95
Tablo 71. Okulların Salgın Bitinceye Kadar Uzaktan Eğitime Devam Etmesi Gerekliğini Düşünüyorum.....	96
Tablo 72. Pandemide Öğretmenlerin Özel Hayatları ve İş Hayatlarının İç İçe Girdiğini Düşünüyorum	97
Tablo 73. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Olmayı, Örgün Öğretime Tercih Ederim	97
Tablo 74. Diğer İnsanlarda Öğretmenlerin Yatarak Maaş Aldığı Düşüncesi Var	98
Tablo 75. Öğretmenlerin Süreçte Elllerinden Geleni Yaptığını Düşünüyorum	98
Tablo 76. Okulların Salgın Bitinceye Kadar Uzaktan Eğitime Devam Etmesi Gerekliğini Düşünüyorum.....	99
Tablo 77. Uzaktan Eğitim Sürecinde Örgün Eğitim Sürecinden Daha Yoğun Çalıştığımızı Düşünüyorum	100
Tablo 78. Pandemide Öğretmenlerin Özel Hayatları ve İş Hayatlarının İç İçe Girdiğini Düşünüyorum	101
Tablo 79. Diğer İnsanlarda Öğretmenlerin Yatarak Maaş Aldığı Düşüncesi Var	102
Tablo 80. Pandemide Öğretmenlerin Özel Hayatları ve İş Hayatlarının İç İçe Girdiğini Düşünüyorum	103

Tablo 81. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Olmayı, Örgün Öğretime Tercih Ederim	104
Tablo 82. Diğer İnsanlarda Öğretmenlerin Yatarak Maaş Aldığı Düşüncesi Var	104
Tablo 83. Uzaktan Eğitim Sürecinden Mutluyum.....	105
Tablo 84. Okulların Salgın Bitinceye Kadar Uzaktan Eğitime Devam Etmesi Gerektiğini Düşünüyorum.....	106



ÖNSÖZ

Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığı veya özel sektörde çalışan öğretmenlerin ve psikolojik danışmanların pandemi sürecindeki uzaktan eğitimle ilgili algı ve beklenti düzeylerini tespit etmek ve değerlendirmek amacıyla ortaya konulmuştur. Yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu çalışmanın konusunu öğretmenlerin pandemi sürecinde öğretmenlik deneyimleriyle ilgili algı düzeyleri oluşturmaktadır. Bu çalışma Atatürk Üniversitesi Sosyoloji Bölümü Genel Sosyoloji ve Metodoloji Ana Bilim Dalı Başkanlığı bünyesinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışma 4 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgi verilmektedir. İkinci bölümde uzaktan eğitim, Türkiye ve dünyada uzaktan eğitim ve küreselleşme ve uzaktan eğitim konuları ele alınmıştır. Üçüncü bölümde pandemi, pandemiler tarihi, covid 19 ve uzaktan eğitim, covid 19 ve risk toplumu anlatılmıştır. Son bölümde örneklemden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Çalışmalarda bilgi ve tecrübeleriyle beni aydınlatan tez danışmanım **Dr. Öğr. Üyesi Erdi AKSAKAL**'a teşekkürü bir borç bilirim. Üzerimde sonsuz emeği olan, yürekten verdikleri desteği, varlıklarını maddi ve manevi anlamda her daim hissettiğim, babam **Yusuf KAYA** ve annem **Emine KAYA**'ya, tezi tamamlamazsan öğrencilerine hayal kurmaktan nasıl bahsedeceksin diyerek tez yazma sürecime yardımcı olan kız kardeşim **Funda KAYA** ve erkek kardeşim **Emrah KAYA**'ya teşekkür ediyorum. Tezimi sadece varlıklarıyla bile dünyayı güzelleştiren, çalışma azmim ve gayretim kaynağı olan çocuklara adıyorum.

Bu çalışmanın tüm öğrenci ve öğretmenlere faydalı olması dileğimle sevgi ve saygılarımı sunarım.

Erzurum – 2021

Esra KAYA

GİRİŞ

Kriz kavramı, ‘bir ülkede veya ülkeler arasında, toplumun veya bir kuruluşun yaşamında görülen güç dönem, bunalım, buhrandır’ (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021a). Salgın hastalıkların tarihinin insanlık tarihi kadar eski olduğu; kazanılacak savaşların kaybedilmesine, dünyada karantina uygulamasının öğrenilmesine, yıkılmaz denen devletlerin sarsılmasına sebep olduğu görülmektedir. Bir salgın olarak Covid 19, küresel bir kriz halini almış; maddi güç, gelişmişlik, din, dil, etnik köken demeden tüm dünyaya eşit davranarak hastalanmalara ve ölümlere sebep olmuş, eğitim, sağlık, ekonomi, siyaset alanlarını seçkisiz olarak etkilemiş ve etkilemeye de devam etmektedir. Yaygın kabul, Covid 19’un yeni bir sosyalizasyona sebep olacağı ve bu kriz sonrası da bilinen, kabul gören tüm dengelerin değişeceği bir dönemin yaşanacağı şeklindedir. Başbakanlık Kriz Yönetim Merkezi Yönetmeliği’nin 4. maddesi (b) bendinde tarif edilen şekliyle kriz; *“Devletin ve milletin bölünmez bütünlüğü ile milli hedef ve menfaatlerine yönelik hasmane tutum ve davranışların, Anayasa ile kurulan hür demokrasi düzenini veya hak ve hürriyetlerini ortadan kaldırmaya yönelik şiddet hareketlerinin, tabi afetlerin, tehlikeli ve salgın hastalıkların, büyük yangınların, radyasyon ve hava kirliliği gibi önemli nitelikteki kimyasal ve teknolojik olayların, ağır ekonomik bunalımların ve iltica ve büyük nüfus hareketlerinin ayrı ayrı veya birlikte vuku bulduğu halleri”* şeklinde nitelendirilmektedir. Dünyanın gündemine oturan pandemi, bir kriz durumu olarak tüm toplumların baş etmesi gereken bir unsurdur ve bu baş etme sürecinde siyasi aktörler kadar yayılımın engellenmesi için bireysel çabanın da önemli olduğu kabul görmektedir. Kriz zamanlarında bilinen tüm düzenin alt üst olduğu bir süreç yaşanmakta; siyasi otoritelerin adım atması ve sürece ivedilikle müdahale etmesi, baş etmeyi kolaylaştırıcı görülmektedir. Salgın hastalığın laboratuvar ortamında üretilen bir proje olduğu, yaşlı insanların ölümüne sebep olup üretmeyen insan gücünden kurtularak devlette rahatlamayı sağlayacağı, aşı ile insanların DNA’sının değiştirilmeye çalışıldığı, aşı satmak için yeni bir kapital ortam yaratıldığı tartışmaları sürüp gitmektedir. Aşılama süreci ile ilgili devlet otoritelerinin adım atması, ücretsiz olarak uygulatması önemli görülse de bu noktada da halkın bireysel çabaları, bilime inanıyor olması da önemli görülmektedir.

Modernleşme süreci ile dünya küresel bir köy haline gelmiş, risk kavramının boyutları değişmiş gelişmişlik düzeyi, maddi güç, ayırt etmeden tüm insanları kuşatan bir

kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Riskler belirli bir coğrafyada meydana çıkan sınırlı unsur olmaktan sıyrılmış, evrenselleşerek tüm coğrafyaları etkilemektedir. Acziyet duygusunun yoğun olduğu salgın hastalık döneminde, insanlar hayat karşısında pasif bir hale gelmiş, gidişatı değiştiremeyecek olma hissiyle aciz, doğa karşısında çaresiz görünmektedir. İnsanlarda endişe unsuru oluşturan bir kavram olarak risk, modernleşme etkisiyle çok çeşitli alanlara yayılmış ve insanlarda bir bilinmezlik hissini doğmasına sebep olmuştur. Belirsizlik ve bilinmezliklerin bir sonucu olarak insanlarda bir kaygı unsurunun doğmasına sebep olurken, çok çeşitlenmesi ile süregelen bir tetikte olma halini getirmektedir. Salgın hastalık sebebiyle sosyal ortamlardan uzak kalmak zorunda olan insanlık, tüm bu karmaşık duygularla tek başına mücadele etmek zorunda kalmaktadır. Çin’de ortaya çıkan Covid 19’un hızla tüm dünyanın gündemine oturması; dünyadaki insan hareketliliğinin ve iletişiminin ne kadar arttığını, dünyanın küresel bir köy olduğunu bize kanıtlar nitelikte görülmektedir. Salgın; çok kısa sürede kendi coğrafi sınırlarını aşmış, tüm dünyanın ana gündem maddesi olmayı başarmıştır. Henüz bilinen bir tedavisinin olmaması tüm dünyada tehlike çanlarının çalmasına sebep olmuş, dünyanın en büyük ekonomisine sahip devletlerinden gelişmemiş devletlerine kadar ırk, din, cinsiyet, coğrafya, gelişmişlik ayrımı yapmaksızın devletlerin ekonomik olarak, siyasi olarak, eğitim, sağlık pek çok alanda bir bilinmezlik yaşamalarına sebep olmuştur. Sağlık alanındaki bu bilinmezlik, ülkedeki tüm gündem maddelerini de etkilemiş, ülkelerin panik havasına girmesine sebep olmuştur. Adeta dünya kendi kabuğuna çekilerek, dünyadaki tüm çarklar (üretim, eğitim, istihdam, ekonomi) durma noktasına gelmiş, işsizlik rakamları büyümüştür. Yaşanan durum ‘yeni normal’ süreci getirmiş, yeni normale uyum için yeni bir sosyalizasyon ihtiyacı doğmuştur. İnsan yetiştirmenin, geleceği değiştirebilmenin, millete bağlı halk yetiştirmenin, sosyalizasyonun en önemli ayaklarından biri okul ve eğitim sistemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Çarkların durmaya yaklaştığı bir dönemde devletler, belki de geleceğe yönelik ümitlerini koruyabilmek için eğitimin devam etmesine çabalamaktadır. Ayrıca bu bilinmezlik durumu ile tanışık olabilmeyi başarmada, öğretmenler ve eğitim bir aracı rolü görmekte; stresi azaltma, yeniden uyum sağlama, hastalıktan korunmanın yollarını öğrenme, en az sosyalleşmenin mümkün olduğu mevcut ortamda online kanallar yoluyla da olsa sosyalleşebilme imkanı sunmaktadır. Okulları salt bilgi yüklenen bir mekan, öğrencileri de bir alıcı olarak kabul etmek bizi eksik bir tanımlamaya götürecektir. Okulların siyasi (devlete bağlı halk

yetiştirmek), toplumsal (mensubu olduğu yapıya aidiyet geliştirebilmek), ekonomik (işsiz insan sayısının dūřmesi) gibi pek çok gizil işlevi de bulunmaktadır. Eđitimdeki aksamanın űlkeler için gelecek konusunda endişelenmeye sebep olacak en büyük kayıp olduğu d ş n lmektedir. Pandemi sürecinden her bireyin ve toplumun farklı şekilde etkilendiği görülmektedir. Durumun eğitim boyutundaki yükünü taşıyan kesim olarak öğretmenler, öğrenciler ve veliler karşımıza çıkmaktadır. Öđretmenler bu yeni ortamda okul ortamını evlerine taşımış, iř ve özel hayatları önceki dönemlere göre daha fazla i ie girmiştir. Diđer meslek gruplarında da home office denen evden çalışma yaygınlaşmış, süreç sonunda mesleklerin sınırları ve tanımlarının da değişeceği öngörülmektedir. Pandemi bitse de bazı derslerin uzaktan yapılmaya devam edilmesi, okulda bulunulan saatlerin azaltılarak uzaktan ve yüzyüze eğitimin i ie geçtiği hibrit eğitimin gelecekte de devam edebileceği gibi olasılıkların söz konusu olduğu d ş n lmektedir. Vaka sayılarındaki artışla űlkeler önlem paketleri açıklayarak toplu halde bulunulan her ortam ile ilgili çeşitli kararlar almıştır. Türkiye Cumhuriyeti ve Milli Eđitim Bakanlığı duruma çok hızlı reaksiyon gösteren bir tutum sergilemiştir. Eđitim Biliřim Ağı kanalıyla öğrenciler hızla yeniden eğitim sürecinin içine alınmaya çalışılmıştır. Öđretmenler bu ortamda lisansta edindikleri bilgilerinin yanında teknoloji becerilerini de kullanarak ders anlatma yoluna gitmiş, uyum sağlanmaya çalışılan her yeni durumun ortaya çıkardığı gibi adaptasyon sürecinde çeşitli sancılı süreçler de yaşanmış ve yaşanmaya devam etmektedir. Tezin amacı, öğretmenlerin ‘yeni normal eğitim’ olarak değerlendirilebilecek bu sürece ilişkin beklenti ve algı düzeylerini incelemektir. Amaca ulaşmak için nicel veri tekniklerinden anket yöntemi kullanılmıştır. Tarafımızca geliştirilen anketin geçerlik ve güvenirlik incelemesi yapılmış olup; 9 tanesi demografik bilgiden oluşmak űzere 37 soruyu barındırmaktadır. Geçerli ve güvenilir sonuca ulaşabilmek için 628 öğretmene ulaşılmıştır. Okullardaki salgın riskinin ve uzaktan eğitimin devam etmesi sebebiyle, anket google formlar űzerinden online ortama aktarılmış ve öğretmenlerin cevaplayabilmesi için kendilerine atılan link űzerinden cevaplamaları beklenilmiştir. Örnekleme olarak devlet okulları veya özel sektörde çalışan öğretmenler seçilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Pandemi süreciyle ilgili öğretmenleri konu alan araştırmada akademide sıkça kullanıldığı görülen tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli kullanılarak araştırmaya katılan kişilerin pandemi dönemine ilişkin tutumları ve görüşlerinin yapılandırılmış anket formu aracılığıyla toplanması, toplanılan verilerin SPSS ile sistematik şekilde analiz edilmesi hedeflenmiştir. Öğretmenlerin pandemi sürecindeki uzaktan eğitim yaşantılarıyla ilgili veri toplanması ve betimlenmeye çalışılması, araştırmanın tarama yöntemiyle yapılan betimsel bir araştırma olduğunun göstergesidir.

1.2. ARAŞTIRMA GRUBU

Araştırmada kolay örnekleme yöntemi kullanılarak, pandemi sürecinde ulaşılabilecek öğretmenlere ulaşmak amaçlanarak veri toplanılmak üzere Covid 19 pandemi sürecinde kamu veya özel sektörde çalışan, acil uzaktan eğitim döneminde uzaktan eğitim yapmak durumunda olan Türkiye'nin farklı bölge ve illerinde görev yapan 628 öğretmenle yürütülmüştür.

Araştırmanın çalışma grubuna dair detaylar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmanın Çalışma Grubuna Dair Detaylar

Branş	Frekans	Yüzde (%)
Pdr	116	18.5
Özel eğitim	26	4.1
Okul öncesi	36	5.7
Sınıf Öğretmenliği	93	14.8
Matematik	79	12.6
Resim	16	2.5
Müzik	13	2.1

Tablo 1. (Devamı)

Din	23	3.7
İngilizce	42	6.7
Coğrafya	8	1.3
Tarih	5	0.8
Fizik	4	0.6
Kimya	2	0.3
Fen Bilimleri	25	4.0
Sosyal bilgiler	30	4.8
Türkçe	53	8.4
Edebiyat	13	2.1
Biyoloji	6	1.0
Bilişim	5	0.8
Beden	19	3.0
Felsefe	4	0.6
Sosyoloji	1	0.2
Arapça	4	0.6
Fransızca	1	0.2
Muhasebe	1	0.2
Adalet	1	0.2
Drama	1	0.2
Almanca	1	0.2
Total	628	100.0

Ankete katılanların branş durumları Tablo 1’de sunulmuştur. Katılımcıların %18,5’i (116 kişi) psikolojik danışman olarak çalışmakta, %4,1’i (26 kişi) özel eğitim alanında eğitim vermekte, %5,7’si (36 kişi) okul öncesi alanında eğitim vermekte, %14,8’i (93 kişi) sınıf öğretmenliği alanında eğitim vermekte, %12,6’sı (79 kişi) matematik alanında eğitim vermekte, %2,5’i (16 kişi) resim alanında eğitim vermekte, %2,1’i (13 kişi) müzik alanında eğitim vermekte, %3,7’si (23 kişi) din kültürü alanında eğitim vermekte, %6,7’si (42 kişi) İngilizce alanında eğitim vermekte, %1,3’ü (8 kişi)

coğrafya alanında eğitim vermekte, %0,8'i (8 kişi) tarih alanında eğitim vermekte, %0,6'sı (4 kişi) fizik alanında eğitim vermekte, %0,3'ü (2 kişi) kimya alanında eğitim vermekte, %4'ü (25 kişi) fen bilimleri alanında eğitim vermekte, %4,8'i (30 kişi) sosyal bilgiler alanında eğitim vermekte, %8,4'ü (53 kişi) Türkçe alanında eğitim vermekte, %2,1'i (13 kişi) edebiyat alanında eğitim vermekte, %1'i (6 kişi) biyoloji alanında eğitim vermekte, %0,5'i (5 kişi) bilişim alanında eğitim vermekte, %3'ü (19 kişi) beden eğitimi alanında eğitim vermekte, %0,6'sı (4 kişi) felsefe alanında eğitim vermekte, %0,6'sı (4 kişi) Arapça alanında eğitim vermektedir. Sosyoloji, Fransızca, muhasebe, adalet, drama ve Almanca alanlarında ise birer kişi eğitim vermektedir.

1.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Sosyal bilimler alanyazını incelendiğinde sıklıkla kullanımının tercih edildiği ve tarama modeli araştırma modellerinde tercih edildiği görülen anket tekniği, araştırmada kullanılmıştır. Anket 2 kısımdan oluşacak şekilde tarafımızca yazılmış sorulardan oluşmaktadır ve ilk kısımda bulunan 9 maddede katılımcılarla ilgili demografik bilgiler edinilmeye çalışılmış, 2. kısımda ise 5'li likert tipte hazırlanan, 28 maddeden oluşan anket sorularına katılımcıların katılma düzeylerini belirtmeleri istenilmiştir. 'Kesinlikle katılmıyorum' 0, 'katılmıyorum' 1, 'kararsızım' 2, 'katılıyorum' 3 ve 'kesinlikle katılıyorum' 4 rakamıyla kodlanılmıştır. Anket soruları tasarlanırken senkron şekilde covid 19 döneminde ders anlatımı yapan 5 öğretmen ile telefon görüşmesi yapılarak sürece ilişkin ön görüşmeden elde edilen görüşler dikkate alınmış ve bu görüşlere göre taslak anket formu oluşturulmuştur. Uzman görüşüne başvurularak anketteki Türkçe anlatımın daha berrak olması için gereken maddelerde revizyona gidilmiştir. 5 öğretmenle yapılan ön uygulama raporu sonucunda anket maddelerinin anlaşılabilir olduğu tespit edildikten sonra gerekli etik kurula izin için gönderilen anket formu sonucunda, Atatürk Üniversitesi 88656144-000.E2100042174 sayılı etik kurul onay belgesi ile etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığı dönütünün alınmasının ardından saha çalışmasına başlanılmıştır.

1.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Covid 19 sürecinin etkilerinin devam ettiği süreçte yapılan araştırmada daha fazla kişiye ulaşabilmek ve sağlık sorunlarına yol açmaktan kaçınmak amacıyla veri toplama online ortamda gerçekleştirilmiştir. Ankette sorulması planlanan sorular ‘Google Formlar’a kaydedilmiş ve link oluşturularak öğretmenlerin bulunduğu whatsapp grupları, sosyal medya grupları ve okul gruplarına gönderilerek veri toplanılması süreci başlatılmıştır. Şubat 2021 tarihinde veri toplanılmaya başlanması, yaklaşık 1 senedir online ortamda çevrimiçi eğitim deneyimi yaşayan öğretmenlerle çalışılma imkanı doğurmuştur. Çalışma sonucunda 628 anket formunun elde edilmesiyle veri toplama süreci sonlandırılarak istatistiksel analiz süreci başlatılmıştır.

1.5. VERİLERİN ANALİZİ

Devlet okulları ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Covid-19 salgını döneminde eğitim süreçlerine etkisinin araştırılması amacıyla yapılan bu araştırmada veri analizleri SPSS 25 program aracılığı ile analiz edilmiştir. Çalışmanın bu kısmında araştırmanın bulgularına yer verilmiştir. Araştırma bulguları demografik değişkenler ve Covid-19 salgını döneminde eğitim süreçlerine ilişkin görüşleri olmak üzere iki kısımda ele alınmıştır. Burada kullanılan demografik bilgilerin gösterilmesi için öncelikle frekans analizi yapılmıştır. Araştırmada demografik bilgilerin Covid-19 salgını döneminde eğitim süreçlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını tespit edebilmek için ikili grup karşılaştırmalarında Mann Witney U testi ikiden fazla grup karşılaştırmalarında ise Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Anlamlı F değerleri için, ikili karşılaştırmaların yapılmasında, varyans homojenliğinin sağlandığı durumlarda farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için Tamhane testi kullanılmıştır. Yapılan tüm analizler %95 güven düzeyinde test edilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM

Eğitim tanımlarına bakıldığında geniş bir yelpazesi olan kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Her toplumun eğitim sistemi kendine özgüdür; toplumdaki hâkim kültürel, politik, sosyokültürel etkenler temelinde şekillenerek toplumdaki geçerli temelleri yansıtır (Gülbahar, 2004). Hedeflenen amaçlar doğrultusunda bir kitleyi yetiştirme ve kültürlenme süreci olarak eğitimin gücüne inanan Mustafa Kemal Atatürk, savaşın en kanlı dönemlerinde maarif kongresini toplayarak eğitime verdiği önemi gözler önüne sermiştir. Geçmişten bugüne kadar belirleyici bir yapı barındıran eğitim, tüm toplumlarda hoşlanılmayan şartları değiştirmek için yegane araç olarak görülmüştür. Eğitim, bir sosyalizasyon aracıdır ve içerisinde pek çok işlevi barındırır. Devlete bağlı halk yetiştirme (siyasi işlev), ekonomik olarak gelişme (ekonomik işlev), sosyalleşmeyi sağlama (toplumsal işlev) ve ruh sağlığını koruma (psikolojik işlev) vb. Farklı uzmanlık alanlarının eğitime yönelik yorumları farklı olsa da genel olarak aileden sonraki en önemli sosyalizasyon aracı olarak değerlendirilebilecek kurum olarak eğitim; hiçbir toplumun vazgeçemeyeceği, hayati durumlarda dahi devamını sağlamaya çalıştığı bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.1. UZAKTAN EĞİTİM

Alanyazın incelendiğinde uzaktan eğitim tanımlanırken bir birlik olmadığı, literatürde pek çok ayrıma gidildiği görülmektedir. Öyle ki uzaktan eğitim ile ilgili kavramsal çerçevedeki bu yoğunluk, uzaktan eğitim sözlüklerinin hazırlanmasının gerekeceği bir düzleme sebep olmuştur. Web tabanlı, senkron, asenkron gibi farklılıklardan bahsedilirken uzaktan eğitim ve acil uzaktan eğitim arası farklılığa da değinilerek salgın hastalık, doğal afet gibi sebeplerle acil ve zorunlu olarak eğitimdeki değişikliğin farklılığa sebep olmasına değinilmiştir. Hibrit eğitim uygulamalarıyla yüz yüze ve çevrimiçi eğitimin sentezlenerek bazı derslerin salgın veya acil durum bitse de web tabanlı platformlarda gerçekleştirilebileceği tüm dünyanın gündeminde olduğu gibi salgın döneminin Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk tarafından da zaman zaman dillendirilmiştir. Uzaktan eğitim ile yaş-mekan sınırlılıklarının ortadan kalktığı, zaman ve

öğrenim düzeyi kısıtlılığının önüne geçildiği, kitle iletişim araçları ve teknolojinin yaygın kullanılmasıyla etkileşimin arttığı bir sürece vurgu yapılmaktadır (Devran & Elitaş, 2017). Bilgi, iletişim teknolojilerinin eğitim öğretim ortamına dahil edilmesiyle tanımlanan uzaktan eğitim sonucunda pek çok kişi öğrenme ortamına dahil edilmeye başlanılmış ve çağdaş öğrenim yaklaşımlarının işe konulmasının yolu açılmıştır (Akyürek, 2020). Uzaktan eğitimin fırsat eşitliğini hem sağlayıcı (eğitim sisteminden kopmuş kişiler, yaşı ilerlemiş kişiler, çalıştığı için okuyamayanlar) hem de fırsat eşitsizliği olarak görüldüğü (interneti olmayan, telefon-bilgisayar eksikliği olan veya evde çalışmak için özel ortamı olmayan dezavantajlı gruplar) literatürde yapılan çalışmalarda karşımıza çıkmaktadır. Uzaktan eğitim yeni fırsatların kapısını aralarken bireyden de iletişim - bilgi teknolojilerine hakim olarak kullanabilmesini beklemektedir. (Devran & Elitaş, 2017). Uzaktan eğitim ile ilgili kavramsal çerçevedeki bu farklılıklar süreci okumayı zorlaştıracığından, bu kadar hayatın içine giren kavramı detaylarıyla incelemek yerinde görülmektedir.

2.1.1. Uzaktan Eğitim

Genel olarak öğrenen ve öğretmenin aynı ortamda bulunmadan yaptıkları eğitim şeklidir. Sağlık ve yaş gibi bireysel nedenlerle örgün eğitime devam edemeyenler için uzaktan eğitim devam etmiş, eğitimde süreklilik sağlanarak bireye kendisinin ve ait olduğu toplumun ihtiyaç duyduğu bilgiler verilmeye çalışılmıştır (Şahin, 2021). Sistemden herhangi bir sebeple kopan bireyin yeniden sisteme dahil edilmesini sağlayan bir sistem olarak uzaktan eğitim, son zamanlarda gündemimizde yoğun bir şekilde yer alsa da temellerinin çok eskiye dayandığı bilinmektedir. Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nde de savaşlarda verilen kayıplar, yeni harf sistemi ile okur yazar sayısındaki büyük düşüş yaşanarak acil yetişmiş insan gücüne gereksinim duyulması, eğitimin kurtuluşun olmazsa olmaz parçası olması sebebiyle genç hükümetin de uzaktan eğitimi gündemine almaya çalıştığı bilinmektedir. Uzaktan eğitimin ünlü bilim insanı John DEWEY'in Türkiye üzerine yazdığı rapor ile Türk Eğitim sistemine girdiği kabul görmektedir (Sarıtaş, 2009: 151). Uzaktan eğitimin;

1. Tartışma ve öneri dönemi,
2. Mektupla öğretim,
3. Radyo televizyonların kullanılması

4. İnternet tabanına geçiş

olmak üzere 4 aşamadan geçtiği kabul görmektedir. Bu aşamaların bir sonraki aşama için kolaylaştırıcı olduğu yok sayılamaz bir gerçeklik olarak birikimli ilerlediği, bir sonraki dönemin kendisinden öncekilerin temelinde yükseldiği kabul görmektedir. Bu aşamalardan daha önce geçen İtalya, ABD gibi devletlerin şu anda uzaktan eğitimde halihazır gelişmişlik düzeylerine etkisinin olduğu, deneyimlerinin çok fazla olmasının mevcut uzaktan eğitim çalışmalarındaki etkililiğin artmasına sebep olduğu düşünölmektedir. Uzaktan eğitimin öğrenen ve öğretenin zaman ve mekandan bağımsız olarak yürütölen eğitimi kapsadığı kabul görmektedir. Kullanılan yöntem, mekana, zamana göre farklı tanımlara gidildiği bilinmektedir.

2.1.2. Senkron Eğitim

Öğrenen ve öğretenin aynı ortamda bulunmamasıyla mekandan yana sınırlılıklar ortadan kalksa da zaman sınırlılığının sürdüğu eğitim olarak değerlendirilebilmektedir. Eğitici ve öğrencilerin aynı anda ders yapıyor olmasının öğrencinin sürece dahil olmasını kolaylaştırma, görsel işitsel materyal zenginliği sağlama, çekingen öğrencilerin derse daha aktif katılmalarını sağlama, ağdaş değerlendirme yaklaşımlarını işe koşabilme, kafaya takılan herhangi bir soruyu sorarak öğrenme eksikliğinin o an giderilmesi gibi avantajlarının olmasının yanı sıra; ders yapılan zaman diliminin çalışan kişiler için uymaması gibi sorunların yaşanması olasıdır.

2.1.3. Asenkron Eğitim

DVD, VCD gibi materyaller veya önceden yapılmış bir kaydın öğrenci ve öğretmenin aynı zaman ve mekanda bulunmasına gerek kalmaksızın öğrenciye ulaştırılması işlevi gören eğitim yaklaşımdır. Öğrencinin pasif bir şekilde dersi dinlemesine sebep olup, kafasına takılan soruları sormasının mümkün olmadığı bir sürece işaret etmektedir. Bunun yanı sıra esnek saatlerin olması, fırsat eşitliğini destekleyerek bilgi ağı olarak nitelenen toplumda dezavantajlı gruplara, eğitim sisteminden kopmuş her yaştan insana sisteme dahil olabilme imkanı vermektedir. Bağımsız alışma yapamayan öğrenciler ve dışsal denetimli öğrenciler için etkili bir yol olmayacağı kabul görmektedir.

2.1.4. Mektupla Eğitim

Uzaktan eğitimin başladığı ilk uygulama olarak kabul edilmektedir. Hedeflenen insan gücünün yetiştirilebilmesi için eğiticiler, ulaştırmak istedikleri bilgi yığını mektup olarak göndermiş ve uzaktan eğitimin miladı bu şekilde başlamıştır.

2.1.5. Acil Uzaktan Eğitim

Alanyazın incelendiğinde uzaktan eğitim ve acil uzaktan eğitim arası farklılığa dikkat çekildiği görülmektedir. Kriz durumunda eğitim öğretim ortamlarının tamamen zaruri ihtiyaçlarla online ortamlara taşınmasına işaret eden kavramdır. Her kriz durumu yeni bir sosyalizasyon sürecini gerektirir ve hiçbir şeyin pandemi öncesindeki zamanlar gibi kalmayacağı kabul gören bir gerçekliktir. Kriz durumunun en önemli yansımalarından biri olarak pandemi süreci bitse de bazı derslerin çevrimiçi ortamda yapılmaya devam edilerek zaman ve mekandan bağımsız bir ortamın daha fazla gündeme geleceği ön görülmektedir. Bilgi çağı olarak nitelenen çağımızda her türlü bilgi akışı çok hızlı bir şekilde yaşanmakta, bekleme yapılmasına tahammülün kalmadığı bir çerçeve karşımıza çıkmaktadır. Yarıştan kopmak istemeyen ülkelerin çevrimiçi ortamdaki bu bilgi akışını desteklemeleri önemlidir ve Türkiye’de devreye sokulan FATİH projesi kapsamındaki eğitim öğretimde fırsat imkan eşitliği sağlamaya dönük çalışmaların, pandemi döneminde sürecin zorluklarına adaptasyonu kolaylaştırıcı bir işlev gösterdiği kabul görmektedir.

2.1.6. Hibrit (Harmanlanmış) Eğitim

Literatür incelendiğinde senkron ve asenkron gibi uzaktan eğitim uygulamalarının çeşitli yönlerle eleştirildiği görülmektedir. Uzaktan eğitimin içsel denetimi yüksek öğrencilerde başarıya ulaşması daha mümkün görülürken; daha dış denetimli, geleneksel yüz yüze eğitim ortamlarında daha başarılı olabilecek öğrenci kesimi için bir dezavantaj olarak kabul edildiği bilinmektedir. Bu sınırlılıkları ortadan kaldırmak amacıyla hibrit yani harmanlanmış eğitim modelinin kullanılması yolunun seçildiği ve geleneksel ve çağdaş eğitimin bütünselleştirilmesinin amaçlandığı görülmektedir. Türkiye’de pandemi dolayısıyla teorik derslerin uzaktan yürütölmek zorunda olunmasına rağmen uygulamalı derslerde yüz yüze eğitimin devam ediyor olması hibrit eğitime geçildiğine işaret

etmektedir. Tartışmalar göstermektedir ki, her kriz durumundan sonra değişimlerin kaçınılmaz olarak yaşanması gibi eğitim sisteminde de pandemi döneminin öncesindeki çeşitli uygulamalarda değişimler yaşanacaktır. Hibrit eğitimin dünyada ve Türkiye’de yaygınlaşarak bazı derslerin pandemi bitse de uzaktan eğitim ile devam ettirilmesi gündemde olan konulardandır.

2.2. DÜNYADA UZAKTAN EĞİTİM

Uzaktan eğitimin dünyada bilinen miladı 1700’ler Boston’da mektupla eğitim olduğundan bahsedilmektedir. 1833’te gazetelerde verilen yazım dersleri de sürecin önemli bir parçası olarak görülmektedir. Buralarda etkileşimin yönünün nasıl olduğu bir puanlama sistemine tabi tutulup tutulmadığı konusunda netlik olmaması net bir bilgi olmadığına işaret etmekte ve dünyada ilk uzaktan eğitim faaliyeti olarak İncil’deki parçaların yazımının öğretildiği 1840’lara değinilmektedir (Bozkurt, 2016). Almanya’da uzaktan eğitim veren bir kurumun açılmış olması ve ABD’de uzaktan eğitim üniversitesinin kurulmuş olması gibi gelişmeler önemli görülmektedir. İlk ve ortaöğretimde uzaktan eğitime başlayan ilk ülke olarak Avusturalya karşımıza çıkmakta ve zamanla yüksek öğretimi de kapsayan (Polonya) uzaktan eğitim süreçlerine geçilerek bu alandaki gelişmelerin önü açılmıştır. Literatür incelendiğinde dünyada uzaktan eğitimin gelişim seyrinin mektupla başladığı, gazete ve dergilerle geliştiği, televizyon ve radyo ile yapılan yayınların ardından internetin de sürece dahil edildiği ve bilgi toplumuna geçilmesiyle bilgi akışının daha önce görülmemiş şekilde büyümesinin önünün açıldığı görülmektedir. Uzaktan eğitimin yaygın eğitimi sürdürmek amaçlı kullanıldığı, geleneksel eğitimden başka bir şeymiş gibi değerlendirmek yerine; formal eğitimden beslenen onun modern bir formu olarak görülmesi daha doğru bir değerlendirme süreci olacaktır. (Devran & Elitaş, 2017). Dünyada uzaktan eğitimin aşamalarının benzer bir seyir izlediği fark edilse de sürece uyum sağlama açısından bu dönemleri daha erken atlatanların yeni bir döneme daha hızlı ve hazırbulunuşluklarının daha yüksek geçmiş olması; eğitimin bekleme kabul etmediği, hızla bilgi kütlelerinin inşa edildiği yüzyılımız için avantajlı bir durum olarak görülmektedir.

2.3. UZAKTAN EĞİTİM VE TÜRKİYE

Uzaktan eğitim, pandeminin hızla yayılması sonucu herbirimizin daha çok duyduğu bir hal alsa da geçmişte örneklerinin Türkiye ve dünyada olduğu bilinmektedir. Uzaktan eğitimin Türkiye ve dünyadaki geçmişine bakmak bugün için önemli görülmektedir. Yüzyılımızda bilişim, iletişim teknolojilerindeki bilimsel değişim yeniden şekillenerek ‘ağ toplumunun’ ‘bilgi toplumu’nu doğurduğu; bilgi patlamasının yaşanmasıyla, bilginin coğrafi sınırları aşarak hızla dolaştığı kabul edilmektedir (Demir, 2014). Teknolojideki gelişmelerin yoğunlaşması ile eğitim, dijital ve web ortamına taşınarak zaman ve mekan sınırlarını aşmış, dezavantajlı gruplar için avantaj sağlayan aynı zamanda başka kesimler için de dezavantajlar silsilesiyle bir paradoksu içinde barındıran bir kavramdır. Milli Eğitim Bakanlığı’na göre uzaktan eğitim, geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerindeki sınırlılıklarla sınıfların içindeki etkinliklerin yürütülme olanağı bulunmadığında, eğitimi planlayanlar ve uygulayanlar ile öğrenciler arasında iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri, değişik ortamlar yoluyla belli bir merkezden sağlandığı bir öğretim yöntemidir (MEB, 2013). Tanımdan da anlaşılacağı üzere, uzaktan eğitim, eğitim sistemi için tamamlayıcı bir unsur olarak kabul edilmektedir ve belirli denetimlere sahip olarak kontrol edilmeye devam edilmektedir. İnsanlar arası hareketliliğin arttığı 21. yüzyıl mal ve hizmet üretiminin, bilgi akışının hızla artmasını sağlayan bir çerçeve olarak karşımıza çıksa da bunların yanında ulaşımın da gelişmesiyle salgın hastalıkların da yayılımını kolaylaştıran bir unsur olarak görülmektedir. Bu da bir yerde yaşanan bir olayın başka bir diğer yeri de hızla etkilediği, etkileşimin doruklara ulaştığı bir döneme işaret etmektedir. ‘Bana dokunmayan yılan bin yaşasın’ anlayışı tarih olmuş, küresel risklerin dolaşımı hızlanarak, bumerang seçkisiz şekilde kitleleri biçmeye başlamıştır. Riskler er geç onları yaratanları da vuracaktır, kimsenin güvende olmadığı bu ortamda riskten kar sağlayanlar da bumeranga takılacaktır (Özben, 2017: 264-265). Çin’in Wuhan kentinde 2019 yılının sonlarına doğru tespit edilen hastalık kısa sürede kontrolden çıkarak tüm dünya ülkelerini etkilemiştir. Salgına temkinli yaklaşan, önlem alıp almama konusunda karar vermekte zorlanan dünya ülkeleri salgın karşısında hazırlıksız yakalanmış, tüm dünyanın bir anda önemli konusu olan salgın, kısa sürede Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından pandemi olarak nitelendirilmiştir. Dünya bir zincir gibi düşünülürse, zincirin halkasını barındıran her bir parçada yaşanan küçük bir değişimin diğer parçadaki değişmeyi tetiklediği görülmektedir. Tarihinin büyük bir bölümünde

savaşlara, toplu katliamlara sahne olan dünyada, insanlar bu gibi kriz durumlarında önceliklerinin birlik ve beraberlik olduğunu fark etmektedir. Küresel boyutlu ortaya çıkan bu durumun eğitimden sağlığa, ulaşımdan ekonomiye; gelişmiş, gelişmekte veya az gelişmiş olan tüm ülkeleri etkileyip dönüştürdüğü, ‘yeni normal’ olarak nitelenebilecek bir ortamın doğduğu gözlenmektedir. Bu yeni normal dönem, bilinmez olan her durumda ortaya çıktığı gibi bir kriz durumunu doğurmuş, insanlar ve ülkeler sergileyecekleri tutumu benimsemekte zorlanmışlardır. Dünya tarihinde eş görülmemiş bir kapanma süreci yaşanarak yüz milyonlarca insanın evde kaldığı bir dönem yaşanmıştır. Evde kalma sürecinin uzun olmasıyla eğitimler uzaktan verilmeye başlanılmış, insanlar için avantaj doğmuş, yeni bir sosyalleşme süreci olarak değerlendirilebilecek web tabanlı eğitimlere katılma olanağı bulmuştur. İnsanların hayatlarının herhangi bir döneminde gidemeyecekleri ülkelerin okullarından eğitim alma fırsatlarının doğması ve eğitimin küreselleşerek herkese ulaşılabilir hale gelmesi, bir fırsat olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ele alınması gereken konulardan birisi ise eğitimde fırsat ve imkan eşitliği makasının covid dönemi ile açıldığına yönelik eleştirilerdir. Maddi imkan farklılıkları, teknolojik aletlere sahip olmama, interneti olmama, çalışmak zorunda olmak, evde uygun ortamı bulunmama, kız çocuklarının erken evlendirilmesi gibi unsurların; temel insan hakkı olan eğitimin bazı kesimler için lüks haline gelmesine sebep olduğu görülmektedir. Yine ev ortamı uygun olmayan öğrencilerin video ve kendi seslerini açmaları kendilerince sorun olarak değerlendirilmekte, sürece aktif olarak katılamamaları dersten kopmalarına ve anlatılan içeriği anlamakta zorlanmalarına sebep olmaktadır. Uzaktan eğitimin etkili hale gelmesinde öğrenme ortamının çeşitlendirilmesi (videolar, animasyonlar kullanma) kadar, öğrencinin sürece aktif katılımının da önemli olduğu bilinmektedir. Öğretmen yeterliklerinin de mevcut olan en iyi sunumu yapabilmek için geliştirilmesinde hizmet içi eğitimlerle desteklenilmesi önemli görülmektedir. Öğretmenin sürece tam inanmadığı bir eğitim sisteminin başarıya götürmesi muhtemel görülmemektedir ve süreç incelendiğinde pek çok öğretmenin uzaktan eğitimin etkili olduğuna inanmadığı fark edilmektedir. Sürecin etkili yönetilmesi için geçmişten günümüze uzaktan eğitim faaliyetlerine bakmak avantajları genişletmek ve dezavantajları ortadan kaldırmak için önemli görülmektedir. Türkiye’de uzaktan eğitime geçiş sebeplerinin diğer ülkelerin geçiş temellerine benzer olduğu görülmektedir. Eğitimde yaşanan aksaklıklar, maliyeti azaltmak, fırsat eşitliğinin sağlanarak yaşam boyu

öğrenmenin sağlanması tüm dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin temel motivasyonlarından (Devran & Eitaş, 2017). Bozkurt (2017)’a göre Türkiye’de uzaktan eğitim faaliyetleri incelendiğinde dünyadaki başlama tarihinden yaklaşık 2 yüzyıl sonra gündemimize girebilmiştir. Literatürü incelendiğinde, uzaktan eğitimin gelişim sürecinin 4 farklı aşamadan geçtiği kabul görmektedir.

1. Tartışma ve önerilerin yaşandığı dönem (1923-1955)
2. Yazışarak-mektupla yapılan uzaktan eğitim (1956-1975)
3. Görsel ve işitsel araçların sürece dahil edilmesi (radyo ve televizyon) (1976-1995)
4. Bilişim tabanlı (internet) (1996 ve günümüz)

2.3.1. Tartışma ve öneriler dönemi

1923 ile başlayan uzaktan eğitim çalışmaları cumhuriyet dönemini kapsayan yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır. Henüz temel atan bir devlet olarak Türkiye Cumhuriyeti, pek çok alanda yeni bir dönüşüm sürecine girmiştir. Önemli dönüşümün gerektiği alanlardan biri de eğitim olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yıllarda eğitim öğretimin herkes için ücretsiz olması ve her türlü tedrisatın serbest olması yönündeki ibarenin bulunmasıyla uzaktan eğitime de yeşil ışık yakıldığı izlenimi edinilmektedir. 1924 yılında önemli gelişmeler yaşanmış ve hala özlemle anılan Türk eğitim tarihinin önemli kurumu olarak değerlendirilen köy enstitüleri dönemin milli eğitim bakanı önderliğinde kurulmuştur. Köy enstitülerinin temeline bakıldığında Türkiye Cumhuriyeti’nin davetiyle Türkiye’de çalışmalar yapan daha sonraki yazılarında ‘hayalimdeki okulu Türk eğitim sisteminde kurulmuş olarak gördüm’ diyen John Dewey’in izleri görülmektedir. Dewey, Türk eğitiminde belli bir felsefi görüşün oturması, pedagojik anlayışın gelişmesi için önemli bir karakter olarak görülmektedir. İlkokul mezunu zeki çocuklar köylerden alınıp, doğayla iç içe eğitim aldıktan sonra yine köylerine öğretmen olarak dönmüş ve bu bölgelerde kader değiştirici bir rol üstlenmişlerdir. Dewey’in bu önemli çalışmalarla birlikte eğitime yaptığı vurguların yanısıra yeni kurulmuş devlet olan Türkiye’de eğitimin önemini vurgulaması, mektup yoluyla eğitime değinmesi de önemli işaretler olarak kabul edilmektedir. Gazi Mustafa Kemal Atatürk’ün de Maarif Kongresini savaş döneminde dahi toplaması, küllerinden yeniden doğan bir devletin en büyük ümidinin eğitim olduğuna yönelik izler taşımaktadır. 1928 yılında harf inkılabının gerçekleşmesi ile

eğitimde Millet Mektepleri açılarak eğitim seferberliği başlamış ve 1933 yılında mevcut durumlar da göz önünde bulundurularak mektup yoluyla öğretimin ilk kez gündeme geldiği görülmektedir. Mektupla yapılması planlanan bu eğitim okuma yazma bilmeyen halka yönelik öğretimi amaçlasa da başaramayarak düşünce düzleminde kalmıştır (Alkan, 1987). 1941 yıllarında ilk kez kısa süreli radyo programlarıyla işten alınan verimi artırmak için radyo programlarının hazırlanılmaya başladığı görülmektedir. Bu programların tam anlamıyla eğitsel tarafı olduğu söylenemese de tarımda verimlilik ve fırsat olarak destekleme hedefleri barındırması dikkat çekici görülmektedir. Takvimler 1953 yılını gösterdiğinde Türkiye’de ilk defa özel sektörde FONO Açıköğretim kurumu bünyesinde uzaktan eğitim faaliyetlerine geçilmiştir. Öğrenme sorumluluğu öğrenciye verilerek Dewey’in yaşamboyu öğrenme kavramının da desteklendiği fark edilmektedir. Bu yıllarda radyo programları ile dezavantajlı gruplara(tarım işçileri) verimliliği artırıcı, bilgilendirici çalışmalar yapılması önemli görülmektedir. Okuryazar kesimdeki düşük oran sebebiyle fikri düzlemde kalan uzaktan eğitim çalışmalarının 1956 yılına kadar bu düzlemden çok da uzaklaşamadığı görülmektedir. (Kaya ve Odabaşı, 1996). Özel ve devlet sektöründe yaşananan uzaktan eğitim çabalarının gelecek dönem için de önemli olduğu kabul görmektedir.

2.3.2. Yazışarak Eğitime (Mektupla) Dönemi

1956 ve 1975 yıllarını kapsayan bu dönem irdelendiğinde ilk defa uzaktan eğitim çalışmalarının düşünce düzleminden çıkarak uygulama düzeyine geldiği, takvim 1956 yılını gösterdiğinde bankalarda çalışan personelimize yönelik hizmet içi eğitimlerin mektup kullanmak suretiyle gerçekleştirildiği görülmektedir. Dışarıdan okul bitirmeyi hedefleyenlere yönelik sunulacak hazırlık kursları için mektupla öğretim yolunun benimsenmesine karar verilmesiyle uzaktan eğitimin önemli bir adım daha attığı görülmektedir. 1964 yılıyla birlikte artık TRT bünyesinde de daha çok eğitsel radyo programlarının yaygınlaşmaya başladığı görülmektedir. Kalkınmada insan gücüne verilen önemle 1966 yılına gelindiğinde Mektupla Öğretim Genel Müdürlüğü kurularak yapılan çalışmaların daha fazla profesyonelleştiği görülmektedir. 1974 yılında ise mektupla eğitimi bünyesinde bulunduran Milli Eğitim Bakanlığı’na bu hizmeti yükseköğretimde de kullanabilme yetkisi verilmiştir.

2.3.3. Görsel İşitsel Araçların Kullanılması: Radyo ve Televizyondan Yararlanılan Dönem (1976-1995)

Bu dönemde radyo ve televizyonlarla daha netleştirilmiş kesimlere (meslek grupları, öğrenciler) sistemli yayınlar yapılmaya ve eğitim işlemi desteklenilmeye başlanmıştır. Yaygın Yüksek Öğretim kurumu destekleriyle üniversite için gençler ilk defa bu dönemde desteklenilmiş olarak görülmektedir ve burada sunulacak eğitim materyali Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenerek devreye sokulmuştur. Anadolu Üniversitesi bünyesinde açılacak olan açıköğretim fakültelerinin temeli 1978 yılında hazırlanan açıköğretim uygulamalarını değerlendiren rapora dayanmaktadır. 1980'lerde okul radyo programları hazırlanmış; eğitim sistemini destekleme, yüz yüze eğitimin tamamlama, sistemden kopan kişilerin sisteme tekrar dahil olabilmesi amaçları güdülmüştür. Uzaktan eğitimin bugününü anlayabilmek ve geliştirici politikalar oluşturabilmek için geçmişini bilmek önemli görülmektedir. Açıköğretim fakültelerinin eğitim hizmeti verme hakkının öncelikle Anadolu üniversitesi'ne verilme nedenleri incelendiğinde, uzaktan eğitim çalışmalarını en eski uygulayan kurum olduğu ve tecrübelerinin var olduğu yok sayılamayacak bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Anadolu Üniversitesi, açık ve uzaktan eğitimdeki geçmiş tecrübeleriyle hala günümüzde önemli bir yaygın eğitim kurumu olarak karşımıza çıkmaktadır ve deneyimsel öykünün burada önemli olduğu bilinmektedir. Anadolu Üniversitesi'nin çalışmalarının ve başarılı girişimlerinin ardından kar topu misali büyüyen uzaktan eğitim dalgasının ülkemizin bugünkü çalışmaları için adım olduğu yok sayılamaz bir gerçekliktir. 1992 yılına gelinmesiyle birlikte artık Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan liselerde de açıköğretim hizmetinin verilmesi için harekete geçildiği görülmektedir, bu yıl açıköğretim liseleri kurularak eğitimin bir kademesinde kopmuş kişilere yaygın eğitim yoluyla tekrar sisteme dahil olma imkanı tanınmıştır.

2.3.4. Bilişim Tabanlı Uzaktan Eğitim (İnternet) (1996 ve günümüz)

İnternet tabanlı eğitimin dünyada yayılımı ile eğitimin küresel bir hal alması kaçınılmaz bir sonuç olarak doğmuştur. Eğitimin de bilim gibi birikimli ilerlediği yadsınamaz bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilişim tabanlı uzaktan eğitim çalışmalarının başarısında kendisinden önceki 3 dönemin de etkisinin olduğu yadsınamaz

bir gerçekliktir. İnternet ve web tabanına geçen eğitim, büyük bir ivme kazanmış, çeşitli fırsat eşitliklerini hem doğuran hem de fırsat eşitsizliklerine sebep olan bir paradoks olarak karşımıza çıkmaktadır. Covid 19 salgını sonrasında geniş internet ağlarına sahip olan ülkelerin süreci yönetmekte daha az kaygı yaşadıkları ve bununla birlikte daha başarılı çıktılar aldıkları bilinmektedir. Öğrenci, öğretmen ve velilerin sistemsel alt yapıya sahip olmaları (televizyon, internet, bilgisayar, akıllı telefon), bu araçları kullanmada daha çok tecrübeli olmaları bazı ülkeleri avantajlı konuma getirmiştir. Eğitim, tüm dünyada hem fırsat eşitsizliklerinin nedeni hem de şartları değiştirmenin yegane unsuru olarak görülmektedir. Ülkelerin ve bunun tekelinde insanların kaderini değiştirebilecek olan eğitim, hiçbir ülkenin gözden çıkaramayacağı bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimde geri kalmış bir ülkenin, başka alanlarda ön plana çıkması bilgi toplumu olarak nitelenen çağımızda imkan dahilinde görülmemektedir. Belirsizlik doğurmasıyla bir kriz durumu yaratan Covid 19, ülkeleri acil planlar geliştirmeye iten bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak bu konuda tecrübesi olan, geniş alt yapısal imkanlara sahip gelişmiş ülkelerin süreci daha iyi yönetebildiği de göz ardı edilemez bir gerçekliktir. Alan yazında bazı kesimler ve ülkeler için bu dönemin eğitim sistemi için kayıp bir dönem olarak sayıldığı fark edilmektedir. Bilişimdeki ve web tabanındaki eğitimin Türkiye’deki geçmişi incelendiğinde 1966 yılında Bilkent Üniversitesi’nin çalışmaları gözümüze çarpmaktadır. Bilkent 1966 yılında Amerika Birleşik Devletleri temelinde uzaktan eğitimi web tabanına taşıyan ilk kurum olarak değerlendirilebilir bir görünüm sergilemektedir. Aynı yıl ODTÜ (Orta Doğu Teknik Üniversitesi) bünyesinde de Türkiye için internet destekli uzaktan eğitim çalışmaları yapılmaya başlandığı görülmektedir. Bu dönemde uzaktan eğitimin İstanbul Teknik Üniversitesi bünyesine de taşınmış olması ve günümüze kadar devam ediyor olması uzaktan eğitimde web için kritik dönemlerin 1990’lar olduğu şeklinde yorumlanabilir. Açıköğretim ilköğretimde açıköğretim okullarının 1997’de kurulmasıyla uzaktan eğitimin üniversite ve liseden sonra önemli bir parçasının tamamlandığı görülmektedir ve yaygın eğitimin burada çok daha kapsayıcı bir niteliğe büründüğü fark edilmektedir. Türkiye’nin ilk uzaktan eğitim veren tezli yüksek lisans programlarının da aynı yıl Anadolu Üniversitesi bünyesinde açıldığı bilinmektedir. 2000’li yıllarda uzaktan eğitimin lisans, yüksek lisans ve doktora düzleminde yaygınlaştığı görülmektedir. Takvim 2010 yılını gösterdiğinde Atatürk Üniversitesi’nde açık öğretim fakülteleri kurulmaya başlandı

ve ATAÜZEM (Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim ve Araştırma Merkezi) kuruldu. Bunun ardından açıköğretim sunulan üniversite sayısı 3'e (Anadolu Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi) çıkmıştır. Bu gelişmelerle birlikte öğretmen öğrenci ve velinin aynı anda aynı mekanda bulunma zorunluluğu ortadan kaldırılmış, bazı derslerin uzaktan yürütülebilme imkanı doğmuş ve yine bu gelişmeler eğitimin yaygınlaşmasına sebep olarak yaygın eğitimde daha önce görülmemiş bir ivmenin yaşanmasına sebep olmuştur. Eğitim de küreselleşmeden payını almış; zaman, mekân ve kişi kısıtlamalarından sıyrılarak ülkelerin sınırlarını aşarak insanların hayatları boyunca gitmedikleri ülkelerdeki üniversitelerden ve kurumlardan dersler almaya başladığı bir süreç yaşanmaya başlamıştır. Küresel salgın ile dünya daha önce hiç karşılaşmadığı bir sayıdaki öğrenci ile birlikte 'yeni normal hayatın getirisi yeni normal eğitime' adapte olmaya çalışmış ve hala çalışmaktadır. Uzaktan eğitim süreci ile ilgili yapılan bir araştırmada swot analizi ile süreç değerlendirilmiş, zamandan ve mekândan bağımsızlık önemli güçlü yön olarak görülürken, uygulamalı derslerde kullanılamaması ve teorik ağırlıklı derslerde kullanılabilir olmasının ve karşılıklı etkileşim azlığının bir sınırlılık olarak ele alındığı görülmektedir. Hayat boyu öğrenmenin desteklenmesi bir fırsat olarak değerlendirilmektedir (Özköse, Arı ve Çakır, 2013).

2.4. KÜRESELLEŞME VE UZAKTAN EĞİTİM

Dünyada her şeyin eski zamanlara göre daha hızlı aktığı, kültürel etkileşimlerin tavan yaptığı, dünyanın ekonomik olarak uluslararası şirketlerin eşgüdümünde olduğu, terörizmin dahi evrenselleşerek bumerang etkisi doğurduğu, ulaşımın önceki çağlarda görülmemiş şekilde bir akış kazandığı, göçlerin önüne geçilemez bir hal aldığı küreselleşme süreci; pek çok alanı etkileyerek, yeniden tanımlanmasını sağlamaktadır. Öyle ki küreselleşmeye savaş açan, ulus devleti yıkacak bir unsur olarak gören, milli kültür yerine küresel bir kültürün yerleşeceğini, dünyanın zenginliği olan farklılıkların ortadan kaldırılarak tek insan tipinin oluşacağı iddiaları ortaya atılmaktadır. Karşılıklı bir bağımlılık hali olarak da nitelenebilir bir kavram olarak küreselleşme; bir devinim halini, akışkanlığı simgelemekte ve dünyada bilindik olarak değerlendirilebilir olan her konuda kısa sürede yeni açılımların olabileceği, sürekli güncelleme yaşanan bir süreci ihtiva etmektedir. Türkiye'de yaşanan küreselleşme süreci incelendiğinde, Türkiye'nin coğrafi konumu sebebiyle süreçten etkilenen önemli bir taraf olduğu görülmektedir.

Coğrafyamızda kültürel zenginliğin fazla olması, dünya için bir köprü olması gibi faktörler küreselleşmenin boyutlarından çok etkilenen bir ülke olmamıza sebep olmaktadır. Alanyazın incelendiğinde dünyada küreselleşmenin daha çok ekonomik temellerine vurgu yapıldığı görülse de kültürel alandaki etkileri yok sayılamaz bir gerçeklik olup küresel dünyanın etkili bir unsuru olmak, varlıklarını sürdürmek isteyen toplumların eğitimde güncellemeler yapmaları gerekliliği su götürmez bir gerçekliktir. Eğitimde yaşanan gelişmelerin sosyal yapıyı oluşturan diğer unsurlar üzerinde etkili olduğu gibi, eğitim de sosyal yapının diğer parçalarında oluşan değişimlerle birlikte dönüşmektedir (Eserpek, 1978). Eğitim toplumsal yapıyı dönüştüren bir nesne aynı zamanda ondaki en ufak değişimden etkilenen bir özne durumunda, karşılıklı etkileşimsel bir süreci içermektedir (Şişman, 2006). İnsanın çevresi üzerindeki etkinliği, hiçbir çağda görülmediği kadar artmış; bilim ve teknolojinin birbirini daha önce böylesi geliştirip desteklemediği bir döneme girilerek bilgi teknolojilerinin yaygın kullanımı ‘bilgi çağı’ denen dönemin yaşanmasını sağlamıştır (Yıldıran, 2002). Sanayi Devrimi’ne geçişte buharlı makinelerle vurgu yapılması gibi, ‘bilgi toplumu’na geçişinde temel motivasyonu ve itici gücü bilişim teknolojilerindeki gelişimler olarak görülmektedir (Özden, 2000). Geçmişte elde edilmesi yüzyıllar alabilen bilgi kütlesi, bilgi çağında çok kısa sürede inşa edilmektedir ve küreselleşme dönemindeki müthiş hız, bilgi üretim sürecine de intikal etmiştir. Küreselleşmenin günümüz dünyasında etki etmediği alan kalmamıştır demek mümkün görülmekte; siyasetten ekonomiye, eğitimden sağlığa kadar tüm dünyayı kuşatan bir hal aldığı savunulmaktadır. Küreselleşmenin uzaktan eğitimi mümkün kıldığına dair söylemler de mevcuttur. Dünyanın küresel bir köy haline gelmesiyle birlikte, insanların hayatları boyunca gidemeyecekleri ülkelerde eğitim alabilmeleri imkanının doğduğu görülmektedir. Eğitimin işlevi toplumda yetiştirilmek istenen ideal insan tipine göre farklılıklar gösterebilmektedir. Bilgi toplumu olarak nitelenen çağın yaşandığı dönem için eğitim hayati önem taşımakla birlikte, bilgi edinme kaynaklarının sınırsız olduğu, tespit ve kontrolün zor olduğu bir süreç yaşanmaktadır. Küresel dünyanın milli değerleri yok edeceğine dair korkular varken öte taraftan Türkiye gibi zengin kültüre sahip ülkelerin imkanları kullanarak kültürünü yayabilmesi avantajlı bir durum doğuracak unsur olarak görülmekte ve içerisinde bir paradoksu barındırdığı fark edilmektedir. Küreselleşmiş dünyaya uyum sağlayabilecek insan tipinin yetiştirilmesi eğitim sisteminden beklenen çıktı olarak kabul edilmektedir. Pek çok alanı etkileyen

küreselleşme, eğitimin içine de girmiş, eğitimin sadece okullarla sınırlı kalmasından sıyrılarak her yerde herkes için eğitim anlayışının kurumsallaştığı ve ulusal sınırların aşıldığı görülmektedir (Şişman, 2006). Küreselleşme sonunda eğitim olanakları büyük bir çapta artmış, kişiler istedikleri ülkeden eğitim alabilecekleri bir dönemi yaşamaya, kendi ülkesi hatta evinden dahi çıkmasına gerek kalmadan farklı ülkede istihdam edilebilme imkanına sahip olabilmektedir. Küresel bir dünyaya uyum içinde yaşayabilme yeteneğine sahip insan yetiştirmek, eğitimden beklenen başka bir çıktı olarak değerlendirilebilir. Eğitim sistemleri küresel dünyayı iyi okur ve bu ilgili yeni sahanın beklentilerine cevap verecek şekilde kendisini geliştirirse küreselleşmenin olumlu yanları eğitime sirayet edecektir.

Küreselleşme kavramı ile eğitimin ilişkisi incelendiğinde literatürde en bariz örnek olarak web tabanlı, senkron ve asenkron çeşitleriyle ‘uzaktan eğitim’ karşımıza çıkmaktadır. Küreselleşmenin eğitimdeki en önemli yansıması olarak görülen uzaktan eğitim, hem küreselleşmeden beslenerek milyonlarca insana ulaşma imkanını bulmakta hem de kendisinden beklenen ‘küreselleşen insanı’ yetiştirmenin önemli bir yolu olarak görülmektedir. İş koşullarında yaşanan sürekli değişme ile yaşam boyu öğrenme gündeme gelmiş, çalışılan ülke yanında dünyada da yaşanan gelişmelerin önemsendiği bir dönem yaşanmaktadır. Sürekli güncel kalmak için küresel ölçekte yapılan çalışmaların takibi de küreselleşmeye hizmet edecek küresel insanın yetişmesi için vurgulanmaktadır. Yaşadığımız değişim çağında ilgili toplumların değişim ve yönelimlerindeki farklılaşmanın fark edilmesi; eğitim öğretim ortamlarında, programlarda ve değerlendirme süreçlerinde güncellemelere gitmeleri önemli görülmektedir. Geçmişte eğitimin zorunlu olarak verilmesi gündemde iken artık insanlar için temel bir insan hakkı olarak nitelendiği görülmektedir. Eğitim öğrencinin pasif bir dinleyici olduğu, öğretmenin işi en iyi bilen olup tek taraflı iletişimle sunum yaptığı süreçlerden sıyrılmış; öğrencinin yaratıcı gücüne inanılması gereken, sürece aktif olarak dahil edildiği, tartışmalar yapan, sorgulayan, araştıran , öğretmenin rehber olarak var olduğu bir yapıya dönüşmüştür. Küreselleşen dünyada mal ve hizmet, sermaye kadar bilgi de çok hızlı bir akış içinde görülmekte, çağın insanının her bilgiyi sorgulamadan kabul etmesi yerine etkin bir araştırmacı, öznel merak taşıyan bir birey olarak kendini yetiştiriyor olması arzulanandır. Öğrencinin bilgiyi pasif bir şekilde dinlemesi yerine onu alıp kendi sürecinde yeniden inşa etmesi, çalışanların mesleği edindikten sonra da hayat boyu bu

alanda gelişiminin teşvik edilmesi; dünyanın hayat boyu öğrenmenin yaşanacağı, duvarlardan ve zaman mefhumundan sıyrılmış yeni bir okul olduğu izlenimini yaratmaktadır. Küreselleşen eğitimle öğrenme her zaman ve her yerde olan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim denilince akla gelen ilk kavramlardan olan ‘okul’ sınırlarının aşarak zaman ve mekandan kopulmuş yeni bir düzlemi ihtiva ettiği görülmektedir. Eğitimin yaşam boyu gelişen ve geliştiren bir kavram olması da vurgulanmaktadır. Bir meslek sahibi olunca oldu bittiye getirmek yerine meslekteki gelişmelerin hem ülke hem de dünya genelinde sürekli izlenilmesi, hizmet içi eğitimlerle gelişimin hayat boyu kesintisiz devam etmesine yapılan vurgular da önemli görülmektedir. Eğitim küresel dünyaya küresel insan yetiştirmelidir; farklılıkları zenginlik olarak değerlendiren, birden fazla dili, tarihi öznel merakla araştırmayı hedef edinen bireyler yetiştirilmesi hedeflenilmektedir. Eğitim kurumları da yüzyıllarca aynı konuları anlatan konumdan sıyrılarak değişen dünyanın ihtiyaçlarına cevap verebilmeli, gerektiğinde kendisini, sistemini ve eğitimcilerini yenileyebilmelidir. Değişime kolay adapte olabilme yeteneği süreçte işi kolaylaştırıcı olarak görülmektedir. Bireyde amaçlanan değişimi yaratmak için sunulan hizmet olarak eğitimin küresel dünyada cevap bulabilmesi için küreselleşmenin kabul edilmesi ve statiklik yerine değişimin hedeflendiği dinamik bir sürecin yaşanması, küresel dünya için değişimlere açık insan yetiştirmek önemli görülmektedir. Uluslararası sistemde önemli avantajlar sağlayan eğitimin, bizim gibi gelişmekte olan toplumlar için yaygın değerlerde de dönüşümlere sebep olacağı, hakim kültürde baskı yaratacağı gibi kaygılar olduğu da görülmektedir (Özdemir, 2011). Toplumsal değerlerin küresel değerlerle yeniden yapılandırıldığı bir süreç yaşanmaktadır (Doğan, 1999). Covid 19 süreciyle boyutu büyüyen küresel eğitim, süreçteki değişim ve çözümlere cevap verecek şekilde yeniden inşa edilmelidir. Sürecin avantajları ve dezavantajları gözden geçirilerek aksiyon geliştirmek, eğitim sistemimiz için faydalı olacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

PANDEMİ NEDİR?

3.1. PANDEMİ NEDİR?

Hastalık ve salgın hastalıkların sadece tıp alanının konusu olduğunu düşünmek hatalı olacaktır. Hastalıklar, psikolojiden eğitime, ekonomiden sanata, sanayiden resme, sosyolojiden zihnin en ücra köşelerine kadar uzanarak tarih için kırılma noktaları olmuştur (Koncu ve Ökten, 2020). Salgın hastalıkların tarihinin, insanlığın miladından beri var olduğu kabul görmektedir. Bir arada yaşam, etkileşimi artırarak hastalığın dolaşımını hızlandırmaktadır. İnsanlık son 2 yıldır COVID 19 enfeksiyonuna neden olan SARS-CoV -2 virüsü ile mücadeleye devam etmekte, salgının görülmediği kıta kalmamış bulunmaktadır. Tarım devrimiyle birlikte hayvanlar evcilleştirilmiş ve insanlar daha fazla mikroorganizma ile karşılaşmış; mikroorganizmalar önce hayvanlara, hayvanlardan da insanlara taşınmıştır. Bir arada yaşamın ve insan hareketliliğinin arttığı dönemlerin de yaşanmasıyla insanlar arası bulaş da artmış, dünyadaki pek çok ülkenin aynı anda mücadele etmesi gereken bir hal almış, insanlığın topyekün mücadelesini gerekli kılan bir durum ortaya çıkmıştır (Tapısız & Altınbaş, 2020). Dünya Sağlık Örgütü'nün 30 Ocak 2020'de salgın, 11 Mart 2021'de pandemi olduğunu ilan ettiği Covid 19 sürerken; endemi, epidemi, pandemi gibi kavramların ayrımının yapılması önemli görülmektedir.

3.1.1. Endemi

Temeli eski Yunanca'ya dayanan bir kavram olarak en: içinde, demos: insanlar anlamına gelmektedir ve bulaşıcı hastalığın dış çevrenin etkisi olmaksızın o insan kitlesinde varlığını sürdürmesi anlamına gelmektedir (Sağlık Bakanlığı, 2020). Belli bölgede yaşayan popülasyonda hastalığın süreğen halde var olması durumudur (Işık, 2021).

3.1.2. Epidemi

Eski Yunanca'da, epi: üzerinde, demos: insanlarda kavramlarının birleşiminden oluşmakta ve bulaşıcı hastalığın belirli bölgedeki çok sayıda insana, kısa bir zaman

diliminde yayılımına işaret etmektedir. (Vikipedi, 2021). Epidemiler, bölgedeki insanlar üzerinde maddi ve manevi pek çok etki bırakarak yeni bir dönüşüm sürecini getirebilmektedir. Endemi hastalığın yayılım hızının beklenenin üzerinde olması durumudur. (Işık, 2021). Hastalık belirli bir popülasyonda sürekli varsa endemi, beklenenden fazla bir yayılım seyrine girmişse epidemi, geniş coğrafyaları tüm dünyayı etkiliyorsa pandemiden söz edilmektedir (Merson, Black ve Mills, 2011).

3.1.3. Pandemi

Tıp kökeni olmayan insanların büyük çoğunluğunun ilk defa 2020'nin başlarında duyduğu kavram olarak pandemi; pan: tüm, demos: insanlar kavramlarının birleşiminden oluşmakta ve bir kıta, dünyadaki tüm insanlar üzerinde etkisini gösteren salgını vurgulamaktadır (Parıldar & Dikici, 2020). Sadece yaygınlık ve ölümlerin fazla olmasıyla bir hastalığa pandemi denilemez, bulaşıcı da olması gerekmektedir; tüm dünyada yüzyılın en öldürücü hastalıklarından olan kanser, bulaşıcı olmadığı için pandemi olarak nitelendirilememektedir. (WHO, 2021). Dünya Sağlık Örgütü (2021)'ne göre bir salgının pandemi olarak nitelendirilebilmesi için; daha önce var olmayan bir hastalığın ortaya çıkması, hastalığın insanlar arasında kolayca ve hızla yayılması gerekmektedir (WHO, 2021). Tarihte uzun yıllardır hala devam eden pandemiler olduğu fark edilmektedir. Geçmişte yaşanan salgın hastalıklara bakmak, siyasi otoritelerin ve bireysel olarak insanların alması gereken önlemlerin tespit edilmesi için önemli görülmektedir. İnsanlar bu tarz kriz durumlarında birbirlerine ne kadar ihtiyaçları olduğunu, dünyanın ne kadar küçük olduğunu fark etmektedir. Sars-Cov-2 virüsünden kaynaklanan Koronavirüs, enfekte olan insanların büyük bir çoğunluğunda hafif düzeyde geçerken; kronik başka hastalıkları da olanlarda daha ağır bir seyir izleyerek hastaneye yatmalarını gerektirebilmektedir. Salgından korunmanın en iyi yolu olarak sosyal mesafe kurallarına uymak, maske kullanmak, elleri devamlı yıkamak ve salgın hakkında doğru ve gerçekçi bilgilere sahip olmak önemli görülmektedir (Dünya Sağlık Örgütü, 2021). Dünyanın yaşadığı ne ilk ne de son salgın olan koronavirüs; geçmiş salgınlara da bakarak strateji geliştirilmesi gereken bir gerçeklik olup hala tüm dünyanın ana gündem maddesi olmaya devam etmektedir. Tarihteki diğer salgınlara bakmak bugün ve gelecekteki salgınlara mücadele için öğretici görülmektedir. Karantina kavramının gelişmesinde geniş coğrafyaları etkileyen vebanın, hemşireliğin gelişmesinde etkisi kabul görülen koleranın,

aşısının bulunmasına sebep olan çiçek hastalığının insanlara salgınla mücadelede öğretecek çok şeyi bulunmaktadır (Parıldar ve Dikici, 2020).

3.2. PANDEMİLER TARİHİ

Yayılımın büyüklüğüne ve ölçeklerine göre 4 tip salgın hastalık türünden bahsedilmektedir. Endemi sınırlı bir bölgede, sınırlı sayıda insan kesimini etkileyen salgın hastalık türüdür ve endeminin başka bölgelere de yayılmaya başlamasıyla salgın kavramından bahsedilebilir. Tüm ülkeyi etkisi altına almış salgına epidemi denilir. Farklı kıtalara ve ülkelere yayılım gösteren aynı hastalık varsa, etkisi geniş bir bölgede hissediliyorsa ve çok hızlı şekilde yayılıyor hatta tüm insanları etkileyen bir boyuta ulaşmışsa burada bir pandeminin varlığından söz edilmektedir. Dünyada tanındık ve bildik olan hiçbir şeyin Covid 19 sonrasında aynı kalmayacağı, normalin yerini ‘yeni normal’ kavramının alacağı kabul gören bir gerçekliktir. Tarihe de dönülünce orduların yok olmasına sebep olan, insanları kısa sürede öldüren salgınların bilindik hayatı hep dönüştürdüğü kabul edilmektedir. Eski çağlarda insanlar salgın hastalıkların, büyük doğa felaketlerinin sebebini doğa üstü güçlerde aramış, gücü yetmeyen durumlara karşı mecburi bir çaresizliğe düşmüştür. Bu çaresizlik geçmiş dönemlerde insanların inançlarını sorgulayarak, dini törenlere sığınmasına ve pasif bir hal almasına sebep olmuştur. Covid 19 için de uzun süre tedavi ve aşı metodunun bulunamaması, ilk anda sağlık çalışanı ve ekipmanının yeterli olup olmayacağı korkusu insanları benzer bir korkuya itmiştir. Dünyada bir günde binlerce insanın öldüğünü görmemiz, dünyanın en büyük ülkelerinde yaşanan sağlık krizlerini ve imkan yetersizliklerinden ölen insanların olduğu yoğun bakım servislerinden yayımlanan görüntüler; küresel iletişim çağında hızla akmakta, insanlarda korku kültürünün yayılımına sebep olmaktadır. İnsanların ruh sağlığı süreçten kötü şekilde etkilenmiş, hem hastalık-ölüm korkusuna sahip olunması sebebiyle hem de evden dışarı çıkma imkanlarının olmaması sebebiyle insanlar arasında hem sosyolojik hem psikolojik görülmemiş bir süreç yaşanmaktadır. Sürecin bu kadar küresel boyutta olmasındaki en önemli etken, sosyal medya platformlarındaki hızlı haber akışı ve iletişim araçlarındaki müthiş gelişme ile bir yerde yaşanan olayın bir diğerine çok hızlı yayılması olarak görülebilir. Yaşanan hastalıkların sonuçlarına bakıldığında Covid 19’un yeni bir tarihsel süreç başlatacağı, geçmişteki diğer salgınlar gibi tarihi dönüşümler doğuracağı kabul görmektedir. Covid 19 insanların karşılaştığı ne ilk ne de son salgın

hastalıktır. Tarih boyunca insan canını toplu şekilde alan önemli bir unsur olan salgınlara kısaca değinilecektir.

3.3. TARİHİ DÖNÜŞTÜREN SALGINLAR

3.3.1. Kara Bir Ölüm ‘Veba’

Devasa boyutta salgınların ortaya çıkmasında birincil etken insanlar olarak görülmekte, üst üste az yere yığılan kitlelerde bulaş riski artarak bulaşıcı hastalıklarla mücadeleyi zorunlu hale getirmektedir (Özden ve Özmat, 2014). Salgın hastalıkların mimariyi, tarihi, edebiyat yapıtlarını, devletlerin kaderini etkilediği kabul görmektedir. Veba üzerine yazılan pek çok kaynak olduğu bilinmektedir. Hun İmparatorluğu’nun yıkılmasına sebep olduğu ve pandemi olarak yayılım gösterdiği ilk bölgenin Mısır olduğu kabul edilmektedir. Milyonlarca insanın hayatını etkileyen, devletlerin yok olmasına, bazı devletlerin güçsüzleşmesine sebep olan bir hastalık olarak, insanların çaresiz kaldığı önemli bir salgındır. Avrupa nüfusunun büyük bir kısmı salgınla birlikte yok olmuştur. Enfekte olmada taşıyıcı kişi ile temasın ve pire ısırmasının önemli olduğu kabul görmektedir (Parıldar ve Dikici, 2020). Tarihte bilinen 3 büyük veba salgını olduğu, Osmanlı toplumunu geniş güzergahı sebebiyle sürekli etkilediği bilinmektedir. Avrupa’yı dönem dönem etkileyen salgın olarak veba, zihinlerde kara öldürücü bir dönem olarak kalmıştır. Etkeninin bilinmemesi sebebiyle büyük insan kıyımına sebep olan veba; kitlesel ölümlerin yaşanmasıyla büyük insan kayıplarına, göçlere, ekonomide durgunluğa sebep olmuş, ordularda hareket gücünü kırmış, düşmez denen imparatorluk ve şehirlerin düşmesine de temel oluşturmuştur (Arık, 1991). Din adamlarına ve tek etkili yol olarak kaçıp uzaklaşmayı öneren doktorlara güven azalmış; toplu halde yaşamın artması, hijyenin koşullara uyulmaması, ayn tabaktan yemek yemenin çok yaygın olmasıyla milyonlarca insanın etkilendiği bir kabus dönemi yaşanmıştır. Ortaçağ’da yaşanan ekonomik ve sosyolojik bu kabus, toplumda koruyucu sağlık hizmetlerinin gelişmesi için önayak olmuştur. (Özden ve Özmat, 2014).

3.3.2. Kolera

19. yy’da Hindistan’dan yayılmaya başladığı kabul edilen kolera, Osmanlı Devleti de dahil olmak üzere dünyayı kasıp kavuran bir salgın olarak karşımıza çıkmaktadır.

Osmanlı Devleti’nde görüldüğü zamanlarda kimi zaman büyük çaplı salgın şeklini alsa da tüm dünya için köprü olan Osmanlı topraklarında ara ara görülmeye devam ettiği bilinmektedir. Balkan Savaşları sırasında orduların içine koleranın girmesi, savaşlarda şırıngaların da süngüler kadar önemli olduğunu ve savaşın seyrinin salgın hastalıklardan etkilendiğini göstermektedir (Erdem, 2013). Kolera hastalığının Hindistan’da çok eski zamanlardan beri mevcut olduğu, kutsal kabul edilen Ganj Nehri’nde yapılan sağlığa uygunsuz törenlerin hastalığın önemli bir bileşeni olduğu kabul görmektedir. Ganj nehrindeki ortamda hızla çoğalan mikroplar insan vücuduna içme suyu veya diğer başka kanallarla giriyor, yoğun mide bulantısı ile başlayan hastalık önce kusma nöbetlerine ve bununla birlikte su kaybına sebep olarak, mideden bağırsaklara inmesiyle hastalığın seyri hızla ilerliyordu. Hindistan’da yerel bir hastalık olarak başlayan sağlık problemlerinin bir pandemiye dönüşmesinde Hindistan nüfusunun artması ve bu nüfusun hareket halinde olması, hasta ziyaretleri ve dini törenler gibi toplu etkinlikler, limanlardaki yoğun ticari faaliyetlerin devam ediyor olmasının etkisi olduğu bilinmektedir (Yılmaz, 2017). Ganj’den başlayan salgının kısa sürede tüm dünyayı kasıp kavurması, zaman zaman görünüp kaybolmasına dikkat edildiğinde insanların birbirlerine ne kadar hassas bağlarla bağlı oldukları, ‘bana değmeyen yılan bin yaşasın’ anlayışının tarih olduğu görülmektedir.

3.3.3. Çiçek Hastalığı

Kıtalar arası geçişe olanak tanıyan konumu itibariyle Anadolu, etrafındaki ülkelerde yaşanan salgın hastalıkların da muhattabı haline gelmiş; tüccarlar, ordularla gelen hastalık, geçiş yolu üzerinde bulunan Osmanlı Devleti’nin uzun süre gündeminde olmuştur (Yıldız, 2014). Tarihteki en öldürücü hastalık olarak kabul edilen çiçek, dünyada ilk kez aşının bulunmasına sebep olmuştur. Birçok uygarlığın sonunu getiren, milyonlarca insanın hayatına mal olan ve göçlere sebep olan çiçek hastalığı, aşılanmanın bulunmasıyla tarihe karışmıştır.

3.3.4. Sıtma

1.Dünya Savaşı sırasında önemli yayılım göstermekteydi. Büyümüş dalak, ateş, baş ağrısı ve üşüme titreme döngüleri arasında seyreden bir durum izlediği bilinmektedir.

2.Dünya Savaşı öncesinde yaşanan ölümlerin büyük bir oranının sıtma sebebiyle yaşandığı düşünülmektedir. Hali hazırda Afrika’da önemli bir ölüm nedeni olarak devam eden salgın hastalıklardan biridir.

3.3.5. İspanyol Gribi

1. Dünya Savaşı sırasında yayılan hastalık olarak İspanyol Gribi kötü yaşam koşulları, az yerde çok askerin bulunması sebebiyle pek çok askeri etkilemiştir. Savaş dönemi olması sebebiyle insanlardaki hareketliliğin fazla olması, hastalığın taşınma hızını artırmış, Avrupa üzerinden Osmanlı’ya gelerek okulların kapatılmasına sebep olmuştur (Yolun, 2012). Amerika’da çok hızlı yayılan hastalık sonucunda sistemsal bir kilitlenme yaşanmış, yetim kalan çocuklar sokaklarda dolaşmak zorunda kalmış, ölenlerin gömülmesi 1 ay tamamlanamamıştır. Maske takma zorunluluğu gibi uygulamalara rağmen 50 milyondan fazla insanın ölümüne sebep olan karanlık bir dönemdir.

3.3.6. Kızamık

Toplumda sürekli bulunan bu hastalığa insanların bağışıklık geliştirdiği kabul edildiğinden endemik bir hastalık olarak değerlendirilmektedir. Henüz tanışmamış toplumlar için öldürücü olabilecek bir hastalık olarak ele alınmaktadır.

3.3.7. Tifüs

Kırım Harbi ve Kafkas Cephesi’nde binlerce askerin ölümüne sebep olmuş, son derece öldürücü ve bulaş riski fazla olan bir hastalık olarak görülmektedir. Savaşların etkisiyle yayılımın arttığı belirtilmekte olup binlerce askerin küçük yerde hep birlikte yaşamaları, bağışıklıktaki düşüş önemli bir risk faktörüdür. İlkbahar ve kış aylarında soğuk havalar sebebiyle duş almada azalma yaşanması, toplu halde oturmaların fazla olması sebebiyle, bitlenme vakaları artmış ve hastalığı taşıyan bitin bir diğer insanı ısırmasıyla yayılım devam etmektedir (Çınar, 2021).

3.3.8. Tüberküloz

Tarihi en eski olan hastalıklardan biri olan tüberkülozun Hint yazılarında hastalığın kralı olarak nitelendirildiği bilinmekte olup hayvanlarda başlayan hastalığın et ve süt ürünlerinden insana yayıldığı, bunda ziraattaki gelişmelerin önemli olduğu kabul edilmektedir (Erkan, 1996). Avrupa’da yaklaşık 200 yıl sürdüğü bilinmekle birlikte Hipokrat’a göre genç ölümlerin fazla olduğu bir hastalıktır.

3.3.9. HIV / AIDS

HIV tanım olarak insan bağışıklığı yetmezliği virüsü anlamına gelmekte olup bağışıklığın çökmesiyle AIDS’e sebep olmaktadır. AIDS’in yetersiz bağışıklık sebebiyle ortaya çıktığı; cinsel yolla, aynı enjektörü kullanma ile doğum sonrası emzirme ile bulaştığı bilinmektedir. (Sağlık Bakanlığı, 2017).

3.4. COVID 19 PANDEMİSİ

2019’un son günlerinde Çin’de yaşayan bazı kesimlerin, Youtube gibi çeşitli kanallar aracılığıyla Çin’de bir salgın olduğunu ve hükümet tarafından bu durumun gizlenilmeye çalışıldığını dillendirmeye başlaması; tüm dünyada dikkatlerin Çin’e döndürülerek gelişmelerin panik ile takip edilmesine sebep olmuştur. Fiziksel etkilerin yayılım sonrası yaşanması beklenebilirse de dünyadaki ulaşım ağının daha önce hiç olmadığı kadar gelişmiş olması, iletişim araçlarıyla herhangi bir ülkedeki son gelişmelere hızla ulaşılması gibi sebeplerle psikolojik etkiler çok daha hızlı kendini göstermeye başlamış, panik büyümüştür. Sağlık tanımları yapılırken sadece beden değil, ruhen de bir iyi olma haline yapılan vurgu salgının disiplinlerarası bir kavram olduğu ve salgın anı ve sonrasında ilgili tarafların eşgüdümlü hareket etmesinin gerekliliğini göstermektedir. Duyumlar dahi insanlar arası paniğin yayılmasına, anksiyetenin oluşmasına ve korku kültürünün genelleşmesine sebep olmuştur. İnsanların kıtlık olacağı korkusuyla marketlere koşması, temel gıda ve hijyen maddelerine ulaşmada sorunlar yaşanacağı paniği, ilk günlerden kendini göstermeye başlamıştır. Şekli mikroskop altında taca benzediği için Latince anlamı olan koronavirüs adı verilen virüs, incelemeler sonucu sars virüsüne benzediği ve daha önce insanlarda bulunmayan bir virüs tipi olduğu anlaşılmıştır. İlk vakaların Çin’in Hubei eyaletinin Wuhan şehrinde çıktığı bildirildi ve

kaynak olarak görülen yabani hayvanların tüketilmesiyle yayıldığı düşünülen balık pazarı hükümet tarafından kapatılmıştır (WHO, 2021). İnsanlar arasındaki ilişkilerin görülmemiş şekilde arttığı yüz yılımızda hastalık çok hızla dünyaya yayıldı ve bir anda dünyanın ana gündem maddesi haline gelmiş, Çin'in ilk vakaları Dünya Sağlık Örgütü (WHO)'ne geç bildirmesi, devletlerin önlem almada geç kalmasına, virüse karşı hazırlıksız yakalanmalarına sebep olmuştur. Çin'de başlayan salgın 3 ay içerisinde tüm dünyaya yayılmış ve salgının görülmediği kıta kalmamıştır. 12 Mart 2020 tarihinde Türkiye'de ilk vaka bildirilmiş ve yine aynı tarihte Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi ilan edilmiştir. Bilinen bir tedavi yönteminin olmaması, yoğun bakım hemşiresi ve sağlık çalışanı gibi personel yetersizliklerinin olması ve solunum desteği sağlaması gereken makinelerdeki sayıca azlık tüm ülkelerde bir panik havasının doğmasına sebep olmuştur. Özellikle sağlık sistemi özel sektörün elinde olan, ambulansa binen hastadan dahi ücret alınan Amerika Birleşik Devletleri gibi ülkeler, durumu yönetmekte zorlanmış, bir günde binlerce insanın ölmesine sebep olan bir süreci yaşamıştır. İtalya da kısa sürede salgının merkezi haline gelmiş ve sağlık sistemindeki bu tıkanıklık kısa sürede binlerce insanın hayatını kaybetmesine, steril olmayan ortamlarda tedavi edilmeye çalışılmasına sebep olmuştur. Fiziki imkanlardaki bu yetersizlik, gelişmiş ülkelerde yaşanan bu çaresizlik tüm dünyada panik havasının yayılımına ve psikolojik problemlere sebep olmuştur. Enfekte olan insan sayısının çok hızlı artıyor olması ve virüsteki yüksek bulaşıcılık sebebiyle maske takılması, hijyen kurallarına dikkat edilmesi, sosyal mesafeye uymak şartı gibi şartların olması kurala bağlanarak insanların sağlığını korumak amaçlanmıştır. 7 Kasım 2021 tarihi itibarıyla Dünya Sağlık Örgütü verilerine göre dünya genelinde covid kaynaklı ölüm sayısı 5.027.183 ve vaka sayısı 248.467.343 olarak bildirilmiş olsa da tüm dünyada bu sayılardan daha fazlasının yaşandığı da kabul edilmektedir (WHO,2021). Korona virüsün tipik belirtileri olarak kuru öksürük, yüksek ateş ve halsizlik gösterilse de mutasyonlarla çerçeve genişlemiş bazen grip salgını ile karıştırılabilir bir hal almıştır. Belirtilerin grip gibi hafif geçtiği veya hastalığın kuluçka döneminde yüksek bulaşıcılık yaşanması bir risk olarak karşımızda duran bir gerçekliktir. Covid 19'un bir proje olduğu, laboratuvarlarda üretilmiş biyolojik bir silah olduğu gibi yayılan bilgiler olsa da aslında şu ana kadar bunun ispatlanması mümkün olmamış ancak bu gibi bilgilerin yayılması; insanların maske takmaya, sosyal mesafe kurallarına uymaya ya da aşuya yönelik ön yargılara sahip olmalarına sebep olmakta ve Türkiye'de de tekrar

tekrar dondurulması mümkün olmayan aşılarda çöpe atılmak zorunda kalındığı bilinmektedir. Aşılama oranı yüksek olan çeşitli ülkelerde yayılımın azaldığı ve hayatın normalleşmeye başladığı görülmektedir. İnsanların HES kodları ile sürekli takip ediliyor olması insanlar arasında rahatsızlık oluşturarak eleştirilmektedir. Çeşitli görüşlere göre insanların çeşitli distopyalarda olduğu gibi sayılara indirgendiği bir süreç yaşanmakta, salgının bir projeden ibaret olduğu iddiasında bulunan bazı kesimlerin kurallara karşıt tavırlar geliştirildiği görülmektedir. Sarıyıldız (2001)'a göre dinler tarihi literatürüne bakıldığında Hz. Muhammed'in hadislerinde de karantinanın önemine vurgu yapıldığı görülmektedir. Salgın hastalığa yakalanan kişinin diğer insanlardan uzaklaşarak kendini karantinaya alması önerilmektedir. Yine bazı din görevlilerinin karantina kurallarına uyulmamasını kul hakkı olarak değerlendirmesiyle salgınla mücadelede manevi bazı değerlerin de önemsendiği görülmektedir. Geçmişte veba salgını yüz binlerce askeri etkilemiş, bu askerlere kıyafetlerini temizlemek, hijyen kurallarına uymak ve karantina şartlarını üzerlerinde uygulamaları gerektiğine yönelik uyarılar Eski Ahid'de belirtilmektedir.

31 Aralıkta Çin'in Dünya Sağlık Örgütü'ne sebebi bilinmeyen zatürre artışları haberi verdikten sonra birkaç gün içerisinde daha önce hayvanlarda görülse de insanda örneğine rastlanılmamış olan koronavirüsün insanlarda da görüldüğünü 5 Ocak 2020 tarihinde duyurmuş ve Dünya Sağlık Örgütü hastalığı salgın olarak bu tarihte nitelendirmiştir. Hastalık sebebiyle yaşanan ilk ölüm, 11 Ocak 2020'de Çin'de yaşanmış ve salgın önce Tayland'a ardından ABD'ye yayılarak boyutlarını genişletmeye başlamıştır. 23 Ocak'ta 11 milyon insanın yaşadığı Wuhan kentinin karantinaya alınarak giriş çıkış yasaklarının uygulanmaya başlaması ile tüm dünyada alarmin rengi kırmızıya dönmüştür. Seyahat yasaklarının uygulanmaya başlanıldığı tüm dünyada Dünya Sağlık Örgütü tüm insanları sosyal mesafe kurallarıyla ilgili uyarmaya başlamış, 11 Şubat'ta Covid 19 olarak nitelenen hastalığın, 7 Mart 2020 tarihiyle 100 ülkede görüldüğü bildirilmiştir. Türkiye'de ilk vakanın tespit edildiği 11 Mart 2020 Dünya Sağlık Örgütü'nün de salgını pandemi olarak nitelediği ve tüm dünyayı kapsayacak bir boyuta eriştiğini ilan ettiği gün olmuştur (WHO, 2021). 12 Mart itibarıyla ülke genelinde tüm okullar yüksek öğretim bazında Yüksek Öğretim Kurumu tarafından, alt kademeler ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kapatılmıştır. Çin yerine Avrupa'nın salgının merkez üssü olduğu bir döneme girilmiş ve İtalya, İngiltere gibi gelişmiş ülkelerin salgın

karşısındaki çaresizliklerinin basına ve sosyal medyaya yansımaları insanları çaresiz bir ruh haline iterek ümitsizlik dalgasının yayılmasına sebep olmuştur. IMF (Dünya Para Fonu)'in ekonomik olarak tüm dünyayı zor günlerin beklediğine yönelik yaptığı açıklamalara bakılarak denilebilir ki salgının etkisi tüm dünyada pek çok boyutta ortaya çıkmış, salgının ardından da devam edecek birçok değişimi beraberinde getirmiş ve getirecektir. Kolektif yaşayan kültürlerde bireyselleşmenin daha yıpratıcı olduğu, bireyselliğin önemsendiği ülkelerde sürece adapte olmanın daha kolay olduğu düşünülmektedir. Kolektif veya daha bireysel kültür olsun ya da olmasın milyonlarca insanın işsiz kaldığı, izole bir şekilde birbirine yaklaşmadığı, insanların yoğun bakımlarda tek başlarına ölümle yüzleştiği, en yakınlarının cenaze törenlerine katılamadığı bir sürecin izleri uzun yıllar insanlığı etkileyecek ve dönüştürecektir. Türkiye gibi kolektif toplumlarda cenaze sonrası yas için eve giderek destek olmak, hastaya ziyarete giderek moral vermek gibi adetlerin salgın bitse de ne kadarının sürerlik göstereceği bilinmemektedir. Yine ölüm kavramında kabulün ve yas sürecinin kolaylaşması için, yapılan törenlerin ve ölen kişiyle vedalaşmak üzere son kez görülmesi gibi uygulamaların insanı rahatlatıcı etkisi süreçte ortadan kalkmış, yaşanan yasın boyutu ve şekli değişerek çok daha yıpratıcı bir hal almıştır. Dünyada hiçbir şeyin salgından önce yaşantılandığı gibi olmayacağı kabul görmektedir. Küreselleşen dünyada salgınların daha fazla yaşanacağı ve kitlesel olarak daha fazla insanı etkileyeceği uzun zamandır tartışılmaktadır.

3.5. COVID 19 PANDEMİSİ VE UZAKTAN EĞİTİM

Türkiye’de son yıllarda popüler bir hal alan uzaktan eğitime bakıldığında, daha çok Yüksek Öğretim Kurumu önderliğinde açık öğretim fakülteleri akla gelmekteydi. Yüksek Öğretim Kurumu’na göre dünya sürekli değişmekte ve eğitimdeki kesintilerin tek sebebi pandemiler değil; savaşlar, doğal afetler olabilmektedir bu yüzden başlardaki aksamalar kabul edilebilir olsa da dersler alınarak bu hatalardan dönülmesi önemli görülmektedir (YÖK, 2020). Teknolojideki değişim ve dönüşümler, bilgi çağının yaşanmasına sebep olan bir örüntü doğurmuş; kütüphanelerde günlerce bilgi aramak yerine insanların istedikleri bilgiye hemen ulaşabileceği, yaygın eğitimin yayıldığı bir süreç yaşanmıştır. Uzaktan eğitim ve salgın döneminde yürütülmek zorunda kalınan eğitim birbirinden farklı dinamikleri barındırmaktadır ve salgın döneminde geçici olarak eğitimin uzaktan

eğitim kanalları yoluyla verilmesi sağlanmıştır (YÖK, 2020). Zaruri ihtiyaç olarak uzaktan eğitim; süreçte eğitim sisteminden kopmaları azaltarak, tüm dünyada eğitim çarklarının durmasının önüne geçmiş, eğitim kayıplarının yaşanmasının engellenmesi için başvurulmuştur. Türkiye’de eğitim, 2 kurumun eşgüdümünde yürütülmektedir: okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liseleri içinde barındıran Milli Eğitim Bakanlığı ve lisans ve lisansüstü eğitim sorumluluğunu üstlenen Yüksek Öğretim Kurumu. Salgın sürecinde de bu 2 kurumun kendi kararlarını farklı şekillerde aldıkları görülmektedir. Çalışmada okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlere ulaşıldığından, Milli Eğitim Bakanlığı’nın uygulamaları referans alınmıştır. Yüksek Öğretim Kurumuna bağlı olan üniversitelerin 12 Mart 2020’den bugüne uzaktan eğitim ile online olarak derslerini yürütmeye devam ederken bazı uygulamalı derslerin yüz yüze yapılmaya devam ettiği, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okulların ise zaman zaman bazı sınıflarda yüz yüze açılıp salgının seyrine göre kapatıldığı bir dönemden geçildiği görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın bazı kademelerde ve Yüksek Öğretim Kurumunun bazı bölümlerde hibrit bir eğitim uyguladığı, geriye kalan kesimin uzaktan eğitime devam ettiği görülmektedir. Üniversitelerde açıköğretim, konferans, sempozyum gibi aktiviteler sebebiyle geçmişte de zaman zaman uzaktan eğitim uygulamaları yapılsa da temel öğretim düzeyinde ilk defa bu kadar yaygın şekilde uzaktan eğitimin yaşantılandığı görülmektedir. Milyonlarca öğrencisi olan Türkiye Cumhuriyeti’nde süreçte yaşanan sıkıntılar dikkat çekmektedir. Veliler, öğrenciler ve öğretmenlerin ayrı ayrı yaşadığı problemler farklılaşmakta, etkili öğrenme ortamlarının geliştirilmesi için bu 3 kesimin de derinlemesine incelenmesi gerekliliğine yapılan vurgu dikkat çekmektedir. Eğitim bir ekip işidir ve tarafların inanmadığı bir sistemin başarıya ulaşması muhtemel görülmemektedir. Uzaktan eğitimin yararına ilişkin öğretmenlerin algı düzeylerini saptama amaçlı yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitimde yarar algıları orta düzeyde çıkmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenciler için yararlı olup olmadığı konusunda kararsız oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Karaca İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu ve Özcan, 2021). Uzaktan eğitim, 200 yıllık tarihinin ardından ilk defa Covid 19 ile bu kadar yaygın hal almış; zaman ve mekanın sınırlıklarından sıyrılarak tüm dünya genelinde milyonlarca öğrencinin 1 buçuk yılı aşkın süredir eğitimden uzak kalmasının önüne geçmiştir. Sosyal bir canlı olan insan, diğer insanların içerisinde anlam bulmaktadır ve eğitim kurumu sosyalleşmeyi de sağlamaktadır. Milyonlarca insanı

etkileyerek sınırlandırılmış ortama hapseden virüs ile ruh sağlığının korunması da zorlaşmış, insanlarla sanal ortamda da olsa bir araya gelmek; insanların gerçeklikten kopmamasına yardımcı olmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 7 Haziran 2021 tarihi itibarıyla tüm kademelerde hibrit eğitim sistemine devam edilmesi kararının önemli sebebi olarak öğrencilerin sosyalleşebilmeleri için imkan bulmalarının amaçlandığı kabul edilmektedir. Öğrenciler; sağlıklı iletişimi, akranları arası iş birliğini, kurallara uyma bilincini, etkili dinleme becerilerini, özel gereksinimi olan bireylere saygı ile yaklaşmayı en iyi okullarda öğreneceğinden yüz yüze eğitimin önemine dikkat çekildiği görülmektedir. Temel eğitim düzeyinde çalışan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun covid 19 öncesi uzaktan eğitim deneyimlerinin olmaması sürece daha hazırlıksız yakalanmalarına ve adaptasyon problemleri yaşamalarına sebep olan unsurlardandır. Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik süreci değerlendirmeleri için yapılan çalışmada süreci genel manada olumsuz değerlendirdikleri gözlemlenmiştir. Uzaktan eğitimde yüz yüze olamamak öğretmenler tarafından sosyalleşmeye ket vuran bir durum olarak görülmüştür (Karakuş, Ucuzsatar, Karacaoğlu, Esendemir ve Bayraktar, 2020). Salgın döneminde ölçme ve değerlendirmenin de yüz yüze yapılmasının sağlık için olumsuz şartlar doğuracağı düşüncesiyle sınavların uzaktan yapılması, verilen ödev veya projelerle alternatif değerlendirilmelere başvurulması zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır. Değerlendirmenin uzaktan yapılmasının adaletsiz sonuçlara sebep olabileceği tartışılan başka bir nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Dünyada 1,5 milyar öğrencinin ve 63 milyon öğretmenin, ülkemizde ise 18 milyon öğrenci ve 1 milyona yakın öğretmenin bulunduğu göz önünde bulundurulunca Covid 19'dan en fazla etkilenen kesimlerden birisinin eğitim sistemi olduğunu iddia etmek yanlış olmayacaktır. Çoğu ülkede önce sağlık anlayışıyla eğitim, uzaktan eğitim kanallarına geçmiş ve Türkiye'de de 12 Mart 2020'de okullar kapatılarak uzaktan eğitim sürecine gidilmiştir. Pek çok sınavın ertelendiği, okulların kapılarının kapatıldığı, hayatla eğitimin çok daha iç içe geçtiği bir sürecin yaşandığı gözlenmektedir. Geçmişte teknoloji ve iletişim ağının bu kadar küresel boyutta geliştiği bir dönemin daha olmaması avantajının kullanılmasıyla dünyada bilimsel etkinlikler ve eğitim durmamış, çeşitli yollarla sürdürülmeye çalışılmıştır. Tüm dünyada uzaktan eğitimin fırsat eşitsizliklerine sebep olabileceği ve okulların kapatılmasının temel insan haklarından olan eğitim hakkı önünde ket vurucu bir etken olarak görüldüğü dillendirilmektedir. Eğitimin öğretmenlerin, öğrencilerin ve velinin ev

hayatı içerisinde bu kadar çok dahil olmasıyla birlikte iş hayatı ve eğitim hayatı normal hayat kavramları birbirinin içine geçmeye başlamıştır. Hayatta hiçbir insanın bir diğeriyle aynı gerçekliğe sahip olmadığı, temel ihtiyaçlardaki farklılıklar gibi internet erişiminin olup olmaması, derse rahatça girilecek bir ortamın, bilgisayarın, tablet veya telefonun varlığına bakılarak hükümetlerin dezavantajlı gruplara destek olması önemli görülmektedir. Geçici koruma statüsünde Türkiye’de yaşayan göç etmiş çocukların eğitim sisteminden kopmalarının bu süreçte muhtemel bir risk faktörü olarak görülmektedir. Eğitim; en etkili sosyalizasyon araçlarından biri olup sisteme dahil edilmek istenen öğrenci kesimin akranlarıyla, devletin okullarında eğitim almasına yapılan vurgu önemlidir. Pandemiden önce de kamplarda yaşayan geçici koruma kapsamındaki çocukların eğitiminin, kamp dışındaki geçici koruma kapsamındaki çocuklara göre daha sistemli verilebildiği ancak akranlarıyla etkileşimin az olması sebebiyle kültürümüzü, dilimizi öğrenmede zorlanarak aidiyet geliştirmelerinin problemli olduğu bilinmektedir. Kamp dışında yaşayan geçici koruma kapsamındaki çocukların takibi zolaşmakta; özellikle İstanbul, Ankara gibi büyük şehirlerde bu kesimin okullaşmadan koptukları bilinmektedir. Risk faktörü olarak değerlendirilebilecek olan göçmen veya mülteci olma durumu Kovid 19 döneminde araştırılması gereken bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Resmi kayıtlar dışındaki sayılar da göz önünde bulundurulursa yüz binlerce geçici koruma kapsamında çocuğu barındıran ülkemizin, bu kesime yönelik tedbirler alması önemlidir. Eğitim sisteminden kopma sonucunda yaşanacak muhtemel riskleri bertaraf etmenin yolu bu insanların temel eğitim hakkına ulaşmalarını sağlamaktır. Eğitim sisteminden kopan kız çocuklarının erken yaşta evlendirildiği, erkek çocuklarının suça itilme ihtimalinin arttığı kabul edilmektedir. Türkiye’de ilk vakanın görülmesiyle birlikte Milli Eğitim Bakanlığı çok hızlı bir reaksiyon göstererek salgının yayılmasında büyük tehlike olarak görülen okulları bilim kurulu ile yapılan istişare sonucunda 2 haftalığına kapatma kararı aldığını kamuoyu ile paylaşmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın süreçte eğitimi yürütmekte kullandığı önemli 2 kanal Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve ulusal kanal TRT’de yapılan televizyon yayınlarıdır. EBA, öğrencilere çok çeşitli materyallerin sunulabildiği, kitap, belgesel gibi kaynakların olmasının yanında öğretmenlerini de hizmet içi eğitimlerle sürekli destekleyen bir kanal olarak karşımıza çıkmakta, sürekli bünyesine dahil ettiği yenilenmiş içeriklerle gelişime açık bir platform olarak değerlendirilmektedir. Asenkron eğitim olarak değerlendirilebilir

platform olarak EBA’da 09.00-14.00 arasında yapılan dersler aynı gün tekrar edilmekte, bir yandan da öğrenciler kendi okullarındaki öğretmenlerin yaptığı canlı derslere katılarak senkron eğitim almakta; bu da sürece dahil olabilecekleri, sorular sorabilecekleri veya yaratıcı tekniklerin kullanılabilceği bir ortam doğurmakta ve öğrenci bilginin salt alıcısı olma konumundan çıkmaktadır. EBA dünyada en çok katılımın olduğu platform haline gelirken, derslere katılımın zorlaşmaması için altyapı çalışmalarına gidilerek sistemin aktif çalışması sağlanılmaya çalışılmıştır. GSM operatörleriyle yapılan anlaşmalar sonucunda öğrencilere 8 GB internet tanımlanarak katılımda fırsat eşitliğinin sağlanması yoluna gidilmiştir. 8. sınıfların gireceği Liselere Geçiş Sınavı (LGS) ve 12. sınıfların gireceği üniversite sınavlarına yönelik çalışmaya devam etmeleri için bu öğrencilere yönelik canlı dersler yapılmış ve sorular sorabilme imkanlarının artırılacağı bir ortam sağlanılmaya çalışılmıştır. Sınavlar için tarihlerde değişime gidilmesi sağlanmış, öğrencilerin 2.dönem anlatılan konulardan sorumlu tutulmayacakları kamuoyu ile paylaşılmıştır. Aileleri ve öğrencileri desteklemek için psikosozal destekleme çalışmaları yürütmek üzere rehberlerin çalışması, psikolojik danışmanlar ile ruh sağlığını koruyucu etkinliklerin yapılmasına devam edildiği görülmektedir. Özel eğitim ihtiyacı bulunan öğrencilere yönelik çalışmaların da vakıfların destekleriyle yürütülmesi sağlanılmıştır ve EBA’da özel eğitim ihtiyacının desteklenmesi için çalışmalara gidilmiştir. Mesleki Teknik Liselere verilen destekle salgında maske, dezenfektan gibi salgınla mücadelede önemli ekipmanların yapılması için verilen destekle birlikte ekipman gereksiniminin kolaylıkla karşılanmasının yolu açılmıştır. Bundan sonraki süreçte okullarda kısmi açılma ve zaman zaman tam kapanmanın yaşandığı canlı derslerin arttığı bir dönem arasında gidip gelen hibrit bir eğitim sisteminin yaşanıldığı görülmektedir. MEB, 7 Haziran 2021 tarihi ile tüm kademelerde okulların yüz yüze eğitime geçmesini, canlı derslerle de sürecin devam ettirileceğini ve 2 Temmuz 2021’de okulların kapatılıp Eylül 2021 tarihinde 2021 2022 eğitim öğretim yılının açılacağı kararını almıştır. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullar 6 Eylül 2021 tarihi itibarıyla maske, sosyal mesafe kurallarına dikkat edilecek şekilde tam zamanlı bütün kademelerde açılmış, Yüksek Öğretim Kurumu da üniversitelerin takvimlerini ilan etmeleri ile hibrit eğitimi sürdürmelerine imkan tanımıştır. Dünya genelinde salgınla ilgili benzer önlemlerin alındığı, eğitimin desteklenmesi kadar ruh sağlığının da desteklenilmeye çalışıldığı görülmektedir. Alt yapısı salgın döneminden

önce de gelişmiş olan ülkelerin salgın sürecinde daha hızlı reaksiyon göstererek eğitim kaybını minimal düzeyde yaşadığı düşünülse de bilgi toplumu denen çağın yaşandığı ve eğitimin önemli bir güç olduğu dünyada her ülkenin çeşitli sıkıntılar yaşadığı yok sayılamaz bir gerçekliktir. Siyasi aktörlerin aldığı önlemler ön plana çıkmakta, dezavantajlı gruplara yapılacak destek, imkan ve fırsat eşitliğinin sağlanması noktasında hayati görülmektedir.

3.6. COVID 19 VE RİSK TOPLUMU

1900'lü yılların sonuna doğru yaygınlaşarak daha merkezi bir kavram halini alan risk; siyasetten ekonomiye, toplumlardan bireye pek çok alanı etkileyen bir terimdir. İçinde yaşadığımız çağ; korku ve kaygının yayıldığı ve geçmişe göre daha fazla insanın etkilendiği bir ortama dönüşmüştür. Risk kavramı, zarara uğrama tehlikesi, riziko olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Ulrich Beck moderniteyi ilk modernite ve geç modernite olmak üzere 2'ye ayırmış; ve geç modernite denen dönemi risklerin arttığı bir dönem olarak ele almış, genellenmiş ve tüm toplumlara yayılmış kestirilemez bir dünya olarak değerlendirdiği bu yeni dönem toplumlarını 'risk toplumu' olarak nitelemiştir. Risk Toplumu Kuramı'nın sahibi Beck, günümüzdeki riskleri geçmişteki risklerden ayırmıştır; ona göre riskler modernite ile küreselleşmiş ve boyutu büyümüştür (Soydemir, 2011). Ulrich Beck sanayi ötesindeki toplumları, risk toplumu olarak nitelemekte ve imal edilmiş risklere değinmektedir. Risk kelimesinin tarihçesine bakıldığında anlamının kayalığa doğru ilerlemek olduğu, denizcilik faaliyetlerine dayandığı, yaygın kullanımının modern toplum sürecinin yaşanması ile geliştiği görülmektedir. Beck'e göre modern toplumlarda insanlar daha önce karşılaşmadıkları risklerle karşılaşmakta, geçmişte insanların müdahalesinin dışındaki faktörlere bağlı risklerden bahsedilirken artık modern dönemde üretilmiş, kaynağı insanlar olan riskler gündemdedir (Çuhacı, 2007). Modernite öncesinde geleneksel toplum olarak yaşayan topluluklar yaşama bağımlı hayat sürerken, tanrısal ve doğa olayları karşısında çaresiz bir görüntü çizmekteydi. Risk kavramı ise modern toplumlarda çok çeşitli alanlarda kullanımı olan bir kavram olarak görülmekte, hayatın her alanını kuşatmaktadır. Risklerdeki belirsizlik ve öngörülemezlik sonucunda kaygı ve korkunun yaygınlaşmasıyla tüm insanları kuşatmaktadır. Boyutunun büyümesiyle dünyada seçkisiz dolaşan riskler, ortaya çıktığı coğrafi sınırları hızla aşarak dünyaya yayılmaktadır (Beck, 1992: 22-27). Riskin öngörülemez olarak modern

toplumlarda yaygınlaşarak zengin fakir, gelişmişlik, dil, din, ırk ayırt etmeksizin kendisini üretenleri, tehlike bölgesine çok uzak insanları da etkileyebilmesi dünyanın küresel bir köy haline geldiğini gösterirken bir yandan da Covid 19 sürecinin de risk toplumuna örnek olarak gösterilebileceği görülmektedir. Çin'in Wuhan bölgesinde başlayan salgın, tüm insanlığın ana gündem maddesi olmuş ve görülmediği kıta kalmamıştır. Gelişmiş ülkeler dahi baş etme mekanizması geliştirmekte uzun süre zorlanmış, modern öncesi dönemdeki geleneksel toplumların doğa karşısındaki çaresizliğine benzer çaresiz bir durumla karşı karşıya kalmıştır. Covid 19'un imal edilmiş bir risk olduğu komplo teorileri üretilmiş olsa da henüz bunu kanıtlar nielikte bir sonuç elde edilememiş, salgının yayılımının insan ayırt etmeksizin devam ettiği görülmektedir. Geçmişte bazı hastalıkların devletleri yıktığı veya zayıflatığı, girdiği orduda binlerce askerin ölümüne sebep olduğu veya savaşların, ülkelerin kaderini değiştirdiği göz önünde bulundurulduğunda; Covid 19'un da önemli bir tehdit olduğu görülmektedir. Risk kavramının yaygınlaşması ve risk toplumlarının ortaya çıkması sanayi toplumları ile olmuştur. İnsan hayatı geçmiş dönemlerden bugüne hayatında risklerle kuşatılmış ancak 1900'lerin sonları itibariyle risk, merkezi bir kavram halini alarak herkesi kuşatan bir hal almıştır. Geçmişte yaşamış insanlar doğanın kendisine sunduğu risklerin pasif izleyicisi olmuş, tanrının cezalandırması, adil dünya hipotezi, cadılarla açıklamıştır. Modern toplumlar ise risk toplumlarıdır ve her alana yayılan risk terimlerinin göbeğinde yaşamaktadır. Sağlık alanında riskli gruplar, ekonomideki riskler, siyasetteki riskler gibi riskler tanımlanmakta ve insanlar bu kuşatılmışlıkla baş edememekte; risklerin insanları ittiği bu belirsizlik ise güvenememe, emin olunmayan bir dünya resmi çizmektedir. Terör eylemlerindeki yaygınlaşmalar, salgın hastalıklar, küresel ısınma gibi herkesi kuşatan problemler herkesin tehlikede olduğunu, ayrım gözetmeksizin hepimizi kuşatan bir silsilenin içerisinde olduğumuzu göstermektedir. Salgın hastalık olan Covid 19 pandemi olarak ilan edilmiştir. Geniş coğrafyaları etkileyen, hızlı yayılan Covid 19 gibi pandemiler adeta insanlara dünyanın ne kadar küçük olduğunu ve bumerangın seçkisiz örnekleme ile herkesi vurabileceğini hatırlatan bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Risklerle kuşatılmış olduğumuzu bize yüz yılın en büyük pandemisi olan salgın hastalık tekrar hatırlatmış; kaygının, korkunun sonucunda güvende hissedememe halinin yaşandığı risk toplumu olduğumuzu hatırlatmıştır. Hızla yayılan Covid -19, 254.847.065 insana bulaşmış ve dünyada tehdit hala devam etmekte, gelişen tüm teknolojik imkanlara,

sağlık sektöründeki iyileşmelere rağmen yayılım tam anlamıyla durdurulamamış, dünya genelindeki ölüm sayısı 5.120.712'yi bulmuştur (WHO, 2021). Sanayi öncesi toplumların karşılaştığı riskler daha bireysel ve doğanın sunduğu kaçınılmaz görülen durumlarken sanayi ötesi toplumlarda risk insan eliyle üretilmiş bir şekle bürünmüştür. Risklerle mücadele etmek için harekete geçilmesi de yeni risklerin yaratılmasına sebep olmaktadır; pandemi ile ilgili aşılarda güvenirliliği hala tartışılmakta, ileriye dönük sonuçları bilinmese de bu risk toplumunda çaresiz kalan insanlık, şimdiyi kurtarmak için aşılarmayı önemli görmektedir. Toplamları birinci ve ikinci modernleşme dönemi diye ikiye ayıran Beck'e göre refahın paylaşıldığı dönemin yerine insanların riskleri paylaştığı bir dönemden geçmekteyiz (Timur, 2017, s.189). Bizi kuşatan bir kavram olan risk, içinden geçtiğimiz pandemi döneminde daha fazla dillendirilmekte ve insanların birileriyle bir araya gelmesi, sokağa çıkması, okula gitmesi gibi rutine dönüşmüş, sorgulanmadan yapılan eylemler dahi riskli davranışlar olarak görülmekte ve siyasi aktörler tarafından insan sağlığı gerekçesiyle engellenilmektedir. İçinde bulunulan çağ 'bana dokunmayan yılan bin yaşasın' anlayışına tutunmanın mümkün olmadığı bir süreçtir. Dünyanın herhangi bir bölgesindeki terör eylemine göz yummak, yeni bir tehditin kurbanı olma ihtimalinizi ortadan kaldırmamaktadır. Suriye'deki iç savaşa göz yummak oradan kaçan milyonlarca insanın kontrolsüz şekilde tüm dünyaya mülteci, geçici koruma kapsamında veya sığınmacı olarak göç etmesine sebep olmaktadır. Toplumsal risk konumlarına dikkat çeken Beck'e göre risk de herkesi aynı şekilde etkilememektedir ancak bu risk konumlarına rağmen bumerang etkisi oluşturan riskler, toplumsal kesim veya sınıf ayırt etmeksizin riskleri üretenlere de isabet etmekte, herkesin risk altında olduğu risklerle dolu 'risk toplumu' ülkelerin eşitsizliğini yeniden gözler önüne sermektedir. Risk toplumunu felaket toplumu olarak niteleyen Beck'e göre bu felaket durumu ve olağanüstü gidişatın normalleşmesi ihtimali vardır. (Beck, 2014, s.28-29). Covid 19'un yayılımından sonra Cumhurbaşkanı Erdoğan 'normale döneceğiz ancak bu, yeni normal olacak' açıklamalarında bulunmuştur (Sabah gazetesi, 2020). İnsanların bilindik ve alışıldık olan tüm hayat akışlarında değişmelerin olduğu Covid 19 süreci de olağanüstü durumların normalleştiği bir risk toplumuna işaret etmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Devlet okulları ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Covid-19 salgını döneminde eğitim süreçlerine etkisinin araştırılması amacıyla yapılan çalışmanın sonucunda farklı bölge ve branşlardan 628 öğretmene ulaşılmış, elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

4.1. ARAŞTIRMAYA KATILANLARIN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ

Araştırmaya katılanların sosyo- demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları aşağıdaki tablolarda detaylı olarak verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Yaş Durumu

Yaş	Frekans	Yüzde (%)
20-30	425	67.7
31-40	142	22.6
41-50	39	6.2
51-60	19	3.0
61+	3	0.5
Total	628	100.0

Ankete katılım sağlayanların yaş düzeylerine bakıldığında; katılımcıların %67,7'si (425 kişi) 20-30 yaş aralığında, %22,6'sı (142 kişi) 31-40 yaş aralığında, %6,2'si (39 kişi) 41-50 yaş aralığında, %3'ü (19 kişi) 51-60 yaş aralığında ve %0,5'i (3 kişi) 61 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Katılımcıların Cinsiyet Durumu

Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
Kadın	434	69.1
Erkek	194	30.9
Total	628	100.0

Katılımcıların cinsiyet durumları Tablo 3’te sunulmuştur. Örneklemin %69,1’ini (434 kişi) kadınlar oluştururken, %30,9’unu (194 kişi) ise erkekler oluşturmaktadır. Çeşitli ülkelerde mesleklere yönelimde orantılı bir dağılımın olmadığı görülmekte, kadın hakları konusunda dünyada çalışmaların yapılmasına ve önemli yol katedilmesine rağmen düşük gelirli, yükselme imkanının az bulunduğu düşünülen geleneksel mesleklerde (öğretmenlik, hemşirelik vb) istihdam edildikleri; Türkiye’de kadınların en çok sağlık ve eğitim alanına yöneldikleri bilinmektedir (Yeşilyaprak, 2016: 66). Türkiye’de de kadın ve erkeklerin meslek seçimlerinde hala kalıp yargıları önemsediği; kadınların daha çok ev işlerini aksatmadan çalışabileceklerini düşündükleri işlere, erkeklerin yöneticilik gibi işlere yöneldikleri bilinmekte ve cinsiyet rollerinin dışında meslekte çalışana mobbing yapıldığı görülmektedir.

Tablo 4. Katılımcıların Medeni Durumları

Medeni Durum	Frekans	Yüzde (%)
Evli	236	37.6
Bekar	392	62.4
Total	628	100.0

Katılımcıların medeni durumları Tablo 4’te sunulmuştur. Ankete katılanların %37,6’sı (236 kişi) evliyken, %62,4’ü (392 kişi) bekadır.

Tablo 5. Görev Yapılan Okul

Görev Yaptığı Okul	Frekans	Yüzde (%)
Okul Öncesi	43	6.8
İlkokul	134	21.3
Ortaokul	312	49.7
Lise	139	22.1
Total	628	100.0

Ankete katılanların görev yaptığı okul durumları tablo 5’te sunulmuştur. Katılımcıların %6,8’i (43 kişi) okul öncesi düzeyinde eğitim vermekte, %21,3’ü (134 kişi) ilkokul düzeyinde eğitim vermekte, %49,7’si (312 kişi) ortaokul düzeyinde eğitim vermekte ve %22,1’i ise (139 kişi) lise düzeyinde eğitim vermektedir.

Tablo 6. Yerleşim Alanı

Yerleşim Alanı	Frekans	Yüzde (%)
İl	279	44.4
İlçe	285	45.4
Köy	64	10.2
Total	628	100.0

Ankete katılanların yerleşim alanları Tablo 6’da sunulmuştur. Katılımcıların %44,4’ü (279 kişi) ilde ikamet etmekte, %45,4’ü (285 kişi) ilçede ikamet etmekte ve %10,2’si (64 kişi) ise köyde ikamet etmektedir.

Tablo 7. Görev Bölgesi

Görev Bölgesi	Frekans	Yüzde (%)
İl	225	35.8
İlçe	232	36.9
Köy	171	27.2
Total	628	100.0

Ankete katılanların görev yaptığı bölgeler Tablo 7’de sunulmuştur. Katılımcıların %35,8’i (225 kişi) ilde görev yapmakta, %36,9’u (232 kişi) ilçede görev yapmakta ve %27,2’si ise (171 kişi) köyde görev yapmaktadır.

Tablo 8. Çalıştığı Kurum

Çalıştığı kurum	Frekans	Yüzde (%)
Devlet	546	86.9
Özel	82	13.1
Total	628	100.0

Ankete katılanların çalıştığı kurumlar Tablo 8’de sunulmuştur. Katılımcıların %86,9’u (546 kişi) devlet okullarında görev yaparken, %13,1’i (82 kişi) ise özel okullarda görev yapmaktadır.

Tablo 9. Meslekteki Yılı

Meslekteki yılı	Frekans	Yüzde (%)
1-10	509	81.1
11-20	79	12.6
21-30	22	3.5
31-40	14	2.2
41+	4	0.6
Total	628	100.0

Ankete katılanların meslekte çalıştığı yıl durumları tablo 8’de sunulmuştur. Katılımcıların %81,1’i (509 kişi) 1-10 yıl arasında görev yapmakta, %12,6’sı (79 kişi) 11-20 yıl arasında görev yapmakta, %3,5’i (22 kişi) 21-30 yıl arasında görev yapmakta, %2,2’si (14 kişi) 31-40 yıl arasında görev yapmakta ve %0,6’sı (4 kişi) ise 41 yıl ve daha fazla yıl görev yapmaktadır.

4.2. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER İLE ALT BOYUTLAR ARASINDAKİ FARKLILIĞIN İSTATİSTİKSEL OLARAK TEST EDİLMESİ

Tablo 10. Uzaktan Eğitimde Teknoloji Kullanmakta Zorlanıyorum

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	z	p
Uzaktan eğitimde teknoloji kullanmakta zorlanma	Kadın	434	329.62	143053.00	35538.000	-3.366	0,001
	Erkek	194	280.69	54453.00			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitimde teknoloji kullanmakta zorlanma algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitimde teknoloji kullanmakta zorlanma algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 10’da verilmiştir. Tablo 10’da, cinsiyete göre uzaktan eğitimde teknoloji kullanmakta zorlanma algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=35538.000$; $p<0,05$). Bu sonuç, kadın öğretmenlerin uzaktan eğitimde teknoloji kullanmada erkek öğretmenlere göre daha fazla zorlandığını göstermektedir. Teknoloji kullanmada zorlanmayı, kadın öğretmenler lehine avantaja çevirmek için eğitimde yeterli

teşviğin sağlanması önemli görülmektedir (Şahin & Namlı, 2018). Bu teşviğin öğretmenler daha lisans düzeyinde eğitim alırken ders içeriklerine entegre edilerek yapılması; önyargılarının yıkılmasına, teknoloji kullanma becerilerinin artarak sürece inanmalarına sebep olacak, sahaya indiklerinde çağın istediği becerilerle ders işleme nitelikleri artacaktır.

Tablo 11. Uzaktan Eğitimde Öğrenciler Açısından Fırsat Eşitliği Olduğunu Düşünme

Alt Boyut	Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	z	p
Uzaktan eğitimde öğrenciler açısından fırsat eşitliği olduğunu düşünme	Kadın	434	314.93	136680.00	41911.000	-0.111	0,912
	Erkek	194	313.54	60826.00			
	Toplam	628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitimde öğrenciler açısından fırsat eşitliği olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrenciler açısından fırsat eşitliği olduğunu düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir. Tablo 11’de, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitimde öğrenciler açısından fırsat eşitliği olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=41911.000$; $p>0,05$). Dünyada insan hakları; eğitilen bireyin maddi imkanına, sosyal statüsüne, yaşam koşullarına bakmadan her insanın eğitim hakkının olduğunu kabul eder. Politikaların fırsat eşitliğini sağlayacak şekilde güncellenmesi, dezavantajlı gruplara destek paketleri açarak temel eğitim haklarına ulaşmalarının sağlanması önemli görülmektedir. Gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelere bakıldığında hali hazırda bulunan fırsat eşitsizliklerinin pandemi sebebiyle daha da arttığı kabul edilmektedir. Çalışabilecek bireysel bir ortamın olması; dersleri takip için laptop, telefon veya televizyona ulaşılabilirliğin önemi vurgulanmaktadır. Farklı sosyoekonomik düzeyden insanların internete, bilgisayar, laptop gibi teknolojik cihazlara ulaşabilmelerindeki imkan farklılığı; fırsat eşitliğinin tartışılması gerektiğini göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde; ankete katılanların %70’i (439 kişi) uzaktan eğitimde fırsat eşitliğinin olduğuna kesinlikle katılmıyorum, %22,1’i (139 kişi) katılmıyorum, %4 (25 kişi) kararsızım, %1,9 (12 kişi) katılıyorum, %2,1(13 kişi) kesinlikle katılıyorum şeklinde

cevap vermiş olduğu görülmektedir. Bu da ankete katılanların % 92,1'inin eğitimde fırsat ve imkan eşitliği olduğunu düşünmediklerini göstermektedir. Salgın döneminde materyallere ulaşımındaki zorlukla birlikte derslerin takibinin yapılamaması ve engeli bulunan bireyler için uygun sınav ortamı ve şeklinin tasarlanamaması covid döneminde eğitimde yaşanabilecek ayrımcılığın 2 şekli olarak düşünülmektedir. Salgın bir hastalık da olsa devletlerin eğitimi sürdürmesi gerekmekte bunun için öncelikli olarak dezavantajlı grupların desteklenmesi önemli görülmektedir (Schrijer, 2020).

Tablo 12. Uzaktan Eğitimde Her Dersin Anlatımının Eşit Zorlukta Olduğunu Düşünme

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	Z	P
Uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme	Kadın	434	316.06	137171.00	41420.000	-0.354	0,723
	Erkek	194	311.01	60335.00			
	Toplam	628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algılarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 12’de verilmiştir. Tablo 12’de, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=41420.000$; $p>0,05$). Örneklem %49’u (308 kişi) kesinlikle katılmıyorum, 34,7 (218) katılmıyorum, 5,7 (36 kişi) kararsızım, %6,2 (39 kişi) katılıyorum, %4,5 (27 kişi) kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Uzaktan eğitimde her dersin eşit zorlukta anlatım özelliklerine sahip olmaya bakış örneklemde %83,7 tarafından kabul görmemektedir. Hibrit eğitim modeline de baktığımızda uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimle entegre edildiği bir sürecin yaşandığını; derslerin uygun yöntemle verilmesinin amaçlandığını görmekteyiz. Pandeminin ilk döneminde bilinmezliğin etkisiyle bütün derslerin uzaktan işlenmesi uygulama ağırlıklı derslerle ilgili tartışmalara sebep olmuştur. Şu an uzaktan eğitimdense hibrit modelin benimsendiği, uygulamalı derslerin laboratuvar, hastane gibi ortamlarda yürütülmeye çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 13. Öğrencilerin Online Derslere Aktif Olarak Katıldıklarını Düşünme

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	z	p
Öğrencilerin online derslere aktif olarak katıldıklarını düşünme	Kadın	434	308.10	133716.50	39321.500	-1.408	0,159
	Erkek	194	328.81	63789.50			
Toplam		628					

Aktif katılım ile kastedilen öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesi ve öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu alabilmesidir. Öğrencinin uzaktan eğitim sürecinde var yazılmak için derse giriş yaptığı, sorulara yanıt vermediği durumlar eğitimciler tarafından dillendirilmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde kamera ve mikrofon açmaya zorlamanın uygun bulunmaması sebebiyle bu karar öğrenciye bırakılmakta ve derse giren öğrencinin orada olup olmadığını takip etmek yüz yüze eğitimle kıyaslandığında imkansız hale gelmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğrencilerin online derslere aktif olarak katıldıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin öğrencilerin online derslere aktif olarak katıldıklarını düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 13’de verilmiştir. Tablo 13’de, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğrencilerin online derslere aktif olarak katıldıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=39321.500$; $p>0,05$).

Tablo 14. Öğrencilerin Süreçten Verim Aldıklarını Düşünme

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	Z	p
Öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme	Kadın	434	311.40	135146.50	40751.500	-0.668	0,504
	Erkek	194	321.44	62359.50			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 14’te verilmiştir. Tablo 14’te, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=40751.500$; $p>0,05$). %29,4 (185 kişi) kesinlikle katılmıyorum, % 33,5 (211 kişi)

katılmıyorum, %24 (151 kişi) kararsızım, %12,1 (75 kişi) katılıyorum, %1 (6 kişi) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap vermiştir. Veriler analiz edildiğinde araştırma için ulaşılan öğretmenlerin %62,9'unun (396 kişi) süreçten verim aldıklarını düşünmediğine, %24'ünün ise kararsız bir tutum gösterdiğine ulaşılmıştır. Sürecin önemli paydaşlarından biri olan öğretmenlerin inanmadıkları bir sistemin başarıya ulaşma ihtimali yoktur. Uzaktan eğitim süreci devam etse de öğretmenlerin motivasyonel olarak desteklenmesi, sürecin etkililiğinin artırılması yolunda görüşlerine başvurularak iyileştirme çalışmalarının yapılması verimi artıracak bir unsur olarak kabul görmektedir. Öğrencilerin sürecin pasif bir alıcısı olmaktan çıkarak aktif hale gelmeleri, bilgiyi yapılandırmaları, sorular sormaları desteklenilmeli, veli ve öğrencinin sürece daha aktif şekilde katılacağı ortamların oluşturulması önemli görülmektedir. Eğitim bir ekip işidir ve en üstte denetleyen politikacılardan, veliye, okulda çalışan personele kadar eşgüdümün ve motivasyonun önemi bilinmektedir.

Tablo 15. Sınavların Da Uzaktan Yapılmasını Yeterince Güvenilir Bulma

Alt Boyut	Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	Z	p
Sınavların da uzaktan yapılmasını yeterince güvenilir bulma	Kadın	434	320.54	139114.00	39477.000	-1.322	0,186
	Erkek	194	300.99	58392.00			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sınavların uzaktan yapılmasını yeterince güvenilir bulma algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin sınavların uzaktan yapılmasını yeterince güvenilir bulma algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 15'de verilmiştir. Tablo 15'de, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sınavların uzaktan yapılmasını yeterince güvenilir bulma algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=39477.000$; $p>0,05$). Ölçme ve değerlendirme, eğitim öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçası olup; öğrencilerin başarı düzeylerini ve öğrenme eksikliklerini belirlemek, öğretim yöntemlerinin etkililiğini anlamak ve programın kuvvetli ve zayıf yanlarını ortaya çıkararak öğrenen ve öğrenmeyi ayırt etmek, sürecin kendisini ve çıktılarını değerlendirmek üzere başvurulacak yoldur (MEB, 2004). Ölçme ve değerlendirmenin çalışan ve çalışmayanı ayırmak için önemli bir süreç olduğundan bahsedilmektedir. Ölçme çeşitli yöntemleri kullanarak veri

toplanan süreci ifade ederken elde edilen veriler sonucunda bir karara varılması değerlendirme olarak tanımlanmakta olup; ölçme değerlendirme süreci yapılırken taraflarda yaşanacak güven problemlerinin insanların eğitim sisteminden ümitlerini kesmelerine sebep olacağı öngörülmektedir. Veriler analiz edildiğinde %34,3 (216 kişi) kesinlikle katılmıyorum %39,9 (251 kişi) katılmıyorum %14,5 (91 kişi) kararsızım, %7,8(49 kişi) katılıyorum, %3,5 (21 kişi) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği görülmektedir. 467 öğretmenin yani örneklemin %74,2'sinin uzaktan ölçme ve değerlendirmeye sıcak bakmadığı görülmektedir.

Tablo 16. Sınavların Da Uzaktan Yapılmasını Yeterince Güvenilir Bulma

Değişkenler	Yaş	N	S.O.	sd	X ²	P
Sınavların da uzaktan yapılmasını yeterince güvenilir bulma	20-30	425	319.46	4	6,494	0,165
	31-40	142	315.52			
	41-50	39	258.03			
	51-60	19	332.11			
	61+	3	186.17			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre sınavların uzaktan yapılmasını yeterince güvenilir bulma algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin sınavların uzaktan yapılmasını yeterince güvenilir bulma algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 16'da verilmiştir. Tablo 16'da, öğretmenlerin yaş gruplarına göre sınavların uzaktan yapılmasını yeterince güvenilir bulma algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=8,350$; $p>0,05$).

Tablo 17. Uzaktan Eğitimde Teknoloji Kullanmakta Zorlanma

Değişkenler	Yaş	n	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitimde teknoloji kullanmakta zorlanma	20-30	425	307.03	4	4,462	0,347
	31-40	142	325.74			
	41-50	39	326.33			
	51-60	19	352.55			
	61+	3	445.83			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre uzaktan eğitimde teknoloji kullanmakta zorlanma algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitimde teknoloji kullanmakta zorlanma algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir. Tablo 17’de, öğretmenlerin yaş gruplarına göre uzaktan eğitimde teknoloji kullanmakta zorlanma algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=4,462$; $p>0,05$). Teknoloji becerilerinin sorgulandığı maddeye %20,8 (131 kişi) kesinlikle katılmıyorum, %50,1 (315 kişi) katılmıyorum,%11,6 (73 kişi) kararsızım, %14,5 (91 kişi) katılıyorum, %3(18 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların %70,9’unun (446 kişi) uzaktan eğitim sürecinde teknoloji kullanmakta zorlanmadığı görülmektedir. Teknoloji çağının yaşandığı bir döneme gelen pandemi, yıllar önce yaşansa tüm dünyada eğitimi durma noktasına getirebilecekken, gelişen teknoloji sayesinde eğitim zaman ve mekan bağlamından koparak eğitim kurumu kapıya kilit vurmamıştır. Uzaktan eğitim sürecinde önemli paydaş öğretmenlerin, dersin kontrolünü sağlama, sınıf yönetimi becerilerinin yanında teknolojiyi de iyi kullanabilmeleri önemli hale gelmiş, bu anlamda iş yükleri artmıştır. Öğretmenlerin teknoloji okur-yazarı olmaları, bilgisayar ve diğer teknolojilerden yararlanmaları, ayrıca bilgi paylaşımında çevrimiçi dergi, paket yazılımlar, e-posta gibi araçları kullanmaları gerektiği Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Yeterlilikleri Kitabı’nda (2011) vurgulanmış ve bu noktada sürecin yürütülmesinde siyasi aktörlerin destek olması kadar öğretmenlerin de kişisel gelişime önem vermelerinin önemine değinilmiştir (MEB, 2011). MEB, Eğitim Bilişim Ağı üzerinden sadece öğrencilere değil; öğretmenlere yönelik de eğitimler açmakta, teknoloji ile sınıf yönetimi becerilerinin harmanlanabilmesini sağlamaya çalışmaktadır.

Tablo 18. Uzaktan Eğitimde Öğrenciler Açısından Fırsat Eşitliği Olduğunu Düşünme

Değişkenler	Yaş	n	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitimde öğrenciler açısından fırsat eşitliği olduğunu düşünme	20-30	425	301.74	4	22,076	0,000
	31-40	142	325.64			
	41-50	39	341.81			
	51-60	19	444.84			
	61+	3	414.17			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre uzaktan eğitimde öğrenciler açısından fırsat eşitliği olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrenciler açısından fırsat eşitliği olduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 18’de verilmiştir. Tablo 18’de, öğretmenlerin yaş gruplarına göre uzaktan eğitimde öğrenciler açısından fırsat eşitliği olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=22,076$; $p<0,05$). Yani Öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrenciler açısından fırsat eşitliği olduğunu düşünme durumu yaş gruplarına göre değişmektedir. Yaşlar arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane’s T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 19. Uzaktan Eğitimde Her Dersin Anlatımının Eşit Zorlukta Olduğunu Düşünme

Değişkenler	Yaş	n	S.O.	sd	X^2	P
Uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme	20-30	425	300.53	4	26,693	0,000
	31-40	142	323.87			
	41-50	39	339.31			
	51-60	19	471.32			
	61+	3	534.00			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 19’da verilmiştir. Tablo 19’da, öğretmenlerin yaş gruplarına göre uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=26,693$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme durumu yaş gruplarına göre değişmektedir. Yaşlar arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane’s T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin uzaktan eğitimde her dersin anlatımının

eşit zorlukta olduğunu düşünme algısı, 51-60 yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algısı, 51-60 yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu durumda, 51-60 yaş grubunda yer alan öğretmenler uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algıları 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubunda yer alan öğretmenlere kıyasla daha yüksek uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Yaş gruplarına bakıldığında en çok 51-60 yaş grubu içinde yer alan öğretmenler uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algısına sahiptir. Eğitimden istenen verimin alınamaması durumunda uzaktan eğitime başvurulması, amaçlananan gayeye ulaşılması için önemli bir yol olarak görülmektedir (Koçer, 2001). Eğitimin devam etmesi için geçmiş zamanlara nazaran pek çok imkanı barındıran yüz yıla rağmen; bazı derslerin yüz yüze alınması zorunluluğu devam etmektedir. Gerçek bir hasta görmeden sağlık hizmetleri alanından bir kişinin sahaya inmesini, inşaat ortamı görmemiş bir inşaat mühendisinin bina yapmasını, sınıf ortamını deneyimlemeyen bir öğretmenin etkili sınıf yönetimi becerilerine sahip olmasını beklemek gerçekçi görülmemektedir.

Tablo 20. Öğrencilerin Süreçten Verim Aldıklarını Düşünme

Değişkenler	Yaş	N	S.O.	sd	X ²	P
Öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme	20-30	425	304.41	4	22,228	0,000
	31-40	142	309.46			
	41-50	39	352.69			
	51-60	19	466.42			
	61+	3	523.67			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 20’de verilmiştir. Tablo 20’de, öğretmenlerin yaş gruplarına göre öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=22,228$;

$p<0,05$). Yani öğretmenlerin öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme durumu yaş gruplarına göre değişmektedir. Yaşlar arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane's T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algısı, 51-60 yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algısı, 51-60 yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu durumda, 51-60 yaş grubunda yer alan öğretmenler öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algıları 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubunda yer alan öğretmenlere kıyasla daha yüksek öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Yaş gruplarına bakıldığında en çok 51-60 yaş grubu içinde yer alan öğretmenler öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algısına sahiptir. Genç yetişkin dönemdeki öğretmenlerin, ileri yaştaki öğretmenlere göre uzaktan eğitim sürecine daha az inanıyor olmaları; mesleki doyumlarını etkileyebilecek bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen yetiştiren programlara yerleşen adayların teknolojinin gücüne ve eğitim sistemindeki yerinin önemine inanması, eğitimimizin de kalitesini artıracaktır (Haşiloğlu, Durak ve Arslan, 2020).

Tablo 21. Uzaktan Eğitimde Her Dersin Anlatımının Eşit Zorlukta Olduğunu Düşünme

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme	Pdr	116	317.55	27	74,173	0,000
	Özel eğitim	26	305.58			
	Okul öncesi	36	315.24			
	Sınıf Öğretmenliği	93	354.87			
	Matematik	79	228.91			
	Resim	16	399.38			
	Müzik	13	425.54			
	Din	23	356.78			
	İngilizce	42	291.38			
	Coğrafya	8	484.06			
	Tarih	5	383.40			

Tablo 21. (Devamı)

Fizik	4	157.50
Kimya	2	157.50
Fen Bilimleri	25	345.96
Sosyal bigiler	30	289.22
Türkçe	53	303.10
Edebiyat	13	330.54
Biyoloji	6	290.75
Bilişim	5	350.40
Beden	19	264.37
Felsefe	4	224.13
Sosyoloji	1	618.00
Arapça	4	439.88
Fransızca	1	618.00
Muhasebe	1	157.50
Adalet	1	157.50
Drama	1	157.50
Almanca	1	618.00
Toplam	628	

Öğretmenlerin branşlarına göre her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 21’de verilmiştir. Tablo 21’de, öğretmenlerin branşlarına göre her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=74,173$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünme durumu branşlarına göre değişmektedir. Daha çok uygulamaya dönük dersler olan; beden eğitimi, resim, müzik, matematik gibi derslerin uzaktan yürütülmesi teorik derslere göre daha zor görülmektedir.

Tablo 22. Öğrencilerin Online Derslere Aktif Olarak Katıldıklarını Düşünme

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X ²	P
Öğrencilerin online derslere aktif olarak katıldıklarını düşünme	Pdr	116	321.35	27	40,325	0,048
	Özel eğitim	26	350.33			
	Okul öncesi	36	334.25			
	Sınıf Öğretmenliği	93	352.13			
	Matematik	79	359.69			
	Resim	16	281.25			
	Müzik	13	264.50			
	Din	23	277.46			
	İngilizce	42	231.33			
	Coğrafya	8	348.81			
	Tarih	5	331.30			
	Fizik	4	207.00			
	Kimya	2	364.50			
	Fen Bilimleri	25	263.54			
	Sosyal Bilgiler	30	278.27			
	Türkçe	53	291.16			
	Edebiyat	13	314.69			
	Biyoloji	6	259.50			
	Bilişim	5	393.50			
	Beden	19	257.24			
	Felsefe	4	370.13			
	Sosyoloji	1	342.00			
	Arapça	4	342.00			
	Fransızca	1	517.50			
	Muhasebe	1	103.50			
	Adalet	1	342.00			
	Drama	1	342.00			
	Almanca	1	517.50			
	Toplam	628				

Öğretmenlerin branşlarına göre öğrencilerin online derslere aktif olarak katıldıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin öğrencilerin online derslere aktif olarak katıldıklarını düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular

Tablo 22’de verilmiştir. Tablo 22’de, öğretmenlerin branşlarına göre öğrencilerin online derslere aktif olarak katıldıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=29,113$; $p>0,05$).

Tablo 23. Öğrencilerin Süreçten Verim Aldıklarını Düşünme

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X ²	P
Öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme	Pdr	116	279.17	27	54,588	0,001
	Özel eğitim	26	260.71			
	Okul öncesi	36	382.58			
	Sınıf Öğretmenliği	93	377.31			
	Matematik	79	362.17			
	Resim	16	238.00			
	Müzik	13	284.35			
	Din	23	276.00			
	İngilizce	42	285.30			
	Coğrafya	8	390.13			
	Tarih	5	365.90			
	Fizik	4	187.50			
	Kimya	2	282.50			
	Fen Bilimleri	25	313.04			
	Sosyal bilgiler	30	309.98			
	Türkçe	53	287.13			
	Edebiyat	13	284.35			
	Biyoloji	6	285.17			
	Bilişim	5	369.10			
	Beden	19	236.55			
	Felsefe	4	286.50			
	Sosyoloji	1	290.50			
	Arapça	4	455.38			
	Fransızca	1	472.50			
	Muhasebe	1	92.50			
	Adalet	1	290.50			
	Drama	1	92.50			
	Almanca	1	472.50			
	Toplam	628				

Öğretmenlerin branşlarına göre öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 23'te verilmiştir. Tablo 23'te öğretmenlerin branşlarına göre öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=54,588$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünme durumu branşlarına göre değişmektedir.

Tablo 24. Canlı Dersim Bittiğinde Bir Sonraki Dersimi Sabırsızlıkla Beklerim

Alt Boyut	Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	z	p
Canlı dersim bittiğinde bir sonraki dersimi sabırsızlıkla beklerim	Kadın	434	323.95	140595.50	37995.500	-2.018	0,044
	Erkek	194	293.35	56910.50			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre canlı dersi bitirdiğinde bir sonraki dersini sabırsızlıkla bekleme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin canlı dersi bitirdiğinde bir sonraki dersini sabırsızlıkla bekleme algı düzeyleri Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 24'te verilmiştir. Tablo 24'te, cinsiyete göre canlı dersi bitirdiğinde bir sonraki dersini sabırsızlıkla bekleme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=37995.500$; $p<0,05$). Bu sonuç, kadın öğretmenlerin canlı derslerini bitirdiğinde bir sonraki dersini daha çok istekle beklediğini göstermektedir. İş doyumu; örgüt içi ve örgüt dışı pek çok unsurdan etkilenmektedir ve öğretmenlerin iş doyumunun, kariyer engelleri ile anlamlı ve düşük düzey ilişkili olduğu bulunmuştur. Aile ve toplumsal cinsiyet temelli kalıp yargıların azalmasıyla kadın öğretmenlerin mesleki doyumlarının artacağı sonucuna ulaşılmıştır. (İnandı ve Tunç, 2012).

Tablo 25. Çevrimiçi Eğitimde Derslerime Hazırlanmada Örgün Eğitime Göre Daha Fazla Efor Harcıyorum

Alt Boyut	Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	z	p
Çevrimiçi eğitimde derslerime hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcıyorum	Kadın	434	324.64	140895.50	37695.500	-2.225	0,026
	Erkek	194	291.81	56610.50			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre çevrimiçi eğitimde derslere hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde derslere hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 25’te verilmiştir. Tablo 25’te, cinsiyete göre çevrimiçi eğitimde derslere hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=37695.500$; $p<0,05$). Bu sonuç, kadın öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde derslere hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcadıklarını göstermektedir. Salgın dönemi, tüm dünyada insanların evde daha fazla vakit geçirdiği, mesleki yaşam ve özel hayatın birbirinin içine girdiği bir süreci getirmiştir. Cinsiyet kalıp yargılarının fazla olduğu ülkelerde; ev içi rollerle eşleştirilen kadınların pandemi süresince evlerde daha yoğun çalıştıkları, iş hayatı ve özel hayatlarını yetiştirmekte zorlandıkları düşünülmektedir.

Tablo 26. Çevrimiçi Eğitimde Öğrencilerin Dikkatlerinin Yeterince Derste Olduğunu Düşünüyorum

Alt Boyut	Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	z	P
Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünüyorum	Kadın	434	311.47	135176.00	40781.000	-0.668	0,504
	Erkek	194	321.29	62330.00			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp

farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 26’da verilmiştir. Tablo 26’da, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=40781.000$; $p>0,05$). Elde edilen bulgular incelendiğinde örneklemini oluşturan 628 öğretmenin %38’inin (239 kişi) kesinlikle katılmıyorum, %39’unun (245 kişi) katılmıyorum, %13,7’sinin (86 kişi) kararsızım, %5,4’ünün (34 kişi) katılıyorum ve %4’ünün (24 kişi) kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretlediği görülmektedir. Örneklemin %77’sinin (484 kişi) öğrencilerin dikkatini derse verdiği katılmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin motivasyonunun artması için öğrenme ortamının etkili olduğuna inanmaları gereklidir. Öğrencilerin dikkatlerinin neden derste olmadığını anlamaya yönelik yapılacak nitel çalışmalar sonucunda, öğrencilerin dikkatlerini artırmak için tüm paydaşlarca sürecin desteklenmesi önemli görülmektedir. Etkili bir öğrenme süreci yaşanabilmesi için kişinin motivasyonel olarak istekli bir şekilde dikkatini bir nesneye yönlendirilmesi olarak tanımlanan seçilmiş dikkatin gerekli olduğu kabul edilmektedir. Seçilmiş dikkat, içsel güdülenmesi fazla olan ve hedefe yönelik çalışan öğrencilerde daha yoğun görülmektedir. İçsel güdülenmesi fazla olan insanların çevresel koşullardaki zorluklardan daha az etkilendikleri ve başarıyı kendileri istedikleri için elde etmeye çalıştıkları bilinmektedir. Etkililiğin artması için; öğretmenlerin teknolojinin imkanlarını kullanarak öğrenme zenginliği olacak bir ortam oluşturmaları, öğrencilerin ders çalışabilecekleri bireysel ve standart bir ortama sahip olabilmeleri, eğitim politikalarının öğretmeni ve veliyi süreç ile ilgili desteklemesi gerekli görülmekte; paydaşların sürece tam katılım sağladığı ve çıktılarına inandığı sistemde sürecin de daha başarılı olacağına inanılmaktadır.

Tablo 27. Lisansta Edindiğim Bilgilerin Online Eğitim Süreci İçin Eksik Olduğunu Düşünüyorum

Alt Boyut	Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	z	P
Lisansta edindiğim bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünüyorum	Kadın	434	312.72	135720.50	41325.500	-0.378	0,705
	Erkek	194	318.48	61785.50			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre lisansta edindikleri bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, lisansta edindikleri bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 27’de verilmiştir. Tablo 27’de, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre lisansta edindikleri bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=41325.500$; $p>0,05$). 628 kişilik örneklemin seçenekler arasında en fazla dağıldığı anket sorularından biri ‘lisans bilgilerinin uzaktan eğitime yeterli olup olmadığı’ algısının ölçülmeye çalışıldığı maddedir. Araştırma anketinin sonuçlarına bakıldığında 628 kişide %8,6 kesinlikle katılmıyorum (54 kişi) %22,9 katılmıyorum (144 kişi) %17,6 kararsızım (111 kişi) % 30,5 katılıyorum (192 kişi) %20,3 kesinlikle katılıyorum (127 kişi) seçeneklerini işaretlemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın hizmet içi eğitimler vererek süreci Eğitim Bilişim Ağı kanalıyla desteklemeye çalıştığı görülmektedir. Öğretmen yetiştirme programlarının da teknoloji becerilerini geliştirici nitelikte güncellenerek verilmesi önemlidir. Öğrenme yaşam boyu devam eden bir süreçtir ve öğretmenlerin hayatları boyunca kendilerini yetiştirmeye çalışması, bunun politikalarla desteklenilmesi önemlidir. Kovid 19 pandemisinden başka dünyada eğitimi kesintiye uğratabilecek pek çok durum yaşanabilmekte; savaş, göç, doğal afet gibi durumlarda zaman ve eğitim kaybını önlemenin önemli bir yolu çağın ihtiyaç duyduğu nitelikte personel yetiştirmekten geçmektedir.

Tablo 28. Uzaktan Eğitim Özel Hayatımdaki Kişisel Sorumluluklarımın Aksamasına Sebep Oluyor

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	z	p
Uzaktan eğitim özel hayatımdaki kişisel sorumluluklarımın aksamasına sebep oluyor	Kadın	434	328.45	142548.00	36043.000	-3.046	0,002
	Erkek	194	283.29	54958.00			
	Toplam	628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına sebep olma algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitim özel

hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına sebep olma algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 28’de verilmiştir. Tablo 28’de, cinsiyete göre uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına sebep olma algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=36043.000$; $p<0,05$). Bu sonuç, kadın öğretmenlerin uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının daha fazla aksamasına sebep olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılanların %26,1’i (164 kişi) kesinlikle katılıyorum, %43,6 (274 kişi) katılıyorum, % 11,6 (73 kişi) kararsızım %14,8(93 kişi) katılmıyorum %4 (24 kişi) kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Araştırmaya katılanların %79,7’sinin (438 kişi) kişisel sorumluluklarının aksadığını düşündüğü görülmektedir. İçine girdikleri ortamlarda toplumsal cinsiyet beklentilerini öğrenen çocuklar; kadınların ev içi rollerle eşleştirildiğini, erkeklerin ise daha çok evin dışında olması gerektiğini öğrenmektedir. (Powell and Greenhause,2010:1012). Erkeklerden ev için kazanç sağlayan, güç timsali kişiler olması beklenirken; kadınların toparlayıcı, ev içi düzenleyici anaç rollerine vurgu yapılmaktadır. (İmamoğlu, 1991:832). Bu gizil öğrenmelerle kadınlara annelik rolü biçilirken çocuk büyüten, evi çekip çeviren kişi olmaları beklenmekte, pandemiyle hayatın büyük kısmının eve taşınmasıyla hayattaki yoğunluklarının arttığı görülmektedir.

Tablo 29. Uzaktan Eğitim İle Kendime Ayırdığım Sürenin Azaldığını Düşünüyorum

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	Z	P
Uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünüyorum	Kadın	434	322.98	140173.50	38417.500	-0.378	0,065
	Erkek	194	295.53	57332.50			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitim ile kendilerine ayırdıkları sürenin azaldığını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitim ile kendilerine ayırdıkları sürenin azaldığını düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 29’da verilmiştir. Tablo 29’da, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitim ile kendilerine ayırdıkları sürenin azaldığını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit

edilmiştir ($U=38417.500$; $p>0,05$). %40,7 (256 kişi) katılıyorum, %29,1 (183 kişi) kesinlikle katılıyorum, %10,3 (65 kişi) kararsızım, %16,4 (103 kişi) katılmıyorum, %3,5 (21 kişi) kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Örneklemenin %69,8'inin (439 kişi) pandemi döneminde kişisel zamanlarının azaldığını düşündüğü görülmektedir. Rehabilitasyon edici bir etkisi de olan insanın kendisiyle etkili zaman geçirme süresinin azalması, öğretmenlerde iş yükünün artmasıyla stres düzeyinde de artışa sebep olabilecek unsurlar olarak değerlendirilmektedir.

Tablo 30. Pandemi Sürecini Eğitim Sistemimiz ve Geleceğimiz İçin ‘Kayıp Dönem’ Olarak Görüyorum

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	z	p
Pandemi sürecini eğitim sistemimiz ve geleceğimiz için ‘kayıp dönem’ olarak görüyorum	Kadın	434	310.63	134812.00	40417.000	-0.836	0,403
	Erkek	194	323.16	62694.00			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre pandemi sürecini eğitim sistemimiz ve geleceğimiz için ‘kayıp dönem’ olarak görme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin pandemi sürecini eğitim sistemimiz ve geleceğimiz için ‘kayıp dönem’ olarak görme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 30’da verilmiştir. Tablo 30’da, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre pandemi sürecini eğitim sistemimiz ve geleceğimiz için ‘kayıp dönem’ olarak görme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=40417.000$; $p>0,05$)

Tablo 31. Örgün Eğitim Dönemine Geçmeyi İple Çekiyorum

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	z	p
Örgün eğitim dönemine geçmeyi iple çekiyorum	Kadın	434	303.49	131714.00	37319.000	-2.575	0,010
	Erkek	194	339.13	65792.00			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgün eğitim dönemine geçmeyi iple çekme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın

ve erkek öğretmenlerin örgün eğitim dönemine geçmeyi iple çekme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 31’de verilmiştir. Tablo 31’de, cinsiyete göre örgün eğitim dönemine geçmeyi iple çekme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=37319.000$; $p<0,05$). Bu sonuç, erkek öğretmenlerin örgün eğitim dönemine geçmeyi daha çok istediğini göstermektedir. Anketi yanıtlayan öğretmenlerin 56,9’u (358 kişi) kesinlikle katılıyorum, %32,3 (203 kişi) katılıyorum, %7 (44 kişi) kararsızım, %2,4 (15 kişi) katılmıyorum ve %1,4 (8 kişi) kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretlemiştir. %88,2’sinin (561 kişi) örgün eğitime hızlıca geçmeyi beklediği görülmektedir. Öğretmenlerin en net yanıtladığı maddelerden biri olarak karşımıza çıkan örgün eğitime hemen dönme isteğinin altında yatan sebeplerin incelenerek etkili öğrenme ortamlarının geliştirilmeye çalışılması önemlidir. Taraflardaki uzaktan eğitim sürecine yönelik ön yargıların kırılması için Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışmalar yapılması; alt nedenlerin tespit edilebilmesi için veli, öğretmen ve öğrenci üzerinde nitel araştırmalara da başvurulması önemli görülmektedir.

Tablo 32. Yaşanılan Teknik Aksaklıklar Derse Olan Motivasyonumu Düşürüyor.

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	z	p
Yaşanılan teknik aksaklıklar derse olan motivasyonumu düşürüyor.	Kadın	434	313.01	135847.00	41452.000	-0.341	0,733
	Erkek	194	317.83	61659.00			
	Toplam	628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yaşanan teknik aksaklıkların derse olan motivasyonlarına etki algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin yaşanan teknik aksaklıklar derse olan motivasyonlarını düşürmektedir algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 32’de verilmiştir. Tablo 32’de, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yaşanan teknik aksaklıklar derse olan motivasyonlarını düşürmektedir algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=41452.000$; $p>0,05$). 18 Milyon öğrencisi ve 1 milyona yakın öğretmeni bulunan Türkiye, salgın döneminde eğitimi EBA’dan yürütmektedir. EBA’da zaman zaman aşırı yoğunluk uyarısıyla ders tanımlayamama, öğrenci veya öğretmenin derse giriş yapamaması gibi sorunlar yaşandığı bilinmektedir. Maddeden elde edilen

veriler analiz edildiğinde; %36,7 (231 kişi) kesinlikle katılıyorum, %51 (321 kişi) katılıyorum, %5,2 (33 kişi) kararsızım, %4,9 (30 kişi) katılmıyorum, %2,1 (13 kişi) kesinlikle katılmıyorum şeklinde cevap vermiştir. Yani %87,7'si (552 kişi) yaşanan teknik aksaklıklar dolayısıyla derse olan motivasyonunda düşüş yaşamaktadır bu da öğretmenlerin örgün eğitime hızla geçmeyi isteme oranlarındaki yüksekliğin bir sebebi olarak görülmektedir.

Tablo 33. Canlı Dersim Bittiğinde Bir Sonraki Dersimi Sabırsızlıkla Beklerim

Alt Boyut	Medeni Durum	n	S.O	S.T	U	z	p
Canlı dersim bittiğinde bir sonraki dersimi sabırsızlıkla beklerim	Evli	236	290.98	68671.50	40705.500	-2.605	0,009
	Bekar	392	328.66	128834.50			
Toplam		628					

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre canlı dersleri bittiğinde bir sonraki dersini sabırsızlıkla bekleme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, evli ve bekar öğretmenlerin canlı dersleri bittiğinde bir sonraki dersini sabırsızlıkla bekleme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 33'te verilmiştir. Tablo 33'te, medeni durumlarına göre canlı dersleri bittiğinde bir sonraki dersini sabırsızlıkla bekleme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=40705.500$; $p<0,05$). Bu sonuç, bekar öğretmenlerin canlı dersleri bittiğinde bir sonraki dersini daha çok sabırsızlıkla beklediğini göstermektedir. %13,8 (87 kişi) kesinlikle katılmıyorum, 27,8 (175 kişi) katılmıyorum, %28,1 (177 kişi) kararsızım, %25,3 (159 kişi) katılıyorum, %4,9 (30 kişi) kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Örneklemin %41,6'sı (262 kişi) katılmıyorum seçeneğine giderek bir sonraki dersi sabırsızlıkla beklemediğini söylemiş, sürece ilişkin motivasyonlarının düşük olduğu, süreçte mesleki doyumlarının az olduğu görülmektedir.

Tablo 34. Çevrimiçi Eğitimde Derslerime Hazırlanmada Örgün Eğitime Göre Daha Fazla Efor Harcıyorum

Alt Boyut	Medeni Durum	n	S.O	S.T	U	z	p
Çevrimiçi eğitimde derslerime hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcıyorum	Evli	236	312.84	73829.50	45863.500	-0.189	0,850
	Bekar	392	315.50	123676.50			
Toplam		628					

%33,4 (210 kişi) kesinlikle katılıyorum, %41,7 (262 kişi) katılıyorum, %10,5 (66 kişi) kararsızım, %11,9 (74 kişi) katılmıyorum, 2,5 (16 kişi) kesinlikle katılmıyorum seçeneklerine gitmiştir. %75,1 (472 kişinin) uzaktan eğitim sürecinde daha fazla efor harcayarak, performans düzeyinin arttığını düşündüğü görülmektedir. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre çevrimiçi eğitimde derslerine hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, evli ve bekar öğretmenlerin göre çevrimiçi eğitimde derslerine hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 34'te verilmiştir. Tablo 34'te, öğretmenlerin medeni durumlarına göre çevrimiçi eğitimde derslerine hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=45863.500$; $p>0,05$).

Tablo 35. Çevrimiçi Eğitimde Öğrencilerin Dikkatlerinin Yeterince Derste Olduğunu Düşünüyorum

Alt Boyut	Medeni Durum	n	S.O	S.T	U	z	p
Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünüyorum	Evli	236	300.41	70896.50	42930.500	-1.608	0,108
	Bekar	392	322.98	126609.50			
Toplam		628					

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerini yeterince derste olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, evli ve bekar öğretmenlerin göre

çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerini yeterince derste olduğunu düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 35’te verilmiştir. Tablo 35’te, öğretmenlerin medeni durumlarına göre çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerini yeterince derste olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=42930.500$; $p>0,05$). %38 (239 kişi) kesinlikle katılmıyorum, %39 (245 kişi) katılmıyorum, %13,7 (86 kişi) kararsızım, %5,4 (33 kişi) katılıyorum, %4 (25 kişi) kesinlikle katılıyorum seçeneğine gitmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %77’sinin (484 kişi) öğrencilerin derse dikkatlerini etkin şekilde vermediğini düşündüğü görülmektedir.

Tablo 36. Lisansta Edindiğim Bilgilerin Online Eğitim Süreci İçin Eksik Olduğunu Düşünüyorum

Alt Boyut	Medeni Durum	n	S.O	S.T	U	z	p
Lisansta edindiğim bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünüyorum	Evli	236	298.32	70403.50	42437.500	-1.783	0,075
	Bekar	392	324.24	127102.50			
Toplam		628					

Uzaktan eğitimin dünyada 200 yıllık bir geçmişi olsa da, Türkiye’de çok daha yeni bir kavramdır. Geçmişi çok eski olan ülkelerde de bir salgının eğitim sistemini bu kadar etkilediği bir süreç yaşanmamış, kovid 19 ile yüz milyonlarca öğrenci eğitimsel anlamda yeni bir sosyalleşme süreci içinde bulunmaktadır. Sistemdeki bir değişim için bir ihtiyacın hasıl olması gerekir. Kovid 19 ile uzaktan eğitim her kademeye girmiş olup öğretmen adaylarının bu konuda daha yetkin olmaları için eğitim fakültelerinde derslerde güncellemeler yapılarak henüz öğretmen adayı iken ön yargıların kırılması gerekmektedir. Öğretmen adaylarının kendi eğitim süreçlerinde deneyimledikleri uzaktan eğitimdeki olumsuzluklar, gelecekte buradaki verimliliğe inanmamayı beraberinde getirebileceğinden elde edilen verimin artmasında sürecin etkililiği önemlidir. Bakanlık bu süreçte öğretmenleri de hizmet içi eğitimlere almakta, Eğitim Bilişim Ağı üzerinden teknoloji kullanım becerilerini geliştirmeye çalışmaktadır. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre lisansta edindikleri bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek

amacıyla, evli ve bekar öğretmenlerin göre lisansta edindiğim bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 36’da verilmiştir. Tablo 36’da, öğretmenlerin medeni durumlarına göre lisansta edindikleri bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=42437.500$; $p>0,05$). Öğretmenlerin seçenekler arasında en fazla dağıldığı maddelerden biri lisans yeterlikleri ve uzaktan eğitimde deneyimledikleri öğretme sürecinin birbirine uyuşma algılarını sorgulayan maddedir. %30’u (191 kişi) katılıyorum, %20,3 (128 kişi) kesinlikle katılıyorum, %17,6 (111 kişi) kararsızım, %22,9 (144 kişi) katılmıyorum derken %8,6 (54 kişi) kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretlemiştir. %50,3 katıldığını söylerken, % 31,7 katılmadığını belirtmiştir. Uzaktan eğitimde kullanılan programların etkili kullanımını artırmak için taraflara eğitim vermek, mesleki motivasyonu artırıcı çalışmalar yapmak, sorunların tespit edilerek ortadan kaldırılması için çalışmak alınan verimi artıracaktır. Örneklemeye yöneltilen ‘Milli Eğitim Bakanlığı’nın hizmetiçi eğitimlerle teknoloji becerilerimizin gelişmesini desteklemesi gerektiğini düşünüyorum’ maddesine örneklem %29,1 (183 kişi) kesinlikle katılıyorum, %52,1 (358 kişi) katılıyorum, %10,8 (68 kişi) kararsızım, %5,7 (36 kişi) katılmıyorum, %2,2 (13 kişi) kesinlikle katılmıyorum şeklinde cevap vermiş olup %81,2’sinin (541 kişi) uzaktan eğitimde teknoloji becerilerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenilmesi gerektiğini düşündüğü görülmektedir.

Tablo 37. Uzaktan Eğitim Özel Hayatımdaki Kişisel Sorumluluklarımın Aksamasına Sebep Oluyor

Alt Boyut	Medeni Durum	N	S.O	S.T	U	z	p
Uzaktan eğitim özel hayatımdaki kişisel sorumluluklarımın aksamasına sebep oluyor	Evli	236	306.89	72427.00	44461.000	-0.861	0,389
	Bekar	392	319.08	125079.00			
Toplam		628					

Öğretmenlerin medeni durumlarına uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına sebep olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, evli ve bekar öğretmenlerin

uzaktan eğitimin özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına sebep olduğunu düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 37’de verilmiştir. Tablo 37’de, öğretmenlerin medeni durumlarına göre uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına sebep olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=44461.000$; $p>0,05$).

Tablo 38. Örgün Eğitim Dönemine Geçmeyi İple Çekiyorum

Alt Boyut	Medeni Durum	N	S.O	S.T	U	z	p
Örgün eğitim dönemine geçmeyi iple çekiyorum	Evli	236	297.14	70125.00	42159.000	-2.106	0,035
	Bekar	392	324.95	127381.00			
Toplam		628					

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgün eğitim dönemine geçmeyi iple çekme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, evli ve bekar öğretmenlerin örgün eğitim dönemine geçmeyi iple çekme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 38’de verilmiştir. Tablo 38’de, medeni durumlarına göre örgün eğitim dönemine geçmeyi iple çekme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=42159.000$; $p<0,05$). Bu sonuç, bekar öğretmenlerin örgün eğitim dönemine geçmeyi daha çok istediğini göstermektedir.

Tablo 39. Yaşanılan Teknik Aksaklıklar Derse Olan Motivasyonumu Düşürüyor

Alt Boyut	Medeni Durum	N	S.O	S.T	U	z	P
Yaşanılan teknik aksaklıklar derse olan motivasyonumu düşürüyor.	Evli	236	309.45	73029.50	45063.500	-0.600	0,548
	Bekar	392	317.54	124476.50			
Toplam		628					

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre yaşadıkları teknik aksaklıkların derse olan motivasyonlarını düşürdüğünü düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp

farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, evli ve bekar öğretmenlerin yaşadıkları teknik aksaklıkların derse olan motivasyonlarını düşürdüğünü düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 39’da verilmiştir. Tablo 39’da, öğretmenlerin medeni durumlarına göre yaşadıkları teknik aksaklıkların derse olan motivasyonlarını düşürdüğünü düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=45063.500$; $p>0,05$).

Tablo 40. Çevrimiçi Eğitimde Derslerime Hazırlanmada Örgün Eğitime Göre Daha Fazla Efor Harcıyorum

Değişkenler	Yaş	N	S.O.	Sd	X ²	P
Çevrimiçi eğitimde derslerime hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcıyorum	20-30	425	326.78	4	14,133	0,007
	31-40	142	302.74			
	41-50	39	260.97			
	51-60	19	277.39			
	61+	3	62.17			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre çevrimiçi eğitimde derslerine hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde derslerine hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 40’da verilmiştir. Tablo 40’da, öğretmenlerin yaşlarına göre çevrimiçi eğitimde derslerine hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=54,588$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde derslerine hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama durumu yaşlarına göre değişmektedir. Yaşlar arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane’s T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 41. Çevrimiçi Eğitimde Öğrencilerin Dikkatlerinin Yeterince Derste Olduğunu Düşünüyorum

Değişkenler	Yaş	N	S.O.	Sd	X ²	P
Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünüyorum	20-30	425	322.54	4	6,487	0,166
	31-40	142	286.20			
	41-50	39	309.05			
	51-60	19	340.84			
	61+	3	418.83			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 41’de verilmiştir. Tablo 41’de, öğretmenlerin yaşlarına göre çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=6,487$; $p>0,05$).

Tablo 42. Uzaktan Eğitim Özel Hayatımdaki Kişisel Sorumluluklarımın Aksamasına Sebep Oluyor

Değişkenler	Yaş	N	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitim özel hayatımdaki kişisel sorumluluklarımın aksamasına sebep oluyor	20-30	425	321.94	4	26,350	0,000
	31-40	142	332.58			
	41-50	39	254.91			
	51-60	19	176.71			
	61+	3	51.50			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına neden olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına neden olduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 42’de

verilmiştir. Tablo 42’de, öğretmenlerin yaşlarına göre uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına neden olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=26,350$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin uzaktan eğitimin özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına neden olduğunu düşünme durumu yaşlarına göre değişmektedir. Yaşlar arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane’s T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. 20-30 yaş grubundaki uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına neden olduğunu düşünme algısı, 51-60 yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına neden olduğunu düşünme algısı, 51-60 yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu durumda, 51-60 yaş grubunda yer alan öğretmenler uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına neden olduğunu düşünme algıları 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubunda yer alan öğretmenlere kıyasla daha az uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına neden olduğunu düşünme algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Yaş gruplarına bakıldığında en az 51-60 yaş grubu içinde yer alan öğretmenler uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına neden olduğunu düşünme algısına sahiptir.

Tablo 43. Uzaktan Eğitim İle Kendime Ayırdığım Sürenin Azaldığını Düşünüyorum

Değişkenler	Yaş	N	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünüyorum	20-30	425	319.62	4	28,964	0,000
	31-40	142	341.45			
	41-50	39	250.90			
	51-60	19	167.29			
	61+	3	73.00			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre uzaktan eğitim ile kendilerine ayırdığı sürenin azaldığını düşünme algılarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitim ile kendilerine ayırdığı sürenin azaldığını düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular

Tablo 43'te verilmiştir. Tablo 43'te, öğretmenlerin yaşlarına göre uzaktan eğitim ile kendilerine ayırdığı sürenin azaldığını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=28,964$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin uzaktan eğitim ile kendilerine ayırdığı sürenin azaldığını düşünme durumu yaşlarına göre değişmektedir. Yaşlar arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane's T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. 20-30 yaş grubundaki uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünme algısı, 51-60 yaş ve 61+ yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünme algısı, 51-60 yaş ve 61+ yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. 20-30 yaş grubundaki uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünme algısı, 61+ yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu durumda, 61+ yaş grubunda yer alan öğretmenler uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünme algıları 21-30 yaş, 31-40 yaş ve 51-60 yaş grubunda yer alan öğretmenlere kıyasla daha az uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünme algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Yaş gruplarına bakıldığında en az 61+ yaş grubu içinde yer alan öğretmenler uzaktan eğitim ile kendilerine ayırdığı sürenin azaldığını düşünme algısına sahiptir.

Tablo 44. Pandemi Sürecini Eğitim Sistemimiz ve Geleceğimiz İçin 'Kayıp Dönem' Olarak Görüyorum

Değişkenler	Yaş	n	S.O.	sd	X ²	P
Pandemi sürecini eğitim sistemimiz ve geleceğimiz için 'kayıp dönem' olarak görüyorum	20-30	425	317.27	4	3,720	0,445
	31-40	142	313.88			
	41-50	39	325.38			
	51-60	19	245.53			
	61+	3	246.50			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre pandemi sürecini eğitim sistemi ve gelecekleri için 'kayıp dönem' olarak görme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin pandemi sürecini eğitim sistemi ve

gelecekleri için ‘kayıp dönem’ olarak görme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 44’te verilmiştir. Tablo 44’te, öğretmenlerin yaşlarına göre pandemi sürecini eğitim sistemi ve gelecekleri için ‘kayıp dönem’ olarak görme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=3,720$; $p>0,05$). Anket verileri incelendiğinde %2,4 (15 kişi) kesinlikle katılmıyorum, %12,2 (77 kişi) katılmıyorum, %17 (107 kişi) kararsızım, %35,1 (220 kişi) katılıyorum, %33,2 (209 kişi) kesinlikle katılıyorum cevabını vermiş olup örneklemin %68,3’ünün (429 kişi) süreci kayıp bir dönem olarak değerlendirdiği görülmektedir. Eğitimde savaş, göç veya salgın hastalık fark etmeksizin sebebi her ne olursa olsun ‘kayıp dönemlerin’ kayıp nesillere sebep olacağı öngörülmekte, ulusal ve uluslararası politikaların sürecin olumsuz etkilerini gidermek için tasarlanması önemli görülmektedir.

Tablo 45. Yaşanılan Teknik Aksaklıklar Derse Olan Motivasyonumu Düşürüyor.

Değişkenler	Yaş	n	S.O.	Sd	X ²	P
Yaşanılan teknik aksaklıklar derse olan motivasyonumu düşürüyor.	20-30	425	315.48	4	0,787	0,940
	31-40	142	316.20			
	41-50	39	312.24			
	51-60	19	282.42			
	61+	3	327.50			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre yaşadıkları teknik aksaklıkların derslerine olan motivasyonu düşürdüğünü düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin yaşadıkları teknik aksaklıklar derslerine olan motivasyonu düşürdüğünü düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 45’te verilmiştir. Tablo 45’te, öğretmenlerin yaşlarına göre yaşadıkları teknik aksaklıkların derslerine olan motivasyonu düşürdüğünü düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=0,787$; $p>0,05$).

Tablo 46. Çevrimiçi Eğitimde Derslerine Hazırlanmada Örgün Eğitime Göre Daha Fazla Efor Harcıyorum

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X ²	P
Çevrimiçi eğitimde derslerine hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcıyorum	Pdr	116	275.85	27	53,048	0,002
	Özel eğitim	26	295.58			
	Okul öncesi	36	286.43			
	Sınıf Öğretmenliği	93	331.98			
	Matematik	79	273.67			
	Resim	16	290.28			
	Müzik	13	366.27			
	Din	23	352.93			
	İngilizce	42	383.15			
	Coğrafya	8	406.25			
	Tarih	5	279.80			
	Fizik	4	277.25			
	Kimya	2	54.00			
	Fen Bilimleri	25	287.54			
	Sosyal Bilimler	30	305.67			
	Türkçe	53	380.41			
	Edebiyat	13	263.15			
	Biyoloji	6	445.33			
	Bilişim	5	335.60			
	Beden	19	329.55			
	Felsefe	4	288.50			
	Sosyoloji	1	524.00			
	Arapça	4	288.50			
	Fransızca	1	54.00			
	Muhasebe	1	524.00			
	Adalet	1	524.00			
	Drama	1	524.00			
	Almanca	1	524.00			
	Toplam	628				

Öğretmenlerin branşlarına göre çevrimiçi eğitimde derslerine hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde derslerine hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 46’da verilmiştir. Tablo 46’da, öğretmenlerin branşlarına göre çevrimiçi eğitimde derslerine hazırlanmada örgün eğitime

göre daha fazla efor harcama algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=53,048$ $p<0,05$). Yani öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde derslerine hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcama durumu branşlarına göre değişmektedir. Beden eğitimi, resim, müzik gibi derslerin online ortama taşınması, bu meslek grubundaki öğretmenlerin uygulama yapmakta zorlanmasına sebep olmaktadır.

Tablo 47. Çevrimiçi Eğitimde Öğrencilerin Dikkatlerinin Yeterince Derste Olduğunu Düşünüyorum

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X ²	P
Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünüyorum	Pdr	116	311.59	27	49,464	0,005
	Özel eğitim	26	261.48			
	Okul öncesi	36	384.57			
	Sınıf Öğretmenliği	93	343.17			
	Matematik	79	341.95			
	Resim	16	273.91			
	Müzik	13	261.42			
	Din	23	296.72			
	İngilizce	42	270.60			
	Coğrafya	8	274.00			
	Tarih	5	169.60			
	Fizik	4	181.75			
	Kimya	2	121.00			
	Fen Bilimleri	25	355.32			
	Sosyal bilgiler	30	289.35			
	Türkçe	53	275.51			
	Edebiyat	13	370.46			
	Biyoloji	6	281.17			
	Bilişim	5	519.00			
	Beden	19	341.79			
	Felsefe	4	283.63			
	Sosyoloji	1	121.00			
	Arapça	4	385.50			
	Fransızca	1	364.00			
	Muhasebe	1	121.00			
	Adalet	1	528.50			
	Drama	1	121.00			
	Almanca	1	121.00			
	Toplam	628				

Öğretmenlerin branşlarına göre çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 47’de verilmiştir. Tablo 47’de, öğretmenlerin branşlarına göre çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=49,464$ $p<0,05$). Yani öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünme durumu branşlarına göre değişmektedir. Derslerin uzaktan eğitim kanallarıyla anlatımındaki zorluğun farklı derslerde değiştiğini düşünen örnekleme göre, öğrencilerin algı düzeyleri de derslere göre etkilenmekte bunda dersin uzaktan eğitim süreci için uygun olup olmamasının (teorik/uygulmalı dersler) payı olduğu düşünülmektedir.

Tablo 48. Lisansta Edindiğim Bilgilerin Online Eğitim Süreci İçin Eksik Olduğunu Düşünüyorum

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X^2	P
Lisansta edindiğim bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünüyorum	Pdr	116	320.57	27	51,420	0,003
	Özel eğitim	26	337.08			
	Okul öncesi	36	317.04			
	Sınıf Öğretmenliği	93	348.08			
	Matematik	79	284.47			
	Resim	16	347.75			
	Müzik	13	322.12			
	Din	23	298.87			
	İngilizce	42	291.20			
	Coğrafya	8	103.38			
	Tarih	5	417.80			
	Fizik	4	528.00			
	Kimya	2	30.00			
	Fen Bilimleri	25	284.44			
	Sosyal bilgiler	30	314.73			
	Türkçe	53	354.68			
	Edebiyat	13	366.04			
	Biyoloji	6	273.08			
	Bilişim	5	168.00			
	Beden	19	303.76			

Tablo 48. (Devamı)

Felsefe	4	151.00
Sosyoloji	1	411.00
Arapça	4	208.88
Fransızca	1	30.00
Muhasebe	1	411.00
Adalet	1	261.50
Drama	1	411.00
Almanca	1	30.00
Toplam	628	

Öğretmenlerin branşlarına göre lisansta edindikleri bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin lisansta edindikleri bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 48’de verilmiştir. Tablo 48’de, öğretmenlerin branşlarına göre lisansta edindikleri bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=51,420$ $p<0,05$). Yani öğretmenlerin lisansta edindikleri bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünme durumu branşlarına göre değişmektedir.

Tablo 49. Uzaktan Eğitim Özel Hayatımdaki Kişisel Sorumluluklarımın Aksamasına Sebep Oluyor

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitim özel hayatımdaki kişisel sorumluluklarımın aksamasına sebep oluyor	Pdr	116	298.60	27	38,084	0,077
	Özel eğitim	26	253.56			
	Okul öncesi	36	279.00			
	Sınıf Öğretmenliği	93	284.39			
	Matematik	79	354.30			
	Resim	16	353.16			
	Müzik	13	324.35			
	Din	23	327.02			
	İngilizce	42	352.38			
	Coğrafya	8	437.00			
	Tarih	5	312.40			
	Fizik	4	318.25			
	Kimya	2	308.50			

Tablo 49. (Devamı)

Fen Bilimleri	25	304.20
Sosyal bigiler	30	253.52
Türkçe	53	370.08
Edebiyat	13	325.42
Biyoloji	6	263.67
Bilişim	5	300.70
Beden	19	311.24
Felsefe	4	382.50
Sosyoloji	1	546.00
Arapça	4	318.25
Fransızca	1	71.00
Muhasebe	1	154.50
Adalet	1	328.00
Drama	1	546.00
Almanca	1	154.50
Toplam	628	

Öğretmenlerin branşlarına göre uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına sebep olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına sebep olduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 49’da verilmiştir. Tablo 49’da, öğretmenlerin branşlarına göre uzaktan eğitim özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksamasına sebep olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=38,084$; $p>0,05$).

Tablo 50. Uzaktan Eğitim İle Kendime Ayırdığım Sürenin Azaldığını Düşünüyorum

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X^2	P
Uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünüyorum	Pdr	116	277.66	27	45,777	0,013
	Özel eğitim	26	272.58			
	Okul öncesi	36	270.89			
	Sınıf Öğretmenliği	93	304.14			
	Matematik	79	367.31			
	Resim	16	298.25			
	Müzik	13	294.62			
	Din	23	367.17			

Tablo 49. (Devamı)

İngilizce	42	329.98
Coğrafya	8	456.38
Tarih	5	308.50
Fizik	4	429.00
Kimya	2	73.00
Fen Bilimleri	25	314.94
Sosyal bilgiler	30	304.08
Türkçe	53	348.88
Edebiyat	13	384.77
Biyoloji	6	273.83
Bilişim	5	345.40
Beden	19	288.92
Felsefe	4	319.50
Sosyoloji	1	538.50
Arapça	4	155.63
Fransızca	1	73.00
Muhasebe	1	319.50
Adalet	1	319.50
Drama	1	538.50
Almanca	1	157.00
Toplam	628	

Öğretmenlerin branşlarına göre uzaktan eğitim ile kendilerine ayırdıkları sürenin azaldığını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitim ile kendilerine ayırdıkları sürenin azaldığını düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 50’de verilmiştir. Tablo 50’de, öğretmenlerin branşlarına göre uzaktan eğitim ile kendilerine ayırdıkları sürenin azaldığını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=45,777$ $p<0,05$). Yani öğretmenlerin uzaktan eğitim ile kendilerine ayırdıkları sürenin azaldığını düşünme durumu branşlarına göre değişmektedir. Türkiye’de kamu personelinin mesai saatleri ile ilgili düzenlemeler yapılmış olup istisnai yaşanan durumlarda güncellemelere gidilmesi gerektiği görülmektedir. Pandemi ile birlikte özel sektör ve kamuda mesai geleneksel sınırlarını aşarak evlere taşınmış, hizmetlerde aksamaların önüne geçerek süreklilik sağlanılmaya çalışılmıştır (Buğdaycı, 2020). Esnek çalışma saatlerinin gelmesiyle

ortadan kalkan sınırlar, insanların kendilerine ayırdıkları zaman ve mesainin iç içe geçtiği bir dönemi tetiklemiştir.

Tablo 51. Pandemi Sürecini Eğitim Sistemimiz ve Geleceğimiz İçin ‘Kayıp Dönem’ Olarak Görüyorum

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X ²	P
Pandemi sürecini eğitim sistemimiz ve geleceğimiz için ‘kayıp dönem’ olarak görüyorum	Pdr	116	298.16	27	20,859	0,793
	Özel eğitim	26	319.69			
	Okul öncesi	36	312.56			
	Sınıf Öğretmenliği	93	311.39			
	Matematik	79	322.87			
	Resim	16	315.44			
	Müzik	13	310.00			
	Din	23	267.20			
	İngilizce	42	300.38			
	Coğrafya	8	316.81			
	Tarih	5	350.30			
	Fizik	4	475.75			
	Kimya	2	340.00			
	Fen Bilimleri	25	329.24			
	Sosyal bilgiler	30	328.97			
	Türkçe	53	326.42			
	Edebiyat	13	349.81			
	Biyoloji	6	423.00			
	Bilişim	5	237.10			
	Beden	19	330.76			
	Felsefe	4	240.88			
	Sosyoloji	1	59.50			
	Arapça	4	328.75			
	Fransızca	1	151.50			
	Muhasebe	1	528.50			
	Adalet	1	151.50			
	Drama	1	528.50			
	Almanca	1	528.50			
	Toplam	628				

Öğretmenlerin branşlarına göre pandemi sürecini eğitim sistemi ve gelecekleri için ‘kayıp dönem’ olarak görme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin pandemi sürecini eğitim sistemi ve

gelecekleri için ‘kayıp dönem’ olarak görme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 51’de verilmiştir. Tablo 51’de, öğretmenlerin branşlarına göre pandemi sürecini eğitim sistemi ve gelecekleri için ‘kayıp dönem’ olarak görme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=20,859$; $p>0,05$).

Tablo 52. Öğretmen Olarak Uzaktan Eğitim Sürecinde Mesleki Anlamda Yüksek Düzeyde Doyum Alıyorum

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X^2	P
Öğretmen olarak uzaktan eğitim sürecinde mesleki anlamda yüksek düzeyde doyum alıyorum	Pdr	116	339.13	27	32,815	0,203
	Özel eğitim	26	292.33			
	Okul öncesi	36	293.04			
	Sınıf Öğretmenliği	93	318.71			
	Matematik	79	312.26			
	Resim	16	251.91			
	Müzik	13	366.92			
	Din	23	321.76			
	İngilizce	42	308.13			
	Coğrafya	8	296.75			
	Tarih	5	407.00			
	Fizik	4	216.88			
	Kimya	2	357.00			
	Fen Bilimleri	25	292.16			
	Sosyal Bilimler	30	290.60			
	Türkçe	53	278.59			
	Edebiyat	13	357.62			
	Biyoloji	6	232.00			
	Bilişim	5	407.00			
	Beden	19	315.71			
	Felsefe	4	357.00			
	Sosyoloji	1	357.00			
	Arapça	4	499.13			
	Fransızca	1	625.00			
	Muhasebe	1	107.00			
	Adalet	1	546.50			
	Drama	1	107.00			
	Almanca	1	546.50			
	Toplam	628				

Öğretmenlerin branşlarına göre öğretmen olarak uzaktan eğitim sürecinde mesleki anlamda yüksek düzeyde doyum aldığını düşünme algılarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin öğretmen olarak uzaktan eğitim sürecinde mesleki anlamda yüksek düzeyde doyum aldığını düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 52’de verilmiştir. Tablo 52’de, öğretmenlerin branşlarına göre öğretmen olarak uzaktan eğitim sürecinde mesleki anlamda yüksek düzeyde doyum aldığını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=32,815$; $p>0,05$). Örneklemden elde edilen veriler analiz edildiğinde araştırmaya katılan 628 öğretmenin %34,3 (215 kişi) kesinlikle katılmıyorum, %45,6 (287 kişi) katılmıyorum, %14 (88 kişi) kararsızım, %4,8 (30 kişi) katılıyorum, %1,3 (8 kişi) kesinlikle katılmıyorum seçeneklerini işaretlemiş olup %79,9’luk büyük oranın yüksek düzeyde doyum almadığı görülmektedir. Mesleki doyumun düşmesine sebep olan teknik aksaklıklar, velinin sürecin yeterince destekçisi olmaması, uzaktan eğitime yönelik ön yargıların bulunması gibi nedenlerin tespiti, mesleki doyumun artması için yapılması gereken çalışmaların bulunabilmesi için nitel araştırmalar yapılması gerekli görülmektedir. Öğretmenlerin doyum düzeyinin okulun iş ve işleyişini etkilediği bilindiğinden, mesleki doyumunu artırmaya yönelik yapılan çalışmaların eğitimin kalitesini de artıracak kabul görmektedir (Şahin, 2013).

Tablo 53. Velilerin Uzaktan Eğitim Sürecini Yeterince Desteklediğini Düşünüyorum

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X^2	P
Velilerin uzaktan eğitim sürecini yeterince desteklediğini düşünüyor	Pdr	116	315.32	27	29,279	0,348
	Özel eğitim	26	339.27			
	Okul öncesi	36	301.15			
	Sınıf Öğretmenliği	93	342.38			
	Matematik	79	324.57			
	Resim	16	263.38			
	Müzik	13	338.92			
	Din	23	299.96			
	İngilizce	42	290.75			
	Coğrafya	8	244.06			
	Tarih	5	440.10			

Tablo 53. (Devamı)

Fizik	4	389.63
Kimya	2	333.50
Fen Bilimleri	25	315.56
Sosyal bigiler	30	303.12
Türkçe	53	283.22
Edebiyat	13	314.08
Biyoloji	6	286.75
Bilişim	5	509.30
Beden	19	277.13
Felsefe	4	203.75
Sosyoloji	1	333.50
Arapça	4	333.50
Fransızca	1	530.00
Muhasebe	1	95.00
Adalet	1	333.50
Drama	1	95.00
Almanca	1	530.00
Toplam	628	

Öğretmenlerin branşlarına göre velilerin uzaktan eğitim sürecini yeterince desteklediğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin velilerin uzaktan eğitim sürecini yeterince desteklediğini düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 53'te verilmiştir. Tablo 53'te, öğretmenlerin branşlarına göre velilerin uzaktan eğitim sürecini yeterince desteklediğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=29,279$; $p>0,05$). %30,2 (189 kişi) kesinlikle katılmıyorum, %45,8 (288 kişi) katılmıyorum, %16,7 (105 kişi) kararsızım, %5,6 (35 kişi) katılıyorum, %1,7 (11 kişi) kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretlemiş olup %76'lık oranın (477 kişi) uzaktan eğitimin önemli bir parçası olan velilerin süreci desteklemediğini düşündüğü, sadece %7,3 (46 kişi) süreçte velilerin destekçi olduğunu düşündüğü görülmektedir. Bir ekip işi olan eğitim, bütüncül bir gözle değerlendirilmeli; okul ortamındaki formel kaynaklar kadar, aile faktörü gibi informal

kaynakların etkisi de göz ardı edilmemelidir (Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010). Aile okulu salt kamunun sunduğu bir hizmet olarak görmek yerine, kendisinin de sürecin aktif bir parçası olması gerektiği bilinciyle sorumluluklarını yerine getirmelidir. Okul ve ailenin süreçteki işbirliği, teması öğrenme ortamını zenginleşmesini sağlayarak öğrenci başarısında artışı tetikleyecektir. Pandemi sürecinde öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada, öğretmenlerin velilerin ilgisiz olduğunu düşündükleri, bunun sebebinin ise; velilerin okul çağında başka çocuklarının da olması, süreci tatil olarak görmelerinin etkili olduğu görülmektedir (Haşiloğlu vd., 2020).

Tablo 54. Pandemide Öğretmenlerin Özel Hayatları ve İş Hayatlarının İç İçe Girdiğini Düşünüyorum

Değişkenler	Yaş	N	S.O.	sd	X ²	P
Pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünüyorum	20-30	425	312.37	4	14,933	0,005
	31-40	142	344.57			
	41-50	39	277.85			
	51-60	19	230.97			
	61+	3	197.83			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 54'te verilmiştir. Tablo 54'te, öğretmenlerin yaşlarına göre pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=14,933$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme durumu yaşlarına göre değişmektedir. Yaşlar arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane's T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. 20-30 yaş grubundaki uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünme algısı, 51-60 yaş ve 61+ yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin uzaktan

eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünme algısı, 51-60 yaş ve 61+ yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. 20-30 yaş grubundaki uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünme algısı, 61+ yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu durumda, 61+ yaş grubunda yer alan öğretmenler uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünme algıları 21-30 yaş, 31-40 yaş ve 51-60 yaş grubunda yer alan öğretmenlere kıyasla daha az uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünme algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Yaş gruplarına bakıldığında en az 61+ yaş grubu içinde yer alan öğretmenler uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünme algısına sahiptir. Ülkelerin gelişmesinin en önemli parçası olarak görülen eğitim, içerisinde önemli bileşenleri barındırır ve bu bileşenlerin motivasyonunun yüksek olması, sürece ve çıktılara inanması istenen başarıya ulaşmada önemlidir. Whatsapp grupları kurularak veli ile iletişim süreçte başka bir noktaya taşınmış, öğretmenlerin mesai saatleri geç saatlere kadar uzamış, hafta sonu da ulaşılabilir bir hal almışlardır. Öğretmenler için özel hayat ve iş hayatının bu kadar iç içe geçtiği başka bir dönem daha yaşanmamıştır.

Tablo 55. Uzaktan Eğitimin Örgün Eğitim Kadar Etkili Öğrenme Ortamı Sunduğunu Düşünüyorum

Değişkenler	Yaş	N	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkili öğrenme ortamı sunduğunu düşünüyorum	20-30	425	313.57	4	7,763	0,101
	31-40	142	311.05			
	41-50	39	287.91			
	51-60	19	387.74			
	61+	3	491.33			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkili öğrenme ortamı sunduğunu düşünme algılarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkili öğrenme ortamı sunduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 55'te verilmiştir. Tablo 55'te, öğretmenlerin yaşlarına göre uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkili öğrenme ortamı sunduğunu düşünme algıları

arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=7,763$; $p>0,05$). Uzaktan eğitim sürecinin etkili değerlendirildiğinde zenginleştirilmiş öğrenme ortamları sunacağı bir gerçekliktir. Öğrenciler pek çok müze gezisine sanal olarak çıkarılabilir, çeşitli deneyler internet ortamında yapılabilir, görsel ve işitsel alıcıların çeşitliliği artırılabilir. Genç öğretmenlerin teknoloji ile daha iç içe olmaları ve ön yargılarının daha az olması beklenirken tüm yaş gruplarında uzaktan eğitimin etkili öğrenme ortamı sunmadığını düşünme algısının var olduğu görülmektedir. %34 (213 kişi) kesinlikle katılmıyorum, %41,3 (260 kişi) katılmıyorum, %14,8 (93 kişi) kararsızım, %6,2 (39 kişi) katılıyorum, %3,7 (23 kişi) kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretlemiştir. %75,3'lük kesimin (473 kişi) uzaktan eğitim sürecinin etkili öğrenme için uygun olmadığını düşünme algılarının değişmesi için hizmet içi eğitimler almalarının sağlanması önemlidir.

Tablo 56. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Olmayı, Örgün Öğretime Tercih Ederim

Değişkenler	Yaş	n	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih ederim	20-30	425	308.64	4	3,436	0,488
	31-40	142	322.13			
	41-50	39	322.92			
	51-60	19	355.74			
	61+	3	413.33			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular tablo 56'da verilmiştir. Tablo 56'da, öğretmenlerin yaşlarına göre uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=3,436$; $p>0,05$). %58,2 (365 kişi) kesinlikle katılmıyorum, %28,8 (181 kişi) katılmıyorum, %4,1 (26 kişi) kararsızım, %4,1 (26 kişi) katılıyorum, %4,8(30 kişi) kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretlemiştir. % 87,0 (546 kişi) uzaktan eğitimde öğretmen olmayı örgün eğitimde öğretmen olmaya tercih ederim maddesine katılmadığını belirtmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin örgün eğitim sürecine dönmeyi istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Evden çalışmanın yaşamda doyumu artırıcı olduğu ve

iş hayatı için performans düzeyini artırdığı kabul edilse de burada geçirilen sürecin artması ile olumsuz bir durum ortaya çıkmaktadır (Mercan, 2019). Virüsten uzak kalarak sağlıklı yaşam sürebilmek covid 19 döneminde çalışan insanlar için temel motivasyon olup motivasyon artırıcı olarak görülmektedir. Stresten uzak esnek çalışma mesainin olması, kıyafet serbestliği çalışanlar için motivasyon artırıcı görülürken; işin ağırlığı, çalışmak için uygun ortam olup olmaması, idarecilerin anlayış düzeyi, hareketsizlik sebebiyle ortaya çıkabilecek psikolojik ve fiziksel sıkıntılara yapılan vurgu önemlidir (Tuna ve Türkmendağ, 2020).

Tablo 57. Diğer İnsanlarda Öğretmenlerin Yatarak Maaş Aldığı Düşüncesi Var

Değişkenler	Yaş	n	S.O.	sd	X ²	P
Diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesi var	20-30	425	321.38	4	16,282	0,003
	31-40	142	318.45			
	41-50	39	296.58			
	51-60	19	205.97			
	61+	3	73.33			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesi olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesi olduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 57’de verilmiştir. Tablo 57’de, öğretmenlerin yaşlarına göre diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesi olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=16,282$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesi olduğunu düşünme durumu yaşlarına göre değişmektedir. Yaşlar arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane’s T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Yöneltilen maddeye örneklemin %55,6’sı (349 kişi) kesinlikle katılıyorum, %29,1’i (183 kişi) katılıyorum, %2,7 (17 kişi) kararsızım, %3,8 (24 kişi) katılmıyorum ve %8,7 (55 kişi) kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretlemiş ve araştırmaya katılan öğretmenlerin % 84,7’si (533 kişi) etraflarında maaşı yatarak aldığı

algısı olduğunu düşünmektedir. Kişisel hayat ve meslek hayatının iç içe geçtiği dönemde, öğretmenler eskiye göre daha yoğun çalıştığını düşünmekte ancak buna rağmen etraflarında çalışmamalarına rağmen hak etmedikleri parayı aldıkları düşüncesi olması öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik ön yargılı olmalarına sebep olan unsurlardan biri olarak değerlendirilmektedir. Pandemi ile tüm dünyada eğitimin geçmiş dönemlere göre daha fazla göz hapsine alındığı bir dönem yaşanmış, eğitimin görünürlüğü artmıştır. Öğretmenlerden beklentinin yüksek olması, yatarak maaş aldıklarının düşünülmesi mesleki motivasyonu düşüren bir yan olarak görülebilir. Eğitim sisteminin unsurlarının toplumdan etkilenmemesi mümkün değildir. Öğretmenlerin sürece yönelik desteklenmeleri verimliliğin artması için önemlidir.

Tablo 58. Uzaktan Eğitim Sürecinden Mutluyum

Değişkenler	Yaş	n	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitim sürecinden mutluyum	20-30	425	320.88	4	6,729	0,151
	31-40	142	299.89			
	41-50	39	295.60			
	51-60	19	287.63			
	61+	3	517.50			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre uzaktan eğitim sürecinden mutlu olma algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinden mutlu olma algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 58’de verilmiştir. Tablo 58’de, öğretmenlerin yaşlarına göre uzaktan eğitim sürecinden mutlu olma algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=6,729$; $p>0,05$). %36,4 kesinlikle katılmıyorum, %35,8 katılmıyorum, %21,3 kararsızım, %5,2 katılıyorum, %1,3 kesinlikle katılıyorum şeklinde yanıt vermiştir. Örneklemin %72,2’si (454 kişi) uzaktan eğitim sürecinden mutlu değilken %21,3 (134 kişi) kararsız olduğu görülmektedir.

Tablo 59. Uzaktan Eğitim Sürecinden Mutluyum

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	z	p
Uzaktan eğitim sürecinden mutluyum	Kadın	434	311.62	135245.00	40850.000	-0.627	0,531
	Erkek	194	320.93	62261.00			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitim sürecinde mutlu olma algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde mutlu olma algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 59’da verilmiştir. Tablo 59’da, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitim sürecinde mutlu olma algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=40850.000$; $p>0,05$).

Tablo 60. Öğretmenlerin Süreçte Elllerinden Geleni Yaptığını Düşünüyorum

Değişkenler	Yaş	n	S.O.	sd	X ²	P
Öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptığını düşünüyorum	20-30	425	309.14	4	5,606	0,231
	31-40	142	335.37			
	41-50	39	280.87			
	51-60	19	343.68			
	61+	3	338.67			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptığını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptığını düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 60’ta verilmiştir. Tablo 60’ta, öğretmenlerin yaşlarına göre süreçte ellerinden geleni yaptığını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=5,606$; $p>0,05$). Araştırmaya katılanların verdiği cevaplar analiz edildiğinde %61,8 kesinlikle katılıyorum, %29,3 katılıyorum, %5,1 kararsızım, %2,5 katılmıyorum ve %1,3 kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin toplumda yatarak maaş aldığımız algısı var maddesine katılmadıkları ve örneklemin %91,1’inin (573 kişi) süreçte ellerinden

geleni yaptıklarını, iş ve özel hayatlarının iç içe geçtiğini düşündükleri yani toplumun sahip olduğuna inandıkları genel kanıya katılmadıkları söylenebilir.

Tablo 61. Öğretmenlerin Süreçte Elllerinden Geleni Yaptığını Düşünüyorum

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	z	P
Öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptığını düşünüyorum	Kadın	434	321.37	139475.00	39116.000	-1.653	0,098
	Erkek	194	299.13	58031.00			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptığını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin; öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptığını düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 61’de verilmiştir. Tablo 61’de, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre süreçte ellerinden geleni yaptığını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=39116.000$; $p>0,05$).

Tablo 62. Okulların Salgın Bitinceye Kadar Uzaktan Eğitime Devam Etmesi Gerektiğini Düşünüyorum

Değişkenler	Yaş	n	S.O.	sd	X ²	P
Okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünüyorum	20-30	425	303.52	4	8,017	0,091
	31-40	142	346.12			
	41-50	39	327.86			
	51-60	19	281.03			
	61+	3	411.33			
	Total	628				

Öğretmenlerin yaşlarına göre okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 62’de verilmiştir. Tablo 62’de, öğretmenlerin yaşlarına göre okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitimin devam

etmesi gerektiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=8,017$; $p>0,05$). Öğretmenlerin en fazla farklı yanıtlara gittiği maddelerden biri de okulların açık olma durumunun değerlendirmelerinin istendiği maddedir. Dünyada yüz milyonlarca öğrenci uzaktan eğitime geçmiş; farklı ülkeler farklı uygulamalarla okulları kapama, hibrit eğitime geçme, uzaktan eğitim gibi yollara başvurmaktadır. Aşıların yaygınlaştığı dönemde tüm dünya okulların tekrar açılmasını tartışmaya başlamıştır. Eğitim, hiçbir ülkenin vazgeçmeyeceği bir sistemdir. Eğitim sadece sosyalizasyon aracı değil, öğrencilerin akranlarıyla bir araya gelerek zaman geçirdiği bir kurumdur ve rehabilite işlevi de vardır. Tüm ülkeler ivedilikle öğrencilerinin okula dönmeleri için çabalamaktadır. Araştırma bulgularına göre, ulaşılan öğretmenlerin %22,6 (142 kişi) kesinlikle katılıyorum, %20'si (126 kişi) katılıyorum, %31,3 (196 kişi) kararsızım, %13,5 katılmıyorum (85 kişi) ve %12,6 (79 kişi) kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Öğretmenlerin de bu süreçte bir görüş birliğinin olmadığı görülmekte ve örnekleme kararsızlığın en fazla olduğu madde olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 63. Pandemide Öğretmenlerin Özel Hayatları ve İş Hayatlarının İç İçe Girdiğini Düşünüyorum

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	Z	p
Pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünüyorum	Kadın	434	332.21	144179.50	34411.500	-4.299	0,000
	Erkek	194	274.88	53326.50			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 63'te verilmiştir. Tablo 63'te, cinsiyetlerine göre pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=34411.500$; $p<0,05$). Bu sonuç, kadın öğretmenlerin pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının daha fazla iç içe girdiğini düşündüğünü göstermektedir. Kamusal alan ve özel alan ayrımı uzun zamandır tartışılmakta; daha

çok otorite kurmayla eşleştirilen kamusal alanın erkeklere, çocuk büyütme gibi ev içi rollerin kadınlara misyon olarak yüklenildiği görülmektedir (Günindi Ersöz, 2015). Pandemi ile kadınlarla eşleştirilen ev içi ortamda zaman geçirme artmış; kadınlar home office çalışırken bir yandan da evin yükünü de taşımaya çalışmıştır. Gününün büyük çoğunluğunu ev işlerine ayıran kadınların üretim yaptığı bu alan kadına ait görülmekte, evin tanımı da kadın üzerinden yapılmaktadır (Karakaya, 2018). Özel alana daha çok kadınlar yerleştirilirken, ev içi roller kadınlara yakıştırılmakta; erkekler ise dış mekanın yani kamusal alanın ana aktörü olarak görülmektedir. Kadınların alanı olarak görülen evler; home office, uzaktan eğitim, ücretsiz izinlerin arttığı pandemi döneminde de kadınlara ait olarak görülmekte ve kadınların iş yükleri birleşerek büyümektedir. Toplumsal cinsiyete dayalı; kadınlık ve erkeklik rolleri süreçte kadınlara dezavantaj sağlayan unsur olarak görülmektedir.

Tablo 64. Uzaktan Eğitim Sürecinde Örgün Eğitim Sürecinden Daha Yoğun Çalıştığımı Düşünüyorum

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	z	p
Uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştığımı düşünüyorum	Kadın	434	319.84	138489.00	39474.000	-1.286	0,198
	Erkek	194	300.97	58389.00			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştıklarını düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 64'te verilmiştir. Tablo 64'te, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=39474.000$; $p>0,05$). %43,1 kesinlikle katılıyorum, %33,1 katılıyorum, %7,9 kararsızım, % 12,4 katılmıyorum ve % 3,5 kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. %76,2'si (479 kişi) uzaktan eğitim sürecinde örgün öğretime göre daha yoğun çalıştığını düşünmektedir.

Tablo 65. Okulların Salgın Bitinceye Kadar Uzaktan Eğitime Devam Etmesi Gerektiğini Düşünüyorum

Alt Boyut	Cinsiyet	n	S.O	S.T	U	z	p
Okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünüyorum	Kadın	434	324.46	140814.50	37776.500	-2.116	0,034
	Erkek	194	292.22	56691.50			
Toplam		628					

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algılarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, kadın ve erkek öğretmenlerin okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 65’te verilmiştir. Tablo 65’te, cinsiyetlerine göre okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=37776.500$; $p<0,05$). Bu sonuç, kadın öğretmenlerin okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini daha fazla düşündüğünü göstermektedir.

Tablo 66. Pandemide Öğretmenlerin Özel Hayatları ve İş Hayatlarının İç İçe Girdiğini Düşünüyorum

Alt Boyut	Medeni Durum	n	S.O	S.T	U	z	p
Pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünüyorum	Evli	236	318.23	75101.50	45376.500	-0.469	0,639
	Bekar	392	312.26	122404.50			
Toplam		628					

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, evli ve bekar öğretmenlerin pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 66’da verilmiştir. Tablo 66’da, öğretmenlerin medeni durumlarına göre pandemide öğretmenlerin özel

hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=45376.500$; $p>0,05$).

Tablo 67. Öğretmenlerin Süreçte Ellerinden Geleni Yaptığını Düşünüyorum

Alt Boyut	Medeni Durum	n	S.O	S.T	U	z	p
Öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptığını düşünüyorum	Evli	236	327.69	77334.00	43144.000	-1.646	0,100
	Bekar	392	306.56	120172.00			
Toplam		628					

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, evli ve bekar öğretmenlerin; öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptıklarını düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 67’de verilmiştir. Tablo 67’de öğretmenlerin medeni durumlarına göre öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=43144.000$; $p>0,05$).

Tablo 67. Okulların Salgın Bitinceye Kadar Uzaktan Eğitime Devam Etmesi Gerektiğini Düşünüyorum

Alt Boyut	Medeni Durum	n	S.O	S.T	U	z	p
Okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünüyorum	Evli	236	344.90	81397.00	39081.000	-3.351	0,001
	Bekar	392	296.20	116109.00			
Toplam		628					

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, evli ve bekar öğretmenlerin okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algı düzeyleri MannWhitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 67’de verilmiştir. Tablo 67’de, medeni durumlarına göre okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu

tespit edilmiştir ($U=39081.000$; $p<0,05$). Bu sonuç, evli öğretmenlerin okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini daha fazla düşündüğünü göstermektedir.

Tablo 68. Uzaktan Eğitim Sürecinde Örgün Eğitim Sürecinden Daha Yoğun Çalıştığımı Düşünüyorum

Değişkenler	Yerleşim Alanı	n	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştığımı düşünüyorum	İl	279	306.51	2	2,938	0,230
	İlçe	285	314.02			
	Köy	63	347.09			
	Total	627				

Öğretmenlerin yerleşim alanlarına göre uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin göre uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştıklarını düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 68’de verilmiştir. Tablo 68’de, öğretmenlerin yerleşim alanlarına göre uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=2,938$; $p>0,05$). Salgın sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı il hıfzıssıhha komisyonlarına bölgesel karar alabilme yetkisi vermiş, vaka sayısının az olduğu bölgelerde bazı kademe ve sınıflarda yüz yüze eğitime dönemsel olarak geçilmiştir. Bazı köy okulları ve ilçelerde salgının yayılım hızı azken okullar yüz yüze açık tutulmuş bu da uzaktan eğitim imkanlarının az olduğu bölgelerde fırsat eşitliğini sağlayarak eğitimin çarklarının dönmesini sağlamıştır.

Tablo 69. Uzaktan Eğitimin Örgün Eğitim Kadar Etkili Öğrenme Ortamı Sunduğunu Düşünüyorum

Değişkenler	Yerleşim Alanı	n	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkili öğrenme ortamı sunduğunu düşünüyorum	İl	279	328.77	2	6,756	0,034
	İlçe	285	310.87			
	Köy	63	268.47			
	Total	627				

Öğretmenlerin yerleşim alanlarına göre uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkili öğrenme ortamı sunduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkili öğrenme ortamı sunduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 69'da verilmiştir. Tablo 69'da, öğretmenlerin yerleşim alanlarına göre uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkili öğrenme ortamı sunduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=6,756$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkili öğrenme ortamı sunduğunu düşünme durumu yerleşim alanlarına göre değişmektedir. Yerleşim alanlarındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane's T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre yerleşim alanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 70. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Olmayı, Örgün Öğretime Tercih Ederim

Değişkenler	Yerleşim Alanı	n	S.O.	sd	X^2	P
Uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih ederim	İl	279	342.74	2	17,014	0,000
	İlçe	285	296.43			
	Köy	63	271.84			
	Total	627				

Öğretmenlerin yerleşim alanlarına göre uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 70'te verilmiştir. Tablo 70'te, öğretmenlerin yerleşim alanlarına göre uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=17,014$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme durumu yerleşim alanlarına göre değişmektedir. Yerleşim alanlarındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane's T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre yerleşim alanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 71. Okulların Salgın Bitinceye Kadar Uzaktan Eğitime Devam Etmesi Gerekliğini Düşünüyorum

Değişkenler	Yerleşim Alanı	n	S.O.	sd	X ²	P
Okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünüyorum	İl	279	334.68	2	9,768	0,008
	İlçe	285	306.37			
	Köy	63	262.72			
	Total	627				

Öğretmenlerin yerleşim alanlarına göre okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 71’de verilmiştir. Tablo 71’de, öğretmenlerin yerleşim alanlarına göre okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=9,768$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme durumu yerleşim alanlarına göre değişmektedir. Yerleşim alanları arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane’s T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre yerleşim alanı arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Salgının yayılım hızı turizmin fazla olduğu, ulaşımın ve insan trafiğinin yoğun olduğu bölge ve illerimizde fazla iken, daha küçük bölgelerde riskin az olduğu görülmektedir. riskin az ve çok olduğu bölgelerde aynı kararları almak gerçekçi olmayacaktır. Büyük şehirlerde uzaktan eğitim kanallarına ulaşmada imkan eşitliği daha fazla iken küçük yerlerdeki dezavantajlı durum sosyal mesafe, maske kurallarına uyularak okulların açık tutulması ile süreç edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 72. Pandemide Öğretmenlerin Özel Hayatları ve İş Hayatlarının İç İçe Girdiğini Düşünüyorum

Değişkenler	Görev Bölgesi	n	S.O.	sd	X ²	P
Pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünüyorum	İl	225	304.00	2	2,399	0,301
	İlçe	232	326.19			
	Köy	170	312.46			
	Total	627				

Öğretmenlerin görev bölgelerine göre pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 72’de verilmiştir. Tablo 72’de, öğretmenlerin görev bölgelerine göre pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=2,399$; $p>0,05$).

Tablo 73. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Olmayı, Örgün Öğretime Tercih Ederim

Değişkenler	Görev Bölgesi	n	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih ederim	İl	225	341.67	2	12,687	0,002
	İlçe	232	310.09			
	Köy	170	284.73			
	Total	627				

Öğretmenlerin görev bölgelerine göre uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 73’te verilmiştir. Tablo 73’te, öğretmenlerin görev bölgelerine göre uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=12,687$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme durumu yerleşim

alanlarına göre değişmektedir. Görev bölgeleri arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane's T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre görev bölgeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 74. Diğer İnsanlarda Öğretmenlerin Yatarak Maaş Aldığı Düşüncesi Var

Değişkenler	Görev Bölgesi	n	S.O.	sd	X ²	P
Diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesi var	İl	225	301.20	2	12,989	0,002
	İlçe	232	299.16			
	Köy	170	352.82			
	Total	627				

Öğretmenlerin görev bölgelerine göre diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular tablo 74'te verilmiştir. Tablo 74'te, öğretmenlerin görev bölgelerine göre diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=12,989$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme durumu yerleşim alanlarına göre değişmektedir. Görev bölgeleri arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane's T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre görev bölgeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 75. Öğretmenlerin Süreçte Ellerinden Geleni Yaptığını Düşünüyorum

Değişkenler	Görev Bölgesi	n	S.O.	Sd	X ²	P
Öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptığını düşünüyorum	İl	225	298.43	2	7,706	0,021
	İlçe	232	310.18			
	Köy	170	341.50			
	Total	627				

Öğretmenlerin görev bölgelerine göre öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin; öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptıklarını düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 75’te verilmiştir. Tablo 75’te, öğretmenlerin görev bölgelerine göre öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=7,706$; $p<0,05$). Yani, öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptıklarını düşünme durumu yerleşim alanlarına göre değişmektedir. Görev bölgeleri arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane’s T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre görev bölgeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 76. Okulların Salgın Bitinceye Kadar Uzaktan Eğitime Devam Etmesi Gerektiğini Düşünüyorum

Değişkenler	Görev Bölgesi	N	S.O.	sd	X^2	P
Okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünüyorum	İl	225	323.12	2	5,109	0,078
	İlçe	232	325.28			
	Köy	170	288.53			
	Total	627				

Öğretmenlerin görev bölgelerine göre okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 76’da verilmiştir. Tablo 76’da, öğretmenlerin görev bölgelerine göre okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=5,109$; $p>0,05$).

Tablo 77. Uzaktan Eğitim Sürecinde Örgün Eğitim Sürecinden Daha Yoğun Çalıştığınızı Düşünüyorum

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştığınızı düşünüyorsunuz	Pdr	116	239.56	27	72,800	0,000
	Özel eğitim	26	233.06			
	Okul öncesi	36	254.08			
	Sınıf Öğretmenliği	93	352.51			
	Matematik	79	331.18			
	Resim	16	246.22			
	Müzik	13	322.15			
	Din	23	328.07			
	İngilizce	42	360.82			
	Coğrafya	8	383.69			
	Tarih	5	355.10			
	Fizik	4	201.13			
	Kimya	2	152.75			
	Fen Bilimleri	25	346.18			
	Sosyal bilgiler	30	377.14			
	Türkçe	53	371.92			
	Edebiyat	13	342.00			
	Biyoloji	6	329.67			
	Bilişim	5	403.20			
	Beden	19	285.63			
	Felsefe	4	429.88			
	Sosyoloji	1	490.00			
	Arapça	4	261.25			
	Fransızca	1	9.00			
	Muhasebe	1	249.50			
	Adalet	1	490.00			
	Drama	1	490.00			
	Almanca	1	490.00			
	Toplam	628				

Öğretmenlerin branşlarına göre uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştıklarını düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 77’de verilmiştir. Tablo 77’de, öğretmenlerin branşlarına göre uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştıklarını düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=72,800$; $p<0,05$). Yani, öğretmenlerin

uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştıklarını düşünme durumu branşlarına göre değişmektedir.

Tablo 78. Pandemide Öğretmenlerin Özel Hayatları ve İş Hayatlarının İç İçe Girdiğini Düşünüyorum

Değişkenler	Branş	n	S.O.	sd	X ²	P
Pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünüyorum	Pdr	116	316.76	27	32,273	0,222
	Özel eğitim	26	281.17			
	Okul öncesi	36	302.32			
	Sınıf Öğretmenliği	93	325.54			
	Matematik	79	271.70			
	Resim	16	331.53			
	Müzik	13	341.42			
	Din	23	272.22			
	İngilizce	42	347.13			
	Coğrafya	8	321.94			
	Tarih	5	352.80			
	Fizik	4	358.13			
	Kimya	2	430.50			
	Fen Bilimleri	25	306.78			
	Sosyal bilgiler	30	280.78			
	Türkçe	53	371.76			
	Edebiyat	13	319.15			
	Biyoloji	6	382.25			
	Bilişim	5	256.80			
	Beden	19	301.45			
	Felsefe	4	358.13			
	Sosyoloji	1	430.50			
	Arapça	4	256.00			
	Fransızca	1	42.00			
	Muhasebe	1	430.50			
	Adalet	1	141.00			
	Drama	1	430.50			
	Almanca	1	430.50			
	Toplam	628				

Öğretmenlerin branşlarına göre pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 78’de verilmiştir. Tablo 78’de, öğretmenlerin

branşlarına göre pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=32,273$; $p>0,05$). %62,6 kesinlikle katılıyorum, %30 katılıyorum, %2,4 kararsızım, %3 katılmıyorum ve %1,9'u kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin %92,6'sının (583 kişi) özel hayat ve iş hayatlarının birbirine girdiğini düşündüğü görülmektedir. Uzun sokağa çıkma yasaklarının uygulandığı, insanların ailelerinden uzak kalmak zorunda oldukları dönemde evde yoğun şekilde çalışmaları ve kendilerine ayrılan sürenin azalması işten aldıkları doyum ve verimin azalmasına sebep olabilecektir.

Tablo 79. Diğer İnsanlarda Öğretmenlerin Yatarak Maaş Aldığı Düşüncesi Var

Değişkenler	Branş	N	S.O.	sd	X ²	P
Diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesi var	Pdr	116	290.77	27	42,838	0,027
	Özel eğitim	26	277.75			
	Okul öncesi	36	305.58			
	Sınıf Öğretmenliği	93	284.53			
	Matematik	79	355.47			
	Resim	16	274.31			
	Müzik	13	320.27			
	Din	23	297.28			
	İngilizce	42	353.75			
	Coğrafya	8	248.75			
	Tarih	5	316.70			
	Fizik	4	455.50			
	Kimya	2	271.25			
	Fen Bilimleri	25	337.70			
	Sosyal bilgiler	30	378.53			
	Türkçe	53	361.77			
	Edebiyat	13	287.46			
	Biyoloji	6	322.50			
	Bilişim	5	316.70			
	Beden	19	266.39			
	Felsefe	4	322.50			
	Sosyoloji	1	27.50			
	Arapça	4	256.00			
	Fransızca	1	455.50			
	Muhasebe	1	455.50			
	Adalet	1	27.50			
	Drama	1	189.50			
	Almanca	1	66.50			
	Toplam	628				

Öğretmenlerin branşlarına göre diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 79’da verilmiştir. Tablo 79’da, öğretmenlerin branşlarına göre diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=42,838$; $p<0,05$). Yani, öğretmenlerin diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme durumu branşlarına göre değişmektedir.

Tablo 80. Pandemide Öğretmenlerin Özel Hayatları ve İş Hayatlarının İç İçe Girdiğini Düşünüyorum

Değişkenler	Meslek Yılı	n	S.O.	sd	X^2	P
Pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünüyorum	1-10	508	313.75	4	9,875	0,043
	11-20	79	344.33			
	21-30	22	294.41			
	31-40	14	249.50			
	41+	4	158.88			
	Total	628				

Öğretmenlerin meslek yılına göre pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin pademide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 80’de verilmiştir. Tablo 80’de, öğretmenlerin meslek yılına göre pademide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=9,875$; $p<0,05$). Yani, öğretmenlerin pademide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme durumu meslek yılına göre değişmektedir. Meslek yılı arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane’s T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre meslek yılı arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 81. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Olmayı, Örgün Öğretime Tercih Ederim

Değişkenler	Meslek Yılı	n	S.O.	sd	X ²	P
Uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih ederim	1-10	508	311.44	4	5,494	0,240
	11-20	79	306.20			
	21-30	22	361.00			
	31-40	14	387.57			
	41+	4	356.25			
	Total	628				

Öğretmenlerin meslek yılına göre uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 81’de verilmiştir. Tablo 81’de, öğretmenlerin meslek yılına göre uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih etme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=5,494$; $p>0,05$).

Tablo 82. Diğer İnsanlarda Öğretmenlerin Yatarak Maaş Aldığı Düşüncesi Var

Değişkenler	Meslek Yılı	n	S.O.	sd	X ²	P
Diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesi var	1-10	508	321.26	4	15,008	0,005
	11-20	79	306.17			
	21-30	22	291.93			
	31-40	14	220.64			
	41+	4	71.63			
	Total	628				

Öğretmenlerin meslek yılına göre diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 82’de verilmiştir. Tablo 82’de, öğretmenlerin meslek yılına göre diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı

düşüncesinin olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=15,008$; $p<0,05$). Yani, öğretmenlerin diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme durumu meslek yılına göre değişmektedir. Meslek yılı arasındaki farkların hangi grupta olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane's T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre meslek yılı arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. 1-10 yıldır çalışan öğretmenlerin diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algısı, 41+ yıldır çalışan öğretmenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. 11-20 yıldır çalışan öğretmenlerin diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algısı, 41+ yıldır çalışan öğretmenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. 21-30 yıldır çalışan öğretmenlerin diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algısı, 41+ yıldır çalışan öğretmenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu durumda, 41+ yıldır çalışan öğretmenler diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algıları 1-10 yıl, 11-20 yıl ve 21-30 yıldır çalışan öğretmenlere kıyasla daha az diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Yaş gruplarına bakıldığında en az 41+ yaş grubu içinde yer alan öğretmenler diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesinin olduğunu düşünme algısına sahiptir.

Tablo 83. Uzaktan Eğitim Sürecinden Mutluyum

Değişkenler	Meslek Yılı	n	S.O.	sd	X^2	P
Uzaktan eğitim sürecinden mutluyum	1-10	508	317.29	4	8,530	0,074
	11-20	79	288.70			
	21-30	22	331.95			
	31-40	14	273.07			
	41+	4	517.50			
	Total	628				

Öğretmenlerin meslek yılına göre uzaktan eğitim sürecinden mutlu olma algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinden mutlu olma algı düzeyleri Kruskal Wallis-H

testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 83'te verilmiştir. Tablo 83'te, öğretmenlerin meslek yılına göre uzaktan eğitim sürecinden mutlu olma algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=8,530$; $p>0,05$).

Tablo 84. Okulların Salgın Bitinceye Kadar Uzaktan Eğitime Devam Etmesi Gerektiğini Düşünüyorum

Değişkenler	Meslek Yılı	n	S.O.	sd	X^2	P
Okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünüyorum	1-10	508	312.12	4	3,374	0,497
	11-20	79	319.82			
	21-30	22	366.86			
	31-40	14	271.79			
	41+	4	373.75			
	Total	628				

Öğretmenlerin meslek yılına göre okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, öğretmenlerin okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algı düzeyleri Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular tablo 84'te verilmiştir. Tablo 84'te, öğretmenlerin meslek yılına göre okulların salgın bitinceye kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=3,374$; $p>0,05$).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Pandemi, salgın hastalıkların geniş coğrafyalara yayılması durumuna verilen isimdir. 2019'un sonlarına doğru Çin'den gelen salgın haberleriyle milyonlarca insan karantina altına alınmış, tanındık olmayan her yeni durumda meydana gelen bir kriz durumu yaşanmıştır. Çin'e yakın ülkeler tedbir alamadan yayılım hızla geniş coğrafyalara yayılmış, Türkiye'de ilk vakanın tespitiyle önlemler genişletilmiştir. Ekipman yetersizliği, dezenfektan, maske, eldiven vb hijyen malzemelerine ulaşmada panik oluşmuş, personel yetersizliği gibi durumlar yaşanmış salgın sadece sağlık alanını değil ekonomiden siyasete, sağlıktan eğitime, sosyal hayattan çalışma hayatına kadar bilindik olan pek çok şeyi yerinden etmiştir. Bu yerinden edilme süreci 'yeni normal' olarak nitelendirilmiş ve yeni normal yeni bir sosyalizasyonu gerektirmiştir. Tüm dünya için eğitim, bireyde istendik davranış değişikliğinin sağlanarak idealize edilen insan tipini yetiştirip, toplumun hakim dokusunun devamlılığını sağlamada araç olarak görülmektedir. Her toplumun eğitimden beklediği çıktılar farklı olduğu için süreç de beklentilere göre şekillendirilmektedir. Uzaktan eğitim süreci incelendiğinde geçmişinin yüzyıllar öncesine dayandığı görülmektedir. Mektupla başlayan uzaktan eğitim radyo, televizyon ile devam etmiş zamanla içerisine senkron ve asenkron, web tabanlı eğitimleri de dahil etmiştir. Uzaktan eğitim sayesinde tüm dünyada eğitim devam edebilmiş, aynı zamanda öğrencilerin ve mesleki olarak gelişmek isteyen bireylerin sosyalleştiği, geleceğe ümitle bakabilmelerini kolaylaştıran bir aktivite halini almıştır. Geleceğe yönelik belirsizliğin olduğu korku ortamlarından uzaklaşmada uzaktan eğitim önemli bir işlev görmüştür. Uzaktan eğitim süreci ile ilgili tarafların (öğretmen, veli, öğrenci, psikolojik danışman, personel, idari kadro) herbirinin fikirlerinin alınarak politikalar belirlenmesi eğitim sistemindeki iyi yönleri korumak ve zayıf yönleri iyileştirmek için önemli görülmektedir. Araştırma sürecinin sadece öğretmenlerle yürütülmüş olması çalışmadaki sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Etkili politikalar geliştirmek için sürece dahil olan bütün paydaşlar üzerinde nitel araştırmalar yapılması güvenilirlik ve geçerliği artıracak; gerçekleştirilebilir uygulamalar için önayak olacaktır. Araştırma Türkiye' de Milli Eğitim Bakanlığı veya özel sektörde çalışan, pandemi sürecinde öğretmen olmayı deneyimlemiş, farklı branşlardan öğretmenlere ulaşılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma örneklemini oluşturan 628 öğretmene 9'u demografik 37 soru yöneltilmiş ve öğretmenlerin algı düzeyleri saptanılmaya çalışılmıştır. Uzaktan eğitim sürecine yönelik

öğretmenlerin algılarına ulaşmak üzere yapılan çalışmada öğretmenlerin yaş, medeni durum, branş, yerleşim alanı, meslek yılı, cinsiyet değişkenlerine göre görüşleri incelenilmeye çalışılmıştır. Uzaktan eğitim süreci teknoloji ile iç içe geçirilen zamanı artırarak öğretmenlik becerileri ile teknoloji becerilerinin harmanlanması gereken bir süreci getirmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitimde teknoloji kullanmada zorlanma algı düzeylerinin farklılaştığı, kadın öğretmenlerin daha fazla zorlandığını belirttiği görülmektedir. Uzaktan eğitimde teknoloji kullanmada yaşa göre anlamlı farklılık bulunamamış, örneklemin %70,9'unun (446 kişi) zorlanmadığını belirttiği görülmektedir. Öğretmenlerin teknolojinin sunduğu imkanları derslerinde etkili kullanabilmelerinde sahip oldukları bakış açıları önemlidir. Öğretmenlerin tutumlarının belirlenerek harekete geçilmesi önemli görülmektedir (Çelik ve Kahyaoğlu, 2007). Sınıf öğretmeni adayları üzerinde yapılan çalışmada kadın adayların erkeklere göre daha olumlu tutumlara sahip olduğu, kadın adayların teknoloji destekli öğretim faaliyetlerini kullanmaya daha açık oldukları bulunmuştur (Dargut ve Çelik, 2014). Uzaktan eğitimde fırsat eşitsizliği olduğunu düşünme algısının cinsiyete göre değişmediği, örneklemin %92'sinin (578 kişi) fırsat eşitliği olmadığını düşündüğü görülmektedir. Siyasi aktörler; dezavantajlı gruplar için tablet desteği sağlamış, okullarda uzaktan eğitim destek birimleri oluşturularak öğrencilerin derslere girebileceği ortamlar hazırlanmış, GSM operatörleri ile anlaşarak ücretsiz internet desteği sunulmaya çalışılmışsa da öğretmenlerin fırsat ve imkan eşitliği olduğunu düşünmediği görülmüştür. Son yüzyılda internete erişimde yaşanan gelişmeler eğitimin zaman ve mekandan sıyrılarak her yerde eğitim anlayışının yaygınlaşmasına sebep olmuş, öğrenci ve öğretmenin bir araya gelebileceği yeni bir eğitim ortamını doğurmuştur (Gürsoy, 2007). Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi veya bilinen ismiyle FATİH projesi; eğitimde fırsat eşitliğini sağlayıcı önemli bir adım olmuş, pandemi sürecinde bilginin ulaştırılmasını kolaylaştırmıştır. Alt yapı probleminin ülke genelinde çözülerek özellikle kırsalda yaşayan öğrenci ve öğretmenin, dezavantajlı grupların desteklenilmesi önemli görülmektedir (Doğan ve Koçak, 2020). Uzaktan eğitim sürecinin her ders ve her program için uygun olmadığı tartışmaları gündeme gelmiştir. Uygulama ağırlıklı beden eğitimi, müzik, resim gibi derslerin uzaktan yapılması öğretmenleri zorlamış; gerçek bir sınıf ortamı görmeden öğretmen adayının mezun olması, stajlarını tamamlayamama riski ile karşılaşan sağlık bölümü öğrencileri için eleştiriler yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde

edilen verilere göre örneklemin her dersin eşit zorlukta olduğunu düşünme algıları cinsiyetlerine göre değişmemekte; %83,7'si (526 kişi) uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olmadığını düşünmektedir. Örneklemin uzaktan eğitimde ders anlatımının her ders için eşit zorlukta olduğunu düşünme algıları branşlarına göre değişmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin süreçten verim aldığını düşünme algıları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunamamış, %62,9 (396 kişi) süreçten verim alınmadığını düşündüğü, %24'ünün ise kararsız olduğu görülmüştür. Sürecin verimli olduğunu düşünme algısı öğretmenlerin yaşlarına göre değişmekte; 51-60 yaş grubunda yer alan öğretmenler, 21-30 ve 31-40 yaşındaki öğretmenlere göre sürecin daha verimli olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlerin süreçten verim alındığını düşünme algıları branşlarına göre anlamlı farklılaşmaktadır. Öğretmenler üzerinde yapılan nitel bir araştırmada öğretmenlerin öğrencilerin süreçten verim almama sebebi olarak öğrenci ilgisizliğine ve alt yapı yetersizliklerine (internete ulaşamama, sistemin yavaş olması) vurgu yapıldığı görülmüştür (Doğan ve Koçak, 2020). Sınavların uzaktan yapılmasını yeterince güvenilir bulma algısını sorgulayan maddeye verilen yanıtlar analiz edildiğinde cinsiyet ve yaş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmadığı, örneklemin %74,2'sinin (467 öğretmen) uzaktan ölçme ve değerlendirme yapılmasına sıcak bakmadığı görülmektedir. Sarı (2020)'ya göre ölçme ve değerlendirme süreci birbirinden ayıramaz görülmekte; nitelikli ölçme ve değerlendirmeden önce eğitim, öğretimin sağlıklı hale getirilmesi önemli görülmektedir. Hak ve adalet gözetilerek dezavantaj oluşturabilecek durumların da göz önünde bulundurulmasıyla ölçme ve değerlendirme yapılmasının önemi vurgulanmaktadır.

Aktif katılım, öğrencinin ders sırasında sadece bedenen orada olmasından ziyade sorular sorması, sürecin tam anlamıyla içinde olduğu bir sistemi kapsamaktadır. Öğrencinin dersten aldığı verimin artması için sınıf ortamlarında aktif katılım önemli görülmektedirken uzaktan eğitimde de önemini korumaktadır. Uzaktan eğitimi yapılan dönemlerde öğretmenler öğrencileri ile göz göze gelememekte, öğrenme çıktılarının süreçte kontrol edilebilmesi zorlaşmaktadır. Mikrofon ve kamerasını açmayan öğrencinin derse giriş yaptıktan sonra başka bir mekanda olması, başka işlerle uğraşması muhtemel görünmekte bu da aktif katılım ile bağdaşmamaktadır. Süreçte aktif katılım olduğunu düşünme algılarının branşa ve cinsiyete göre anlamlı farklılaşmadığı bulunmuştur. Öğretmenlerin süreci eğitim sistemimiz için 'kayıp dönem' olarak görme algıları arasında

cinsiyete, yaşa ve branşlarına göre anlamlı farklılaşma bulunamamıştır. Örneklemin %68,3'ünün (429 kişinin) kayıp dönem olarak değerlendirdiği, %17 (107 kişinin) kararsız kaldığı görülmektedir. Öğretmenin sürece inanmadığı bir eğitim sisteminin başarıya ulaşma ihtimalinin olması mümkün görülmemektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci ile ilgili bireysel deneyimleri önemli görülmekte nitel araştırmalara başvurularak sınırlılıkların ortadan kaldırılmaya çalışılması gerekmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitim döneminde bir sonraki dersi sabırsızlıkla bekleme algıları arasında anlamlı farklılık bulunmuş, kadın öğretmenlerin bir sonraki derslerini heyecanla bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yine örneklemini oluşturan öğretmenlerin bir sonraki derslerini sabırsızlıkla bekleme algı düzeylerinin medeni durumlarına göre anlamlı farklılaştığı, bekar öğretmenlerin bir sonraki derslerini daha fazla sabırsızlıkla bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Örneklemin %41,6'sının (262 kişi) bir sonraki dersi sabırsızlıkla beklemediğini söylemiş, bu da süreçte motivasyonlarının düşük olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Süreçte yaşanan teknik aksaklıkların, velinin süreci yeterince desteklediğine inanmamalarının, öğrencinin derse tam katılım göstermediğini düşüncelerinin, yoğun çalışma saatlerinin mesleki doyumları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Örneklemini oluşturan öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde örgün eğitime göre daha fazla efor harcadıklarını düşünme algıları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuş, kadın öğretmenlerin çevrimiçi eğitime göre uzaktan eğitimde daha fazla efor harcadıklarını düşündükleri görülmektedir. Medeni duruma göre örgün eğitimden daha fazla efor harcama algıları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yaşlarına göre ilgili maddeye verilen yanıtlar analiz edildiğinde anlamlı farklılık bulunmuş; yaşlar arasındaki farklılıkların hangi grupta olduğunu bulmak için yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılaşma tespit edilememiştir. Örneklemin uzaktan eğitimde derslerine hazırlanmada daha fazla efor harcama algılarının branşlarına göre değiştiği görülmüştür. Örneklemini oluşturan öğretmenlerin %75,1'inin (472 kişi) uzaktan eğitimde örgün eğitime göre daha fazla efor harcadıklarını düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine, medeni durumlarına ve yaşlarına göre çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı tespit edilmiş, örneklemin %77'sinin (484 kişi) öğrencilerin dikkatlerini derslere yeterince vermediklerini düşündükleri görülmüştür. Öğretmenlerin branşlarına göre çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu

düşünme algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yani öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde öğrencilerinin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünme durumu branşlarına göre değişmektedir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine ve medeni durumlarına göre lisansta edindikleri bilgilerin online eğitim süreci için yeterli olduğunu düşünme algıları arasında anlamlı farklılaşma bulunamamış, branşlarına göre anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Örneklemin %81,2'sinin (541 kişi) uzaktan eğitim sürecinde teknoloji becerilerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Bilişim Ağı ile sadece öğrencilere değil, öğretmenlere de ulaşmaya çalışmakta mesleki yeterlikleri geliştirici çalışmalar yapmaktadır. Çağın istediği yeterliklere sahip öğretmen yetiştirmek, teknoloji ve eğitimin iç içe girdiği yüzyılımızda zorunluluk olarak görülmektedir. Örnekleme uzaktan eğitim ile özel hayatlarındaki kişisel sorumlulukların aksadığını düşünme algıları sorulmuş ve cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuç kadın öğretmenlerin uzaktan eğitimde özel hayatlarındaki sorumluluklarının aksadığını erkek öğretmenlere göre daha fazla düşündükleri sonucunu vermektedir. Örneklemin %79,7'sinin (438 kişi) uzaktan eğitim ile özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksadığını düşündüğü görülmektedir. Örneklemin medeni durumlarına ve branşlarına göre özel hayatlarındaki kişisel sorumluluklarının aksadığını düşünme algıları arasında anlamlı farklılaşma bulunamazken, yaşlarına göre anlamlı farklılaşma bulunmuştur. 51-60 yaş grubunda yer alan öğretmenlerin uzaktan eğitimin özel hayatlarının aksamasına sebep olduğunu düşünme algıları; 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubunda yer alan öğretmenlere göre daha azdır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kendilerine ayırdıkları zamanın azaldığını düşünme algıları arasında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma bulunamamış, yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir. 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin, 31-40 ve 51-60 grubunda yer alan öğretmenlere göre daha fazla uzaktan eğitim ile kendisine ayırdığı sürenin azaldığını düşünme algısına sahiptir. Yaş grupları incelendiğinde uzaktan eğitim döneminde kendisine ayırdığı sürenin azaldığını düşünme algısının en az 61+ yaş grubunda olduğu görülmüştür. Örneklemin %69,8'inin (439 kişi) pandemi döneminde öğretmenlik yapma deneyimi ile kendilerine ayırdıkları bireysel zamanın azaldığını düşündükleri görülmüştür. Öğretmenlerin kendilerine ayırdıkları sürenin azaldığını düşünme algıları ve branşları arasında anlamlı farklılaşma bulunmuş olup, algılarının

branşlarına göre değiştiği tespit edilmiştir. Uzaktan eğitimin biterek, örgün eğitime geçilmesini ipe çekme algı düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılaştığı görülmüş, bu sonuç erkek öğretmenlerin örgün eğitime geçmek için daha fazla hevesli olduklarına işaret etmektedir. Örneklemin %88,2'sinin (561 kişi) örgün eğitime hızla geçmeyi istedikleri görülmüştür. Medeni duruma göre örgün eğitime hızla geçmeyi isteme algısı arasında anlamlı farklılık bulunmuş, bu sonuç bekar öğretmenlerin örgün eğitime geçmeyi daha fazla istediğini göstermektedir. Öğretmenlerin yaşanan teknik aksaklıklar derse olan motivasyonumu düşürüyor algılarının yaş, medeni durum, cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı; örneklemin %87,7'sinin (552 kişi) yaşanan teknik aksaklıklar sebebiyle derse olan motivasyonlarının düştüğü görülmüştür. Örneklemini oluşturan öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretmen olarak yüksek düzey doyum alma algıları branşlarına göre farklılaşmamaktadır. Örneklemin %79,9'unun (502 kişi) yüksek düzeyde doyum aldığını düşünmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bir ekip olarak yürütülmesi önemli olan işlerde ekibi oluşturan her bir parçanın sürece ve sonuca tam anlamıyla inanması, alınacak verimi etkileyen önemli bir bileşendir. Bir ekip işi olarak eğitimin sürece dahil olan herkesin eşgüdümü ile başarıya ulaşması muhtemel görülmektedir. Öğretmenlerin velilerin süreci yeterince desteklediğini düşünme algılarının branşlarına göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Örneklemini oluşturan öğretmenlerin %76'sının (477 kişi) eğitimin önemli yapı taşı velilerin süreci yeterince desteklemediğini düşündüğü sadece %7,3'ünün (46 kişi) süreçte velilerin destekçi olduğunu düşündüğü görülmektedir. Öğretmenlerin yaşlarına göre özel hayat ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında yaşlarına göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. 61+ grubunda yer alan öğretmenlerin iş ve özel hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algılarının; 21-30, 31-40 ve 51-60 yaş grubundaki öğretmenlere kıyasla daha az olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin medeni durumlarına, branşlarına göre iş ve özel hayatlarının pandemi ile iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı farklılaşma tespit edilememiştir. Örneklemin %92,6'sının (583 kişi) özel hayat ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşündüğü görülmüştür. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre pandemi sürecinde özel hayat ve iş hayatının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin pandemide özel hayat ve iş hayatlarının daha fazla iç içe girdiğini düşündüğü görülmektedir. Bozkurt (2020)'a göre salgın sürecinde çalışan kadınların iş yükü büyümüş, erkeklere göre stres düzeylerinin

arttığı ve ev içi işlerle boğuşurken işlerindeki verimde azalma yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin pandemide özel hayat ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünme algıları arasında meslek yıllarına göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Farklılaşmanın hangi grupta olduğunu anlamak üzere yapılan analizde anlamlı farklılaşma bulunamamıştır. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin %85,5'inin (538 kişi) uzaktan eğitim süreci sonunda öğrencilerde teknoloji bağımlılığının oluşmasını muhtemel gördükleri görülmektedir. Ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada; öğrencilerin çoğunluğunun derslere kendi odalarından cep telefonu ile bağlandıkları, pandemi öncesi döneme göre internette geçirilen sürecin arttığı görülmekte ve gelecekte; sosyal, fiziksel pek çok etki bırakacağı öngörülmektedir (Karakaya, 2021). Okulların açık olduğu dönemimizde okullarda rehabilite edici, psikosozal gelişimi destekleyici aktiviteler yapmak, sürecin bıraktığı olumsuz iklimden uzaklaşmak için önemli görülmektedir. Pandemi yaşanmamış, aylarca evden çıkmamış, sevdiklerimizden ve sosyal hayattan kopmamışız gibi davranarak sadece eğitsel alana vurgu yapmak amaçladığımız başarıyı elde etmemizi zorlaştıracaktır. Öğretmenlerin uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkili öğrenme ortamı sunduğunu düşünme algıları yaşlarına göre anlamlı farklılaşmamaktadır. %75,3'lük kesimin (473 kişi) uzaktan eğitimin örgün öğretim kadar etkili olmadığını düşündüğü görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkili öğrenme ortamı sunduğunu düşünme algıları yerleşim alanına göre anlamlı farklılaşmaktadır. Farklılaşmanın hangi grupta olduğunu bulma amaçlı yapılan analizde yerleşim alanları arasında anlamlı farklılaşma tespit edilememiştir. Öğretmenlerin yaşlarına ve meslek yıllarına göre uzaktan eğitimde öğretmen olmayı örgün eğitimde öğretmen olmaya tercih etme algıları arasında anlamlı farklılaşma bulunamamıştır. Örneklemenin %87,0'sinin (546 kişi) uzaktan eğitimi örgün öğretimde öğretmen olmaya tercih ederim maddesine katılmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretmen olmayı örgün eğitime tercih ederim algısının yerleşim alanına göre farklılaştığı tespit edilirken; farklılığın hangi grupta olduğunu tespit etmek için yapılan analizde yerleşim alanları arasında anlamlı farklılaşma bulunamamıştır. Öğretmenlerin görev bölgelerine göre uzaktan eğitimde öğretmen olmayı örgün eğitimde öğretmen olmaya tercih etme algıları arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmanın hangi grupta olduğunu bulma amaçlı yapılan analizde anlamlı farklılaşma tespit edilememiştir. Öğretmenlerin meslek yılına, yaşlarına ve cinsiyetlerine göre uzaktan eğitim sürecinden

mutluluk duyma düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma tespit edilememiştir. Örneklemin %72,2'si (454 kişi) mutlu olmadığını belirtirken, %21,3 (134 kişi) kararsız olduğunu belirtmiştir. Covid 19 sürecinde çalışan kişilerin işlerinde dijitalleşme imkanının var olması insanları rahatlatıcı olarak görülürken salgın döneminde can simidi olsa da verimliliğin yüksek olduğunu söylemek hatalı olacaktır. Pandemi ile artan stres düzeyi için rehabilite edici müdahalelerin devlet desteği ile başlatılması; psikososyal sağlık için de mühim görülmektedir (Bozkurt, 2020). Öğretmenlerin yaşlarına ve cinsiyetlerine göre uzaktan eğitim döneminde ellerinden geleni yapma algıları arasında anlamlı farklılaşma tespit edilememiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim döneminde ellerinden geleni yapma algılarının görev bölgelerine göre anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir. Yani öğretmenlerin ellerinden geleni yaparak süreci desteklediklerini düşünme durumu görev bölgelerine göre değişmektedir. Farklılığın hangi grupta olduğunu tespit amaçlı yapılan analizde gruplar arası anlamlı farklılaşma bulunamamıştır. Öğretmenlerin salgın bitinceye kadar uzaktan eğitimin devam etmesi gerektiğini düşünme algısının yerleşim alanına göre anlamlı farklılaştığı görülmüş, farklılığın hangi grupta olduğunun tespit edilebilmesi amacıyla yapılan analizde anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Öğretmenlerin salgın bitinceye kadar uzaktan eğitimin devam etmesi gerektiğini düşünme algısının yaşlarına, meslek yılına göre anlamlı farklılaşmadığı görülmüş, medeni duruma göre anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Bu sonuç, evli öğretmenlerin salgın bitinceye kadar uzaktan eğitimin devam etmesi gerektiğini daha fazla düşündüğünü göstermektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde örgün eğitimden daha yoğun çalıştıklarını düşünme algılarında yerleşim alanlarına ve cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma bulunamamış, branşlarına göre anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Yani öğretmenlerin uzaktan eğitimde daha yoğun çalıştıklarını düşünme algıları branşlarına göre değişmektedir. Öğretmenlerin diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığını düşünme algılarının branşlarına göre anlamlı farklılaştığı görülmüştür. Yani diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı algısının olduğunu düşünme durumu branştan branşa değişmektedir. Öğretmenlerin diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığını düşünme algılarının yaşına göre anlamlı farklılaştığı görülmüş; en az 41+ yaş grubu içinde yer alan öğretmenler diğer insanlarda yatarak maaş aldıkları algı olduğuna inanmaktadır.

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçilmesi ile birlikte önceki dönemlere göre daha yoğun çalıştığını düşünmekte, özel hayat ve iş hayatlarının daha fazla iç içe girerek kendilerine ayırdıkları bireysel zamanın azaldığını düşünmektedirler. Kriz durumlarında insanların sosyalleşebilmeleri, kendileri ile etkili vakit geçirmeleri kendi ruh sağlıklarını da koruyabilmeleri için önemlidir ancak süreç değerlendirildiğinde öğretmenlerin daha yoğun çalıştıklarını düşündükleri algısına sahip oldukları fark edilmektedir. Öğretmenlerin önemli bir paydaş oldukları uzaktan eğitim sürecinin verimli geçtiğine inanmadıkları da analizlerden elde edilen bir başka sonuçtur. Tarafların etkililiğine inanmadığı bir sistemin başarıya ulaşmasını beklemek gerçekçi bir inanç olarak görülmemekte, nitel yöntemlerle belirlenecek alt nedenlerin tespitiyle süreçten alınan verimin artırılabilceği öngörülmektedir. Siyasi aktörlerin süreci desteklemesi, fırsat ve imkan eşitsizliğini gidermeye yönelik çabaları önemlidir. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin önemli bir kısmı, fırsat eşitliği olduğuna inanmamaktadır. Türkiye’deki bölgesel gelişmişlik farkları dikkate alındığında, dezavantajlı grupların desteklenilerek alt yapı çalışmalarının yaygınlaştırılması, öğretmenlerin daha eğitim fakültesindeyken uzaktan eğitime yönelik ön yargılarının kırılması önemlidir. Her kriz durumu sonrası toplumda çok çeşitli alanlarda önceki dönemlere göre farklılıklar yaşanması olasıdır. Covid 19 sonrasında da hibrit eğitimin yaygınlaşması, bazı derslerde uzaktan eğitime devam edilmesi beklenilmektedir. Öğretmen adaylarının daha lisanstayken deneyimlerinin olumlu olması eğitmen oldukları yakın gelecekte uzaktan eğitime yönelik inancı artırıcı bir faktör olarak değerlendirilebilir. Öğretmenler uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünmemektedir. Uygulamaya dönük derslerin uzaktan eğitimde yapılması eğitim ve müfredat kaybına sebep olmaktadır. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğuna bakıldığında örgün öğretimde öğretmen olmayı, uzaktan eğitime göre daha fazla yeğledikleri görülmektedir. Öğretmenler çevreden gelen yatarak maaş alıyorsunuz baskılarını hissetmekte ve bu da mesleği doyumu düşürücü bir etken olarak görülmektedir. Eskiye göre daha yoğun çalıştıklarını ve gereken özveriye gösterdiklerini (ellerinden geleni yaptıklarını) düşünmelerine rağmen takdir görmemeleri, yatarak maaş aldıkları alt mesajını almaları sebebiyle mesleki doyumlarında düşüş ve örgün öğretime geçiş isteği görülmektedir. Online öğrenme ortamında öğrenmenin verimliliğini artırmak için videolar, slaytlar hazırlamak önemli görülmekte ve öğretmenler de uzaktan eğitimde

anlatacağı derslere örgün eğitim döneminden daha fazla efor harcadıklarını düşünmektedir. Uzaktan eğitim döneminde öğrenme ortamlarındaki verimliliğin artırılmasında öğrencilerin sürece dahil edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğrencilerin sorular sorması, kameralarını, mikrofonlarını açmaları sürece katılımı artırarak öğrenme düzeylerini geliştirecektir. Veriler incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin sürece aktif olarak katılmadıklarını, dikkatlerinin yeterince derste olmadığını düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlerin kişisel sorumluluklarının uzaktan eğitim süreciyle aksadığı, kendilerine ayırdıkları zamanın örgün eğitime göre daha da düştüğü görülmektedir. Katılımcılar süreçten mutluyum maddesine yüksek oranda katılmadıklarını belirtmişlerdir bunun alt nedenlerine bakılması amacıyla yapılacak nitel çalışmalarla sürecin verimliliğini artırıcı çalışmalara gidilmesi önemli görülmektedir. Örnekleme bulunan öğretmenlerin %68,3'ü pandemi dönemini eğitim sistemimiz ve geleceğimiz için kayıp bir dönem olarak değerlendirmektedir. Tarafların iş birliği yaparak eğitime yönelik güdülenmesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na önemli bir görev düşmektedir. Uzaktan eğitimde başarının artırılması için, eğitimin bir ekip işi olduğu kabul edilmeli, öğretmenlerin mesai saatlerinde iyileştirilmeye gidilerek sürece yönelik becerilerinin geliştirilmesine dönük hizmet içi eğitimler artırılmalıdır. Veriler analiz edildiğinde, katılımcılar mesleki doyumlarının düşük olduğunu ve örgün öğretime geçmeyi ivedilikle beklediklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar velilerin yeterli düzeyde destekçisi olmadıkları algısına sahiptir ve öğrencinin 24 saat evde olduğu bir dönemde velinin inanmadığı, desteklemediği bir sürecin başarıya ulaşması beklentisi gerçekçi olmayacaktır. Öğretmenler süreç sonunda öğrencilerde teknoloji bağımlılığının gelişmesi ihtimali olduğunu düşünmektedir. Sürekli ekran başında olmak öğrencilerin sosyal ağlarla iç içe olduğu yeni bir ortamı doğurmuş ve kuşatılmışlığın pandeminin ardından da devam etmesi bir tehdit olarak karşımızda durmaktadır. Katılımcılar teknik aksaklıkların motivasyonlarını düşürdüğünü söylemekte, Eğitim Bilişim Ağı'nda zaman zaman çökme, öğrencinin ve öğretmenin sistemden ders esnasında aniden düşmesi gibi durumlar yaşandığı bilinmektedir. Alt yapının iyileştirilmesine dönük yapılacak çalışmalar uzaktan eğitime yönelik ön yargıyı kırabilecek faktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu sınavların uzaktan yapılmasını güvenilir bulmamaktadır. Türkiye genelinde uzaktan eğitim sürecinde sınavlar yerine ödev verme, hiçbir öğrenciyi sınıfta bırakmama gibi uygulamalara gidilse de hakkaniyet

açısından ölçme ve değerlendirmeye başvurulması geçmişten günümüze kullanılan önemli bir yoldur ve öğrenme eksiklikleriyle ilgili dönüt alabilmede gereklidir. Güvenilir ölçme değerlendirme yapmak, öğrencilerde çalışma isteği uyandıracak, derslere olan ilgiyi artıracaktır. Öğretmenlerin salgın bitene kadar uzaktan eğitime devam edip etmeme konusunda çok farklı seçeneklere gittikleri fark edilmektedir. Eğitimin hibrit, senkron veya asenkron olarak devam edip etmemesi konusunda tüm taraflarla araştırmalar yapılması önemlidir. Yapılacak nitel çalışmaların sonucunda sınırlılıkların ortadan kaldırılması için harekete geçilmesi, güçlü yönlerin fark edilmesi için önemli görülmektedir. Ülkemizde geçici koruma kapsamında yaşayan ciddi bir göçmen kesim bulunmakta, bu kesimin sistemden kopmaması için politikalar geliştirmek önemli görülmektedir. Eğitim topluma aidiyet geliştirmek için önemli bir yol olup sistemden kopan her çocuk; suça itilme, çocuk işçi olma, erken yaşta evlendirilme gibi risklerle karşı karşıyadır. Eğitim bir ekip işidir ve tarafların inanmadığı bir sistemin başarıya ulaşmasını beklemek hayalperestlik olacaktır. Dönemin sistem için kayıp bir dönem haline gelmemesi için toplum olarak süreci desteklememiz, alt yapı iyileştirmelere gitmemiz, tarafların görüşlerini de alarak eksikliklerimizi giderici çalışmalar yapmamız önemli görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ., & Umurhan, H. (2015). “Uzaktan Eğitim ve Öğretim Üyelerini Uzaktan Eğitime Teşvik Eden Faktörler”. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(4), 353-363.
- Akdemir, Ö. (2011). “Yükseköğretimimizde Uzaktan Eğitim”. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 69-71.
- Akgül, M., Can, E. (2021). “Risk Toplumu Bağlamında Covid-19 Haberlerine Yönelik Bir İnceleme”. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17 (33) , 535-564.
- Akyürek, M. İ., (2020). “Uzaktan Eğitim: Bir Alan Yazın Taraması”. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 1-9.
- Alkan, C. (1987). *Açıköğretim: Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Arık, F. Ş. (1991). “Selçuklular Zamanında Anadolu’da Veba Salgınları”. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 15(26), 27-57.
- Aydın, İ. (2005). “Okul Çevre İlişkileri”. İçinde, Y. Özden (Ed.). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. (ss. 161-185). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bakioğlu, B., & Çevik, M. (2020). “COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri”. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 109-129.
- Balaban, E. (2012). *Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan Eğitim ve Bir Proje Önerisi*. İstanbul: Işık Üniversitesi.
- Balay, R. (2004). “Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E., Akpınar, M. (2019). “Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı”. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3 (2), 14-22.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. & Şahin, E. (2020). “Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma”. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 368-397.

- Bauman, Z. (2020). *Küreselleşme*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bayar, F. (2008). “Küreselleşme Kavramı ve Küreselleşme Sürecinde Türkiye”. *Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi*, 32, 25-34.
- Beck, U. (2014). *Risk Toplumu: Başka Bir Modernliğe Doğru*. (K. Özdoğan, ve B. Doğan, Çev.) İstanbul: İthaki Yayınları.
- Beck, U. (1992a). *Risk Society: Towards a New Modernity*, London: Sage Publications, akt. Çuhacı, A. (2004). *Ulrich Beck'in Risk Toplumu Kuramı*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Beck, U. (1992b). *World Risk Society*, Cambridge: Polity Pres.
- Bozkurt, A. (2017). “Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını”. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A. (2020). “Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Süreci ve Pandemi Sonrası Dünyada Eğitime Yönelik Değerlendirmeler: Yeni Normal ve Yeni Eğitim Paradigması”. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, V. (2020). “Pandemi Döneminde Çalışma: Ekonomik Kaygılar, Dijitalleşme ve v-Verimlilik”. *COVID-19 Pandemisinin Ekonomik, Toplumsal ve Siyasal Etkileri*, 115-136.
- Budak, F., Korkmaz, Ş . (2020). “COVID-19 Pandemi Sürecine Yönelik Genel Bir Değerlendirme: Türkiye Örneği”. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi*, (1), 62-79.
- Buğdaycı Çebi, M. Ö. (2020). “Pandemi Tedbirleri Kapsamında “Kamuda Esnek Çalışma” Üzerine Bir Değerlendirme”. *Koronavirüs Döneminde Güncel Hukuki Meseleler Sempozyumu: Bildiri Tam Metin Kitabı* 29-30 Mayıs 2020.
- Çelik, H. C. ve Kahyaoğlu, M. (2007). “İlköğretim Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Yönelik Tutumlarının Kümeleme Analizi”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4), 571-586.
- Çelik, R. (2017). “Adalet, Kapsayıcılık ve Eğitimde Hakkaniyetli Fırsat Eşitliği”. *Fe Dergi*, 9(2), 16-29.

- Çınar, İ. (2009). “Küreselleşme, Eğitim ve Gelecek”. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(1), 14-30.
- Çınar, S. (2021). “Türk-Yunan Nüfus Mübadelesi Sırasında Tifüs”. *Atatürk Yolu Dergisi*, (68), 283-314.
- Çilek, A., Uçan, A., & Ermiş, M. (2021). “Pandemi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri”. *Turan: Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 13(49), 308-323.
- Çobanoğlu, N. (2020). “Bireysel, Profesyonel, Toplumsal, Bilimsel ve Siyasal Etiği Yeniden Sorgulatan Covid-19 Pandemisi”. *Anatolian Clinic the Journal of Medical Sciences*, 25(Special Issue on COVID 19), 36-42.
- Çuhacı, A. (2012). “Ulrich Beck’in Risk Toplumu Kuramı”. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 3(14), 129-157.
- Demir, E. (2014). “Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış”. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39), 203-212.
- Demiray, E. (2013). “Uzaktan Eğitim Ve Kadın Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Önemi”. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 155-168.
- Devran, Y., & Elitaş, T. (2017). “Uzaktan Eğitim: Fırsatlar ve Tehditler”. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 8(27), 31-40.
- Dinçer, Ö. G. S. (2016). *Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış*. Adana, Seyhan: Academia.
- Doğan, İ. (1999). “Küresel Değerler ve Eğitim: Türkiye Örneği. Eğitimde Yansımalar: V. 21”. *Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Sempozyumu*. 25-27 Kasım 1999, Ankara: Başkent Öğretmen Evi.
- Doğan, S., & Koçak, E. (2020). “EBA Sistemi Bağlamında Uzaktan Eğitim Faaliyetleri Üzerine Bir İnceleme”. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 110-124.
- Durak, G., Çankaya, S., İzmirli, S. (2020). “COVID-19 Pandemi Döneminde Türkiye’deki Üniversitelerin Uzaktan Eğitim Sistemlerinin İncelenmesi”. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitim Dergisi*, 14 (1), 787-809.

- Erdem, N. (2013). “Balkan Savaşları Döneminde Yunan Basınında Kolera Vakaları”. *Atatürk Yolu Dergisi*, 13(52), 803-824.
- Erdoğan, Ç. & Demirkasımoğlu, N. (2010). “Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3 (3), 399-431.
- Erkan, M. L. (2010). “Tüberkülozun Tarihçesi, Ülkemiz Ve Dünyadaki Durumu”. *Journal of Experimental and Clinical Medicine*, 13(4), 291-295.
- Ertuğ, C. (2020). “Coronavirüs (Covid-19) Pandemisi ve Pedagojik Yansımaları: Türkiye’de Açık ve Uzaktan Eğitim Uygulamaları”. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Eser, E. (2014). “Küreselleşme Süreci ve Eğitime Etkisi”. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 211-224.
- Eserpek, A. (1978). “Eğitim ve Sosyal Değişme”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 10 (1-2), 123-141.
- Esgin, A. (2013). “İmal Edilmiş Belirsizlikler Çağının Sosyolojik Yönelimi: Ulrich Beck ve Anthony Giddens Kaynaklı "Risk Toplumu" Tartışmaları”. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(3).
- Eti, İ. & Karaduman, B. (2020). “COVID-19 Pandemisi Sürecinin Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleriü Açısından İncelenmesi”. *Milli Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye’de ve Dünyada Eğitim*, 635-656.
- Eygü, H., & Karaman, S. (2013). “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Memnuniyet Algıları Üzerine Bir Araştırma”. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 36-59.
- Genç, S. Z. (2007). *Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması*. Çanakkale: Pegem Akademi.
- Gökçe, A. T. (2008). “Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim”. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 1-12.
- Gülbahar, G. (2004). “Birey Toplum Eğitim ve Öğretmen”. *HAYEF Journal of Education*, 1(1), 223-236.

- Güneş, A . (2021). “Çeşitli Boyutları İle Uzaktan Eğitim”. *Türk Kütüphaneciliği*, 35(1), 119-121.
- Günindi Ersöz, A. (2015). “Özel Alan /Kamusal Alan Dikotomisi: Kadınlığın "Doğası" Ve Kamusal Alandan Dışlanmışlığı”. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 18 (1), 80-102.
- Gürsoy, H. (2007). *Çağın Sihirli Anahtarı İnternet*, Kocaeli: Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları.
- Haşiloğlu, M. A. , Durak, S. & Arslan, A. (2020). “Covid-19 Uzaktan Eğitim Sürecinde Fen Bilimleri Şube Rehber Öğretmenlerinin Gözünden Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Değerlendirilmesi”. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(3), 214-239.
- Hotaman, D. (2010). “Demokratik Eğitim: Demokratik Bir Eğitim Programı”. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 29-42.
- Işık, A. (2021). “Salgın Ekonomisine Genel Bir Bakış”. *International Anatolia Academic Online Journal Health Sciences*, 7(2), 135-158.
- İçli, G. (2001). “Küreselleşme ve Kültür”. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 163-172.
- İmamoğlu, E. O. (1991). “Aile İçinde Kadın-Erkek Roller”. *Türk Aile Ansiklopedisi*. Ankara: Cilt 3, T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu. Ankara: Türkiye Yazarlar Birliği Vakfı.
- İnan, M., & Demir, M. (2018). “Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Kamu Politikaları: Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme”. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 337-359.
- İnandı, Y. & Tunç, B. (2012). “Kadın Öğretmenlerin Kariyer Engelleri ile İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki”. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2 (2) , 203-222.
- Kahraman, M. (2020). “COVID-19 Salgınının Uygulamalı Derslere Etkisi ve Bu Derslerin Uzaktan Eğitimle Yürütülmesi: Temel Tasarım Dersi Örneği”. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6 (1), 44-56.

- Kaleli Y., G., Güven, B. (2015). “Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi”. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 6 (2), 299-322.
- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, Özcan, M. (2021). “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Yararına İlişkin Algılarının İncelenmesi”. *Humanistic Perspective*, 3 (1), 209-224 .
- Karakaş, M. (2020). “Covid-19 Salgınının Çok Boyutlu Sosyolojisi ve Yeni Normal Meselesi”. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 40(1), 541-573.
- Karakaya, E. N. (2021). *Covid-19 Sürecinde Eğitimine Evde Devam Eden Ortaöğretim Öğrencilerinin Teknoloji Bağımlılığı Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmış Doktora Tezi) Karabük: Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Karakaya, H . (2018). “Görünmez Emek ve Ev Kadınları”. *Fırat Üniversitesi Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(1), 73-94 .
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M., Esendemir, N., Bayraktar, D. (2020). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri”. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241.
- Karatepe, F., Küçükgençay, N., & Peker, B. (2020). “Öğretmen Adayları Senkron Uzaktan Eğitime Nasıl Bakıyor? Bir Anket Çalışması”. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274.
- Kaya, Z., & Odabaşı, F. (1996). “Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişimi”. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-41.
- Keskin, M., & Özer, D. (2020). “COVID-19 Sürecinde Öğrencilerin Web Tabanlı Uzaktan Eğitime Yönelik Geri Bildirimlerinin Değerlendirilmesi”. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kırık, A. (2014). “Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’deki Durumu”. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.
- Koçak, H., Memiş, K. (2018). “Bilgi Toplumunda Korku: Bilgi Güvenliği ve Risk Toplumu”. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (3), 1-10.

- Koncu, H., & Ökten, K. H. (2020). “Editöryel Sunuş: Salgın Hastalıkların Gölgesinde Yaşamak”. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi MSFAU Journal of Social Sciences*, 197.
- Kürtüncü, M., & Kurt, A. (2020). “COVID-19 Pandemisi Döneminde Hemşirelik Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Konusunda Yaşadıkları Sorunlar”. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 66-77.
- MEB (2013). Uzaktan Eğitim Sitemiz Açıldı. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Karaman Merkez Abdullah Tayyar Anadolu Lisesi: http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/70/01/967531/icerikler/uzaktan-egitimsitemiz-aclidi_359827.html (Erişim Tarihi: 23.05.2013).
- Menzi, N., Çalışkan, E., Çetin, O. (2012). “Öğretmen Adaylarının Teknoloji Yeterliliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2 (1), 1-18.
- Mercan, M. B. (2019). *Bankacılık Sektöründe Çalışanların Sosyodemografik Özellikleri ve Evden Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre İş Doyumu, Örgütsel Bağlılık ve Yaşam Kalitesi Açısından Durumlarının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek İİSANS Tezi). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Merson, M. H., Black, R. E., & Mills, A. J. (2011). *Global Health: Diseases, Programs, Systems, and Policies*. Jones & Bartlett Publishers.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2004). *İlköğretim Okulu Matematik Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- Özbay, Ö. (2015). “Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu”. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394.
- Özben, M. (2017). *Bir Sosyal Bilim Romanı Sosyolojik Kafa*. Ankara: Phoenix.
- Özdemir, M. S., (2011). “Toplumsal Değişme ve Küreselleşme Bağlamında Eğitim ve Eğitim Programları: Kavramsal Bir Çözümleme”, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-110.
- Özden, K., & Özmat, M. (2014). “Salgın ve Kent: 1347 Veba Salgınının Avrupa’da Sosyal, Politik ve Ekonomik Sonuçları”. *İdealkent*, 5(12), 60-87.

- Özden, Y. (2000). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özer, B. (1989). Türkiye'de Uzaktan Eğitim: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin Uygulamaları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-24
- Özer, M. (2020). "Educational Policy Actions by the Ministry of National Education in the Times of COVID-19". *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129.
- Özköse, H., Arı, S., & Çakır, Ö. (2013). "Uzaktan Eğitim Süreci İçin SWOT Analizi". *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5(41), Kütahya.
- Parıldar, H. (2020). "Tarihte Bulaşıcı Hastalık Salgınları". *Tepecik Eğitim ve Araştırma Hastanesi Dergisi*, 30, 19-26.
- Parıldar, H., & Dikici, M., F. (2020). "Pandemiler Tarihi". *Klinik Tıp Aile Hekimliği*, 12(1), 1-8.
- Powell, G.N. ve Greenhaus, J.H. (2010). "Sex, Gender, and Decisions at The Family - Work Interface". *Journal of Management*, 36(4), 1011-1039.
- Sarı, E., & Sarı, B., (2020). "Kriz Zamanlarında Eğitim Yönetimi: COVID-19 Örneği". *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 49-63.
- Sarı, H. (2020). "Evde Kal Döneminde Uzaktan Eğitim: Ölçme ve Değerlendirmeyi Neden Karantinaya Almamalıyız?". *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128.
- Sarı, T., & Nayır, F. (2020). "Pandemi Dönemi Eğitim: Sorunlar ve Fırsatlar". *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 959-975.
- Sarıtaş, M. (2009). *Uzaktan Eğitim. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Schrijer, B. B. (2020). "COVID-19 Salgını Süresince Eğitim Hakkı, Fırsat Eşitliği ve Sınavlara İlişkin Temel Problemler". *İstanbul Hukuk Mecmuası*, 78(2), 837-884.
- Slaterry, M. (2014). *Sosyolojide Temel Fikirler*. (Ü. Tatlıcan, ve G. Demiriz, Çev.) İstanbul: Sentez Yayınları.
- Soydemir, S. (2011). "Modernizmin Karanlık Yüzü: Risk Toplumu". *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 3(2), 169-178.

- Şahin, İ. (2013). “Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri”. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 142-167.
- Şahin, M. (2021). “Dünyada ve Türkiye’de Yükseköğretimde Uzaktan Eğitimin Tarihi ve Gelişim Süreci”. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 91-113.
- Şahin, M. C., & Namlı, N., A. (2019). “Öğretmen Adaylarının Eğitimde Teknoloji Kullanma Tutumlarının İncelenmesi”. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(1), 95-112.
- Şahin, M. C., & Tekdal, M. (2005). “İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitimin Etkililiği: Bir Meta-Analiz Çalışması”. *Akademik Bilişim*, 02-04.
- Şerife, A. K., Gökdaş, İ., Öksüz, C., & Torun F. (2021). “Uzaktan Eğitimde Eğitimcilerin Eğitimi: Uzaktan Eğitime Yönelik Öz Yeterlik ve Yarar Algısına Etkisi”. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 24-44.
- Şişman, M. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tapısız, Ö. L., & Alınbaş, S. K. (2020). “Mikroorganizmalar Mavi Gezegende Bizden Çok Önce Vardı: Pandemiler Tarihi”. *Türk Kadın Sağlığı ve Neonatoloji Dergisi*, 2(2), 53-69.
- Telli, S, Altun, D. (2020). “Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi”. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Timur, K. (2017). “Ulrich Beck: Risk Toplumu – Başka Bir Modernliğe Doğru”. *Intermedia International E-journal*, 4 (6), 188-192.
- Tuğluk, M., Kürtmen, S. (2018). “Türkiye’de Öğretmen Yeterlikleri”. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 809-841.
- Tuna, A. A., & Türkmendağ, Z. (2020). “Covid-19 Pandemi Döneminde Uzaktan Çalışma Uygulamaları ve Çalışma Motivasyonunu Etkileyen Faktörler”. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 3246-3260.
- Yeşilyaprak, B. (2016). *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.

- Yıldıran, G. (2002). “Yaşananlar, Yönelimler ve Eğitim”. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 19(2), 61-80.
- Yıldız, E., Çengel, M., Alkan, A. (2021). “Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim Ortamlarının Kullanımına İlişkin Tutum Ölçeği”. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17 (33), 132-153.
- Yıldız, F. (2014). 19. Yüzyıl'da Anadolu'da Salgın Hastalıklar (Veba, Kolera, Çiçek, Sıtma) ve Salgın Hastalıklarla Mücadele Yöntemleri. Pamukkale: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Yıldız, N. (2008). “Neoliberal Küreselleşme ve Eğitim”. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 13-32.
- Yılmaz, E., Mutlu, H., & Doğanay, G.(2020). *Veli Algısına Göre Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinin Niteliği*. (Konya). Palet Yayıncılık.
- Yılmaz, Ö. (2017). “1847-1848 Kolera Salgını ve Osmanlı Coğrafyasındaki Etkileri”. *Avrasya İncelemeleri Dergisi*, 6(1), 23-55.
- Yolun, M. (2012). *İspanyol Gribinin Dünya ve Osmanlı Devleti Üzerindeki Etkileri* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Adıyaman: Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yurdabakan, İ. (2002). “Küreselleşme Konusundaki Yaklaşımlar ve Eğitim”. *Eurasian Journal of Educational Research, Avrasya İncelemeleri Dergisi*, 6(1), 23-55.

İNTERNET KAYNAKLARI

Bozkurt, V. (2020). Salgının Belirsizliği Huzursuzluğu Artırdı. Salgının belirsizliği huzursuzluğu artırdı | Sibel BAĞCI UZUN | Köşe Yazıları (hurriyet.com.tr)

(Erişim Tarihi: 28 Kasım 2021).

Endemi (saglik.gov.tr) (Erişim Tarihi: 28 Kasım 2021).

Epidemi - Vikipedi (wikipedia.org) (Erişim Tarihi: 28 Kasım 2021).

<https://hsgm.saglik.gov.tr/tr/bulasici-hastaliklar/hiv-aids/hiv-aids-liste/hiv-aids.html>

(Erişim Tarihi: 29 Kasım 2021).

Koronavirüs (who.int), (Erişim Tarihi: 06 Kasım 2021).

Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitim – Bilgi Portalı (yokak.gov.tr) (Erişim Tarihi: 14 Kasım 2021).

Pandemi - Vikipedi (wikipedia.org), (Erişim Tarihi: 6 Kasım 2021).

EKLER

EK 1. Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimin Öğretmenler Üzerine Etkisi Anket Formu

Değerli katılımcılar bu çalışma pandemi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili algı ve beklenti düzeylerini tespit etmek ve değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmaya katılan kişilerden toplanan veriler tamamen gizli tutulacak edinilen bilgiler sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Çalışmaya katılımınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Yaşınız:

Cinsiyetiniz:

Medeni Durumunuz:

Görev yaptığınız okul kademesi (okulöncesi, ilkököl ortaokul lise):

Uzaktan eğitime katıldığınız yerleşim alanı:

Görev bölgeniz: (ilçe, köy, il merkezi):

Çalıştığınız kurum(devlet/özel):

Branşınız:

Meslekte kaçınıcı yılınız:

1. Uzaktan eğitim sürecinde örgün eğitim sürecinden daha yoğun çalıştığınızı düşünüyorum:

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

2. Pandemide öğretmenlerin özel hayatları ve iş hayatlarının iç içe girdiğini düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

3. Uzaktan eğitimde teknoloji kullanmakta zorlanıyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

4. Milli Eğitim Bakanlığının hizmet içi eğitimlerle teknoloji becerilerimizin gelişmesini desteklemesi gerektiğini düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

5. Uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkili öğrenme ortamı sunduğunu düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

6. Uzaktan eğitimde öğrenciler açısından fırsat eşitliği olduğunu düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

7. Uzaktan eğitimde her dersin anlatımının eşit zorlukta olduğunu düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

8. Uzaktan eğitimde öğretmen olmayı, örgün öğretime tercih ederim.

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

9. Canlı dersim bittiğinde bir sonraki dersimi sabırsızlıkla beklerim

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

10. Diğer insanlarda öğretmenlerin yatarak maaş aldığı düşüncesi var

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

11. Çevrimiçi eğitimde derslerime hazırlanmada örgün eğitime göre daha fazla efor harcıyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

12. Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin dikkatlerinin yeterince derste olduğunu düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

13. Çevrimiçi öğrenme ortamının etkililiğini artırmak için öğrencilerin kamera ve ses açması önemlidir

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

14. Lisansta edindiğim bilgilerin online eğitim süreci için eksik olduğunu düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

15. Öğrencilerin online derslere aktif olarak katıldıklarını düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

16. Öğrencilerin süreçten verim aldıklarını düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

17. Uzaktan eğitim özel hayatımdaki kişisel sorumluluklarımın aksamasına sebep oluyor

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

18. Uzaktan eğitim ile kendime ayırdığım sürenin azaldığını düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

19. Uzaktan eğitim sürecinden mutluyum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

20. Pandemi sürecini eğitim sistemimiz ve geleceğimiz için 'kayıp dönem' olarak görüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

21. Örgün eğitim dönemine geçmeyi iple çekiyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

22. Öğretmen olarak uzaktan eğitim sürecinde mesleki anlamda yüksek düzeyde doyum alıyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

23. Velilerin uzaktan eğitim sürecini yeterince desteklediğini düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

24. Yaşanılan teknik aksaklıklar derse olan motivasyonumu düşürüyor.

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

25. Pandemi sonunda öğrencilerde teknoloji bağımlılığının artması muhtemel olabilir.

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

26. Öğretmenlerin süreçte ellerinden geleni yaptığını düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

27. Sınavların da uzaktan yapılmasını yeterince güvenilir buluyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

28. Okulların salgın bitene kadar uzaktan eğitime devam etmesi gerektiğini düşünüyorum

- ☐ Kesinlikle katılmıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kararsızım
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle katılıyorum

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Esra KAYA
Doğum Yeri ve Tarihi	
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
Y. Lisans Öğrenimi	Genel Sosyoloji ve Metodoloji
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri	Yok.
İş Deneyimi	
Stajlar	
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	
İletişim	
E-Posta Adresi	
Tarih	29.11.2021