

EĞİTİMCİ VELİLERİN PERSPEKTİFİNDEN COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDEKİ UZAKTAN EĞİTİM

DISTANCE EDUCATION DURING THE COVID-19 PANDEMIC FROM THE PERSPECTIVE OF EDUCATOR PARENTS

Levent ERTUNA

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri
Bölümü

leventertuna@gmail.com

ORCID: 0000-0001-7810-1168

Meryem Çağla ÇITLAK

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri
Bölümü

caglacitlak@gmail.com

ORCID: 0009-0005-1891-0357

ÖZ

Geliş/Received:

23.09.2024

Kabul/Accepted:

10.12.2024

Yayın/Published:

30.06.2025

Anahtar Kelimeler

Uzaktan Eğitim

COVID-19

Pandemisi

Eğitimci Veli

Aile içi ilişkiler

İş tatmini

Keywords

Distance Education

COVID-19

Pandemic

Educator Parent

Family relations

Job satisfaction

Bu çalışma ile öğretmen ve akademisyen olan velilerin hem kendi açılarından hem de çocukları açısından uzaktan eğitim süreci ve bu süreçte algıladıkları aile içi iletişimlerini hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, eğitimcilerin bu süreçteki iş doyum düzeyleri ve bunların demografik ve mesleki değişkenlere göre farklılaşma durumları da incelenmiştir. Çalışmanın katılımcıları, 2020-2021 eğitim öğretim yılında uzaktan eğitimle ders verip ebeveynliğinde bulunan çocuğu/çocukları uzaktan eğitim alan 938 öğretmen ve akademisyendir. Veri toplama aracı olarak 51 maddelik anket formu ile Keser ve Öngen-Bilir (2019) tarafından Türk kültürüne uyarlanan İş Tatmini Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler ve grafiklere ek olarak ki-kare testi, bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizinden faydalanılmıştır. Çalışma sonucu, eğitimcilerin çocuklarının nadiren de olsa derse katılımında sorun yaşadıklarını göstermiştir. Eğitimcilerin bu süreçte zaman kısıtlamaları, iş ve aile sorumluluklarını dengelemede yaşanan zorluklar ve uzaktan öğrenmeyle ilgili teknik sorunlar gibi zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Buna karşın, çalışmada eğitimcilerin iş tatmin düzeylerinin ortalamasının üstünde olduğu belirlenmiştir. Demografik ve mesleki değişkenlerin çoğuna göre iş tatmininde istatistiksel bir fark bulunamamıştır.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the perspectives of teachers and academics who are also parents regarding remote education during the COVID-19 pandemic, including their perceptions of family communication and job satisfaction. Participants were 938 teachers and academics who taught remotely and had children undergoing remote education during the 2020-2021 academic year. A 51-item questionnaire and the Job Satisfaction Scale adapted into Turkish culture (Keser and Öngen-Bilir, 2019) were used to collect data. Study data was analyzed using descriptive statistics, as well as chi-square tests, independent samples t-tests, and one-way ANOVA. Results showed that while participants experienced difficulties in their children's participation in remote learning, they utilized various resources, including print and online materials. Both teachers and academics expressed a preference for face-to-face education. Participants reported challenges such as time constraints, difficulties in balancing work and family responsibilities, and technical issues related to remote learning. Despite these challenges, educators' job satisfaction levels were above average. No statistical difference was found in job satisfaction according to most demographic and occupational variables.

DOI: <https://doi.org/10.69643/kaped.1554324>

Atf/Cite as: Ertuna, L. & Çıtlak, M. Ç. (2025). Eğitimci velilerin perspektifinden Covid-19 pandemisi sürecindeki uzaktan eğitim. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 6(1), 38-61.

Giriş

SARS COV-2 enfeksiyonu tüm dünyayı etkileyen bir salgın halini almasıyla birlikte 2020 yılının ilk çeyreği sonunda Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization [WHO]) tarafından COVID-19 pandemisi olarak ilan edilmiştir (WHO, 2020). Bu karardan sonra hastalığın önlenmesi kapsamında kişiler arası teması en aza indirmek amacıyla tüm dünya çapında ve ülkemizde okullar kapanmıştır (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü [UNESCO], 2020). Virüsün bulaş riskini azaltmak için alınan tedbirler kapsamında okulların fiziksel olarak kapatılması, eğitim sistemlerinin acil ve hızlı bir dijital dönüşüm geçirmesine neden olmuştur. Bu süreçte, eğitim kurumları geleneksel öğretim modellerinden uzaktan eğitim modellerine geçiş yapmak zorunda kalmıştır. Ülkemizde de daha fazla eğitim kesintisinin olmaması için çalışmalara başlanmış ve Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademeleri ile yükseköğretim kurumlarında acil uzaktan eğitim (Emergency Remote Education: ERE) (Hodges vd. 2020) sistemine geçilmiştir (Bozkurt, 2020). Öğretici ve öğrenenlerin fiziksel olarak aynı ortamda bulunmadığı, ancak teknolojik araçlar sayesinde etkileşimde bulunduğu ve öğrenme kaynaklarına erişim sağladığı planlı eğitim süreçleri uzaktan eğitim olarak ifade edilmektedir (Akdemir, 2010; Moore ve Kearsley, 2011). Uzaktan eğitim ile COVID-19 pandemisi sürecinde uygulanan durum acil uzaktan eğitim kavramından bazı noktalarda farklılaşmaktadır. Kavram, pandeminin getirdiği olağan dışı süreçte eyleme geçmek amacıyla yapılan geçici çözümler olarak açıklanmaktadır. Daha çok öğretimin gerçekleştirilmesi ve eğitim içinde yer alan sosyal, psikolojik faktörü dikkate almadan eyleme geçerek eğitim ihtiyacını gidermek için yapılan bir uygulamadır (Bozkurt, 2020; Bozkurt ve Sharma; 2020; Hodges vd., 2020). Uzaktan eğitim ve acil uzaktan eğitim arasındaki en temel fark, planlama ve hazırlık süreçlerinde ortaya çıkmaktadır. Hodges ve diğerleri (2020) tarafından vurgulandığı üzere, geleneksel uzaktan eğitim 6-9 aylık bir planlama, tasarım ve geliştirme süreci gerektirirken, COVID-19 pandemisi sırasında uygulanan acil uzaktan eğitimde kurumlar sadece birkaç gün veya hafta içinde çevrimiçi öğrenmeye geçiş yapmak zorunda kalmıştır. Geleneksel uzaktan eğitimde öğretim tasarımı, teknik altyapı ve öğretmen eğitimi gibi süreçler sistemli bir şekilde planlanırken, acil uzaktan eğitimde öğretmenlerin çoğunun Zoom, Microsoft Teams gibi video konferans araçlarını ilk kez kullanmayı öğrenmek zorunda kaldıklarını belirtmiştir.

MEB pandemi sürecinde öncelikle bünyesinde bulunan Eğitim Bilişim Ağı'nda (EBA) yer alan içerikleri çeşitlendirmiş ve zenginleştirmiş, Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) ile iş birliği ile EBA TV İlkokul, EBA TV Ortaokul ve EBA TV Lise televizyon kanalları üzerinden ders içerikleri sunulmuş ve EBA destekli ZOOM platformu üzerinden çevrimiçi derslere başlanmıştır (Özer, 2020). Yükseköğretim kurumlarında da benzer şekilde öğrenme yönetim sistemleri üzerinden ve BigBlueButton, Perculus, ZOOM gibi yazılımlar ile çevrimiçi dersler sunulmuştur.

Hem COVID-19 pandemisi ve hem de bunun sonucunda aniden uzaktan eğitime geçiş süreci eğitimin tüm paydaşları açısından (devlet, eğitim kurumları, eğitimci, öğrenci, veli vb.) farklı düzeylerde sorunları da beraberinde getirmiştir. Bunlar sosyal ve ekonomik temellere dayanmasına karşın oluşturduğu problemler eğitsel sonuçlar doğurmuştur. Öğrenciler açısından bunlardan bir tanesi fiziksel olarak okulların kapanması ve uzaktan eğitime erişilememesi ya da düşük kalitede eğitim alınmasıdır. Bu süreçte, geleneksel eğitim modellerinin dijital platformlara anında adaptasyonu gerekmiş, bu durum hem teknik altyapı hem de pedagojik yaklaşımlar açısından büyük bir dönüşüm zorunluluğunu beraberinde getirmiştir. Eğitim kurumları, öğretmenler ve öğrenciler, birkaç gün içinde tamamen yeni bir öğrenme ekosistemine uyum sağlamak durumunda kalmıştır. Bu durum, öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyerek önemli öğrenme kayıplarına yol açmıştır (Saavedra, 2020; TEDMEM, 2020).

Pandeminin eğitim süreçlerine olumsuz etkisinin nedeni olan diğer bir sorun ise tüm kademedeki öğrencilerin teknolojik altyapı, bilgi, beceri ve donanım açısından eksikliklerinin bulunmasıdır (Erkut, 2020; İvri vd., 2020). Özellikle internete erişim için teknolojik cihazların eksikliği (bilgisayar, cep telefonu, tablet vb.) ve internet erişimi konusunda sıkıntıların olduğu yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur (Bayburtlu, 2020; Can, 2020; Kürtüncü ve Kurt, 2020). Dezavantajlı bölgelerde ve düşük gelirli ailelerde, uzaktan eğitime katılım bu sebeple ciddi şekilde engellenmiştir. Bu durum, eğitimde var olan sosyo-ekonomik eşitsizliklerin daha da derinleşmesine neden olmuştur.

Eğitimcilerin yaşadığı sorunlara bakıldığında ise öğrencilerin yaşadığı teknolojik altyapıdan kaynaklı sorunların onlar için de geçerli olduğu görülmüştür. Bunlara ek olarak, bu sürece aşina olmamalarının ortaya çıkardığı sıkıntılar da mevcuttur. Örneğin, eğitimciler uzaktan eğitime uygun materyale sahip olmadıklarından dolayı yüz yüze eğitimde kullanılan materyalleri dijital ortama aktarma yoluna gitmiştir (Bozkurt, 2020). Bunlarla birlikte,

uzaktan eğitim sürecinde dış ortam gürültüsü, gizlilik ve güvenlik, etkileşim eksikliği gibi nedenler eğitimcilerin sınıf yönetimi anlayışlarında değişikliklere neden olmuştur (Arslan ve Şumuer, 2020). Ayrıca, acil uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin durdurulmasının ya da ertelenmesinin öğretim süreçleri açısından sorun oluşturduğu yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur (Özdoğan ve Berkant, 2020). Buna çözüm için önerilen online sınavların ise güvenilirlik, geçerlik ve güvenlik açısından potansiyel tehlikelere sahip olması ele alınması gereken diğer bir problem durumudur.

Ebeveynler çocuklarının sağlığı konusunda salgının ilk anında yaşadıkları kaygı ve korku duygularını atlattıktan sonra bu süreçte evlerinin öğrenmeye uygunluğu konusunda düşünmek zorunda kalmışlardır. Bunun devamında çocuklarının okuldan fiziksel olarak uzaklaşması, çocukların eğitimi konusunun ön plana çıkmasına ve bu konudaki sorumluluklarının artmasına neden olmuştur (Chang ve Yano, 2020). Bu sorumluluklarını yerine getirirken yukarıda bahsi geçen teknolojiye erişim, bu konudaki bilgi eksikliği, internet güvenliği gibi sorunlarla karşılaşmışlardır (Başaran ve Aksoy, 2020; Erol ve Erol, 2020). Özellikle evden çalışmak zorunda kalan velilerin sorumlulukları, ev ve iş ortamı ayrımı kalmaması nedeniyle oldukça artmıştır.

COVID-19 pandemisinin doğrudan eğitim-öğretim ortamıyla ilişkili ortaya çıkardığı birçok olumsuzlukla beraber dolaylı olarak eğitime etki eden eğitimcilerin ve ebeveynlerin iş doyumu gibi kişisel, aile yaşantısı gibi sosyal olumsuz sonuçları da söz konusudur. Çalışan bir bireyin iş performansı pek çok faktörden etkilenmektedir. Bu faktörler iş tatminini, işe sarılmayı, örgüte bağlılığı ve iş doyumunu etkilemektedir. İş tatminini “işin özelliklerinin çalışan tarafından değerlendirilmesi sonucu kişide iş hakkında oluşan olumlu ya da olumsuz his” olarak tanımlanmaktadır. İş tatmininin yüksek olması bireyin işini severek yapmasına ve örgütün hedeflerine ulaşmasını sağlamaktadır. Örgüte bağlılık ise kişinin kendisini örgüt ile bağdaştırmasıdır. Örgüte bağlılık duygusal bağlılık, zorunlu bağlılık ve minnet bağlılığı olmak üzere 3 boyutta gerçekleşmektedir (Robbins ve Judge, 2017).

Genel olarak iş doyumu/tatmini bireyin işinden ve işinin getirdiklerinden elde ettiği haz ve mutluluktur (Temel Eğinli, 2009). İş doyumunu Locke (1969) bireyin işini yapabilmesi, işinde başarılı olması veya işte elde ettiği tecrübelerini başkalarına aktarabilmesinden kaynaklanan hoşnut edici duygusal durum olarak tanımlamıştır (Şener ve Ballı, 2019). Bu tanımlara ek olarak iş doyumunun oluşmasında işin gerektirdikleri, elde edilen başarı, sorumluluk ve inisiyatif kullanabilme gibi içsel özelliklerin yanında alınan maaş, bağlı olunan politikalar, iş arkadaşlarının yaklaşımı ve kariyer olanakları gibi dışsal faktörler de etkili olmaktadır (Şener ve Ballı, 2019). İş doyumunun önemli olmasının nedenlerinden biri de bu kavramın çalışan kişilerin işleriyle alakalı ve verimleri ile ilişkili olmasıdır. Kişilerin iş doyumları sadece kendilerini değil çalıştıkları kurumu ve dolayısıyla hizmet edilen kitleyi de etkilemektedir (Yıldız vd., 2020).

Eğitim sektöründe çalışanları öğretmenler ve akademisyenler olarak ikiye ayırmak farklı yaş grupları ve ortamlarda çalışmaları nedeniyle iş doyumlarını açıklamada daha yardımcı olacaktır. İçinde yaşadığımız toplumun sürekliliğini sağlayabilmek ve olduğundan daha iyi bir noktaya getirebilmek için çocukların ve gençlerin eğitimleri büyük önem taşımaktadır. İyi eğitilmiş nesiller toplumun ve devletin refahını arttırabilir, bireysel özgürlüğe erişebilir, görev ve sorumluluklarının bilincinde olabilirler (Öztürk ve Suluk, 2019). Dolayısıyla, öğretmenlerin işlerinden aldıkları doyum, öğrencilerin akademik başarıları ve gelecek nesillerin eğitimlerinin kalitesi, nitelikli iş gücü ve ülkenin kalkınmasını doğrudan etkilemektedir. Gliem ve Gliem (2001), akademisyenlerin iş tatmini ve ilişkili faktörleri incelediği çalışmada; cinsiyet, maaş, kariyer olanakları, kıdem, kararlara katılım vb. etmenlerin akademisyenlerdeki iş doyumuyla ilişkisi olabileceğini ama iş doyumunun sadece bu faktörlerle açıklanmasının yetersiz olacağını belirtmiştir.

Öğretmenlerin öğrencilerle sıcak, içten ve kişisel ilişkiler geliştirmeleri, öğretimin entelektüel ve zor bir iş olması, öğretmenlik mesleğinin özerklik ve bağımsızlık sağlaması iş doyumuna katkı sağlamaktadır (Şahin, 2013). Öğretmenlerin mesleklerinden doyum sağlamasına neden olan en büyük etmen çocuklar ile çalışıyor olmalarıdır. İş ve aile yaşamı insan hayatında önemli olan iki ayrı durumdur. Birey iki durumda da farklı rollere sahiptir ve roller arasındaki farklar oldukça belirgindir (Fırat, 2018). COVID-19 pandemisinin insanların çalışma ortamlarının da değişmesine neden olması ile evden çalışmak bir lüks değil gereklilik haline gelmiştir. Bu da bireylerin işteki ve evdeki rollerini eşzamanlı olarak yürütmelerini gerektirmiştir. İlk olarak, kadınların iş hayatına katılmaları ile ortaya çıkan iş-aile çatışması COVID-19 pandemisinde evden çalışma durumunun ortaya çıkması ile yeniden önem kazanmıştır. Bazı kamu kurum ve kuruluşlarında ve özel sektörde çalışanların ya tüm mesai saatinde ya da mesai saatinin bir kısmında evden çalışması ile iş hayatı eve taşınmıştır (Şener ve Abunasser, 2020).

İş ve ev ortamı birbirlerinden çok farklı atmosferlere sahip iki özel alandır. Uzaktan çalışma, iş ortamı ve ev ortamı arasındaki sınırın saydamlaşmasına neden olmaktadır (Kıcırcı, 2019). Güncel şartların bireyleri daha çok evden çalışmaya itmesi bireylerin konfor alanlarından uzak olmalarına neden olmuştur. Her iki ortamda da bireylerin beklentileri, davranışları, psikolojileri ve tutumları farklılık göstermektedir. Bunlara ek olarak evden çalışanlar, iş ortamının sağladığı sosyal ortam ve fırsatlardan yararlanamamaktadır (Kıcırcı, 2019).

Pandemi sürecinde evden çalışmaya mecbur kalan iş alanlarından biri de eğitim sektörüdür. Okul ve üniversitelerin uzaktan eğitime geçmeleri ile öğretmen ve akademisyenler evden çalışmak zorunda kalmıştır.. Pandemi sürecinde eğitim ortamlarının okuldan eve taşınması, yüz yüze etkileşimlerin yerini sanal ortamlardaki iletişimin alması, aile ve iş hayatının birbiriyle iç içe geçmesi gibi faktörler, öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de sosyal gelişimlerini olumsuz etkilemiştir. Bu süreç, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının düşmesine, dikkat dağınıklığına, sosyal izolasyona ve aile içi ilişkilerde gerginliklerin artmasına neden olarak eğitim-öğretim sürecinin kalitesini önemli ölçüde düşürmüştür.

Aile içi ilişkilerde iletişim çok önemlidir. Aile üyeleri arasındaki sağlıklı iletişim bireylerin birbirlerini anlamalarına yardımcı olur ve aralarındaki bağı kuvvetlendirir (Tezel, 2004). Bir ailede olması gereken iletişimlere ebeveynler arası iletişim, ebeveyn ile çocuk arasındaki iletişim ve çocuklar arasındaki iletişim olmak üzere üçe ayrılabiliriz. Aile tiplerine göre fonksiyonlarda değişiklikler olsa da aile iletişiminde olması gereken fonksiyonlar duygusal atmosferi yönetme ve destek sağlama, kişilik ve kimlik yönlendirme, değerleri yönetme, değişimleri yönetme ve sınırları düzenleme ve günlük yaşamı sürdürme olarak ifade edilmektedir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2018).

Uzaktan eğitim ile iş ve evin ayrılamaması, eğitimcilerin işlerini evden yürütmek zorunda kalmaları buna ek olarak okula giden çocukların da evde eğitim görmeleri ile aileler kaçınılmaz olarak eğitimden etkilenmişlerdir (Kırmızıgül, 2020) ve bu da aileleri günlük yaşamı sürdürme fonksiyonlarında değişiklik yapmak zorunda bırakmıştır (Arslan-Dikme ve Gültekin, 2021). Bu yeni durum aile içinde pek çok çatışmaya neden olmaktadır. İletişimin kalitesinin azalması, iş ve ev ayrımının yapılamaması, ders zamanında eve hâkim olan kaos ortamı, sorumluluklara harcanması gereken zamanın yeterli gelmemesi gibi durumlar bireylerin psikolojik olarak tükenmesine, iş doyumlarının azalmasına ve aile içi ilişkilerin de olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır. COVID-19 pandemisi alanyazın incelendiğinde, pandeminin her kademededen (okul öncesi, ilköğretim, lise ve yükseköğretim) öğrencilere (Akbel ve Beşaltı, 2021; Arık vd., 2021; Bozkurt, 2020; Akgül ve Oran, 2021), öğretmenlere (Canpolat ve Yıldırım, 2021; Saygı, 2021; Türker ve Dünder, 2020), okul yöneticilerine (Akyavuz ve Çakın, 2020; Bozkurt ve Aktaş, 2022; Büyükkada, vd., 2021; Uçar, 2021), ebeveynlere (Erol ve Erol, 2020; Kaya ve Dilekçi, 2021; Okatan ve Tagay, 2021; Üstündağ, 2021) yönelik etkileri konusunda çalışmalar yapılmıştır. Mevcut literatür incelendiğinde, pandeminin eğitim sisteminin farklı paydaşları üzerindeki etkileri ayrı ayrı çalışılmış olsa da hem eğitimci hem de veli rolünü üstlenen bireylerin deneyimlerini bütüncül olarak ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma, literatürde yer alan bu boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Bu yönüyle hem eğitimci hem de veli olan bireylerin deneyimlerini inceleyen bu çalışma, alanyazına farklı bir perspektif sunmaktadır. Bu uzaktan eğitimin hem profesyonel hem de kişisel yaşam üzerindeki etkilerini anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. COVID-19 pandemisi, eğitim sistemlerinde ani ve zorunlu değişikliklere yol açmıştır. Bu çalışma, bu olağanüstü dönemde uzaktan eğitimin etkilerini inceleyerek, gelecekte benzer kriz durumlarında eğitim sistemlerinin daha dayanıklı ve esnek olabilmesi için kritik öngörüler sağlamayı amaçlamaktadır. Bu çalışma, COVID-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitimin eğitimciler ve öğrenciler üzerindeki etkilerini kapsamlı bir şekilde ele alarak, eğitimcilerin dijitalleşme süreci bağlamında eğitim politikalarının geliştirilmesine ve ailelerin bu süreçte karşılaştıkları zorlukları ve ihtiyaçları belirlenerek aile içi iletişimin güçlendirilmesine yönelik önemli bilgiler sunmaktadır. Çalışmanın özgünlüğü ve önemi, hem teorik hem de pratik açıdan değerli katkılar sağlamaktadır.

Bu çalışma ile öğretmen ve akademisyen olan velilerin hem kendi hem de çocukları açısından uzaktan eğitim süreci, bu süreçteki algıladıkları aile içi iletişimleri hakkındaki görüşlerinin/düşüncelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ek olarak eğitimcilerin bu süreçteki iş doyum düzeyleri ve bunların demografik ve mesleki değişkenlere göre farklılaşma durumları da incelenmiştir. Bu çalışma, literatürdeki boşluğu doldurarak hem eğitimci hem de veli olan bireylerin deneyimlerini inceleyen nadir çalışmalardan biri olma özelliği taşımaktadır. Bu kapsamda çalışmada şu sorulara cevap aranmaktadır.

1. Öğretmen ve akademisyen olan velilerin hem kendi açılarından hem de çocukları açısından uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri/düşünceleri nelerdir?

2. Öğretmen ve akademisyen olan velilerin uzaktan eğitim sürecinde algıladıkları aile içi iletişimlerini hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. Öğretmen ve akademisyen olan velilerin iş doyum düzeyleri nedir?
4. Öğretmen ve akademisyen olan velilerin iş doyum düzeyleri görev yapılan birim, cinsiyet, eğitim seviyesi, çalışılan kurum, eşlerin çalışma durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?
5. Öğretmen ve akademisyen olan velilerin iş doyum düzeylerinin; yaş ve görev süresi ile ilişkisi var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma COVID-19 pandemi döneminde öğretmen ve akademisyen olan eğitimcilerin uzaktan eğitim süreci, bu süreçte aile içi iletişim hakkındaki düşünceleri ile iş doyum düzeylerini belirlemek olduğundan tarama yöntemi ile modellenmiştir. Tarama yöntemi, belirli birey ya da grupların bir olay, olgu ve durum hakkında görüşlerini belirlemeye çalışmaktadır (Fraenkel vd., 2015). Bu çalışma kapsamında da COVID-19 pandemisindeki uzaktan eğitim olgusunun bu sürecin temel yürütücüsü olan öğretmen ve akademisyen grubundaki etkilerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla yapıldığından ve bu olgu hakkındaki görüşleri tespit edilerek betimlenmeye çalışıldığından tarama araştırması işe koşulmuştur.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 2020-2021 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ve özel kurumda görev yapan öğretmenler ile Yükseköğretim Kurulu'na bağlı devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Katılımcılar rassal olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemine dayalı olarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme içerisinde yer alan kriter örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Bu kapsamda, öğretmen ve akademisyenlerden uzaktan eğitimle ders verenler ve ebeveynliğinde bulunan çocuk/çocukların uzaktan eğitim alanlar çalışmaya dahil edilme olarak kriter olarak belirlenmiştir. Bunun için elektronik form aracılığıyla öğretmen ve akademisyenlere ulaşılmış, bu şartları sağlamaları durumunda araştırmaya dahil edilmiştir. Veri toplama sürecinde, gönüllü katılım sağlayan 938 eğitimciden veri toplanmıştır.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

	Öğretmen	Akademisyen	Toplam
<i>Yaş</i>	41,41 (SS. 5,84)	44,44 (SS. 6,77)	42,55 (SS. 6,38)
<i>Cinsiyet</i>			
Kadın	480 (%82,19)	164 (%46,33)	644 (%68,66)
Erkek	104 (%17,81)	190 (%53,67)	294 (%31,34)
<i>Eğitim Seviyesi</i>			
Lisans	491 (%84,07)	8 (%2,26)	499 (%53,20)
Yüksek Lisans	88 (%15,07)	30 (%8,47)	118 (%12,58)
Doktora	5 (%0,86)	316 (%89,27)	321 (%34,22)
<i>Çalıştığı Yer</i>			
Devlet	536 (%91,78)	336 (%94,92)	872 (%92,64)
Özel / Vakıf	48 (%8,22)	18 (%5,08)	66 (%7,04)
<i>Medeni Durum</i>			
Evli	562 (%96,23)	336 (%94,92)	898 (%95,74)
Bekar	22 (%3,77)	18 (%5,08)	40 (%4,26)
<i>Eşin Çalışma Durumu</i>			
Çalışıyor	497 (%88,43)	247 (%73,51)	744 (%82,85)
Çalışmıyor	65 (%11,57)	89 (%26,49)	154 (%17,15)
<i>Ekonomik Durum</i>			
0-5000			
5001 - 7000	54 (%9,24)	5 (%1,41)	59 (%8,29)
7001 - 9000	113 (%19,35)	13 (%3,67)	126 (%13,43)

9000 ve üzeri	176 (%30,14)	67 (%18,93)	243 (%25,91)
	241 (%41,27)	269 (%75,99)	510 (%52,37)

Çalışmaya toplam 938 eğitimci katılmıştır. Bu katılımcıların 480'i (%82,19) kadın, 104'ü (%17,81) erkek olmak üzere 584'ü öğretmen ve 164'ü (%46,33) kadın, 190'ı (%53,67) erkek olmak üzere 254'ü akademisyendir. Öğretmenlerin yaş ortalaması 41,41 ve akademisyenlerin yaş ortalaması 44,44'tür. Katılımcıların toplam yaş ortalaması ise 42,55'tir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 491'i (%84,07) lisans, 88'i (%15,07) yüksek lisans ve 5'i (%0,86) doktora düzeyinde eğitim seviyesine sahipken akademisyenlerin 8'i (%2,26) lisans, 30'u (%8,47) yüksek lisans ve 316'sı (%89,27) doktora düzeyinde eğitim seviyesine sahiptir. Çalışmaya katılan eğitimcilerin 872'si (%92,64) Devlet kurumunda, 66'sı (%7,04) özel/vakıf kurumunda çalışmaktadır. Öğretmenlerin 536'sı (%91,78) Devlet kurumunda, 48'i (%8,22) özel/vakıf kurumunda çalıştığını; akademisyenlerin 336'sı (%94,92) Devlet kurumunda, 18'i (%5,08) özel/vakıf kurumunda çalıştığını belirtmiştir. Çalışmaya katılan eğitimcilerin 898'i (%95,74) evli ve 40'ı (%4,26) bekaardır. Öğretmenlerin 562'si (96,23) evli, 22'si (%3,77) bekar; akademisyenlerin 336'sı (%94,92) evli ve 18'i (%5,08) bekaardır. Evli olan katılımcıların 744'ünün (%82,85) eşi çalışırken 154'ünün (%17,15) eşi çalışmamaktadır. Öğretmen katılımcıların 497'sinin (%88,43) eşi çalışırken 65'inin (%11,57) eşi çalışmamaktadır. Akademisyen katılımcıların 247'sinin (%73,51) eşi çalışırken 89'unun (%26,49) eşi çalışmamaktadır. Katılımcıların ekonomik durumu incelendiğinde eve giren aylık toplam geliri 0-5000 lira arasında olan 59 (%8,29) kişi, 5001-7000 lira arasında olan 126 (%13,43) kişi, 7001-9000 lira arasında olan 243 (%25,91) kişi, 9001 lira ve üzeri olan 510 (%52,37) kişi bulunmaktadır. Öğretmenlerin 54'ü (%9,24) 0-5000 lira, 113'ü (%19,35) 5001-7000 lira, 176'sı (%30,14) 7001-9000 lira, 241'i (%41,27) 9001 lira ve üzeri aylık gelire sahip olduklarını; akademisyenlerin 5'i (%1,41) 0-5000 lira, 13'ü (%3,67) 5001-7000 lira, 67'si (%18,93) 7001-9000 lira, 269'u (%75,99) 9001 lira ve üzeri aylık gelire sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulmuş anket formu kullanılmıştır. Anket formu 51 maddeyi kapsayan üç ayrı bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde eğitimcilerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, gelir düzeyi, eşin çalışma durumu vb. özelliklerini belirlemeye çalışan sosyodemografik ve sosyoekonomik maddeler yer almaktadır. İkinci kısımda ise COVID-19 pandemisi boyunca eğitimcilerin uzaktan eğitime devam eden çocuklarının eğitim durumları ile eğitimcilerin uzaktan eğitim faaliyetleri ve bu uzaktan eğitim ortamının aile içi iletişim konusundaki etkilerini inceleyen maddeler yer almaktadır. Çocukların uzaktan eğitim sürecindeki eğitim durumlarını belirlemek amacıyla uzaktan eğitime hangi teknolojik araçlarla erişim sağladığı, hangi uzaktan erişim platformlarını kullandığı, uzaktan eğitime erişimde yaşadığı sıkıntıları ebeveynlerine yöneltilen sorular ile belirlenmeye çalışılmıştır. Eğitimcilerin uzaktan eğitim ile ilgili faaliyetleri ile ilgili olarak ise uzaktan eğitime hangi teknolojik araçlarla erişim sağladığı, bu amaçla hangi platformlardan yararlandığı, bunun için eğitime ne kadar zaman ayırdığı, bu süreçte karşılaştığı sorunları tespit etmeye çalışan maddeler bulunmaktadır. Bu iki bölümdeki anket maddeleri açık uçlu ve seçmeli olarak yapılandırılmıştır.

Anket formu Büyüköztürk'ün (2005) ortaya koyduğu 4 aşama (Problemi Tanımla, Madde Yazımı, Uzman Görüşü Alma, Ön Uygulama ve Son Şekli Verme) kullanılarak oluşturulmuştur. Problem doğrultusunda maddelerin yazılması amacıyla eğitimciler ile pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin yaşadıklarına ilişkin görüşülmüş ve ayrıca bu konuda yapılan çalışmalar taranarak incelenmiştir. Bu sayede anket için madde havuzu oluşturulmuştur. Anket maddeleri ölçme ve değerlendirme alanında bir uzman ile görüşülerek incelenmiştir. Buna ek olarak, Türkçe alanında bir uzman tarafından da maddelerin anlaşılabilirliği kontrol edilmiştir. Uzman görüşü doğrultusunda içerik ve dil açısından gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu aşamanın ardından, anketin ön deneme uygulaması iki öğretmen tarafından gerçekleştirilmiştir ve anketin hedeflenen amaca hizmet ettiği belirlenmiştir. Bu süreçte yapılan çalışmalar anketin geçerliğine dair kanıt oluşturmaktadır.

Veri toplama aracının son bölümünde ise İş Tatmini Ölçeği'nin (İTÖ) kısa formu kullanılmıştır. Brayfield ve Rothe (1951) tarafından geliştirilen İTÖ'nün kısa formu Judge ve diğerleri (1998) tarafından oluşturulmuştur. İTÖ'nün Türk kültürüne uyarlaması Keser ve Öngen-Bilir (2019) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek toplam beş maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır ve 5'li Likert tipinde yapılandırılmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışmasında ilgili gizil özelliğe ait toplam varyansın %62,32'sini açıkladığı belirtilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .85 olarak raporlanmıştır. Bu çalışmada doğrulayıcı faktör analizi ile ölçeğin tek boyutlu yapısı doğrulanmıştır ($\chi^2 = 23,35$; $df = 4$; $p < ,001$; GFI = ,99; CFI = ,99; TLI = ,97; RMSEA = ,072 ve SRMR

= ,020). Bu çalışma için ölçeğin güvenirliği Cronbach alfa katsayısı iç tutarlılık katsayısı ,81 (%95 GA [,79; ,83]) ve McDonald omega (ω) katsayısı ise ,82 (%95 GA [,80, ,84]) olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

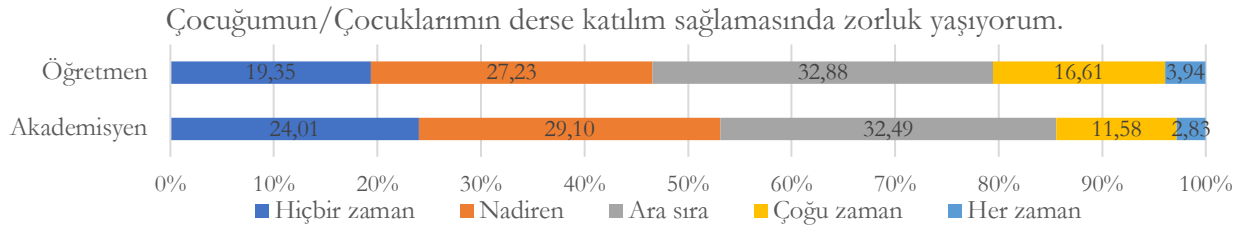
Bu çalışmanın etik kurul onayı Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'ndan 16.09.2021 tarihli E-61923333-050.99-60478 numaralı belge ile alınmıştır. Çalışmanın örneklemi Türkiye'nin 7 bölgesinden toplam 64 ilden 242 yükseköğretim görevlisi, 163 ilkokul öğretmeni, 74 lise öğretmeni ve 70 ortaokul öğretmeninden oluşmaktadır. Toplamda 1175 eğitimciye ulaşılmış olsa da şartları tam olarak sağlayamayan (çalışmaya katılımda gönüllü olmayan, uzaktan eğitimde online ders vermeyen, uzaktan eğitimde en az ilkokul seviyesinde de çocuğu bulunmayan), 237 katılımcı sonuçlara dahil edilememiştir. Sonuç olarak, 938 kişiye Microsoft Forms platformu üzerinden hazırlanan anket ile mail yolu ile ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi kapsamında anket sorularından elde edilen yanıtlar betimsel istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir. Bu kapsamda, kategorik değişkenler için frekans ve yüzde; sürekli değişkenler için aritmetik ortalama değeri hesaplanmıştır. Bununla birlikte, verileri betimlemek amacıyla grafiklerden faydalanılmıştır. Kategorik değişkenler ayrıca farklılaşma durumlarını incelemek amacıyla Ki-kare testi kullanılmıştır. Eğitimcilerin iş doyumu düzeyleri belirlemek amacıyla yine betimsel istatistikler kullanılmıştır. Bununla birlikte, ilgili özelliğin çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumları bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi Jamovi 1.6 (The Jamovi Project, 2021) ile gerçekleştirilmiş olup grafikler Microsoft Excel programları ile oluşturulmuştur.

Bulgular

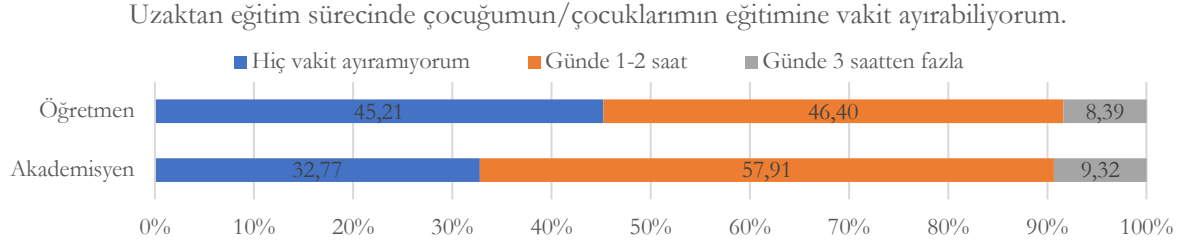
Eğitimci ebeveynlerin anket maddelerine verdikleri yanıtlar grafiklerle görselleştirilmiş, ayrıca istatistiksel testlerle karşılaştırılmıştır. Ankette yer alan “Çocuğumun/Çocuklarımla derse katılım sağlamasında zorluk yaşıyorum.” maddesine verdikleri yanıtların yüzde dağılımı Şekil 1’de yer alan grafikte gösterilmiştir.



Şekil 1. Ders Katılımda Yaşanan Zorluk Düzeyleri

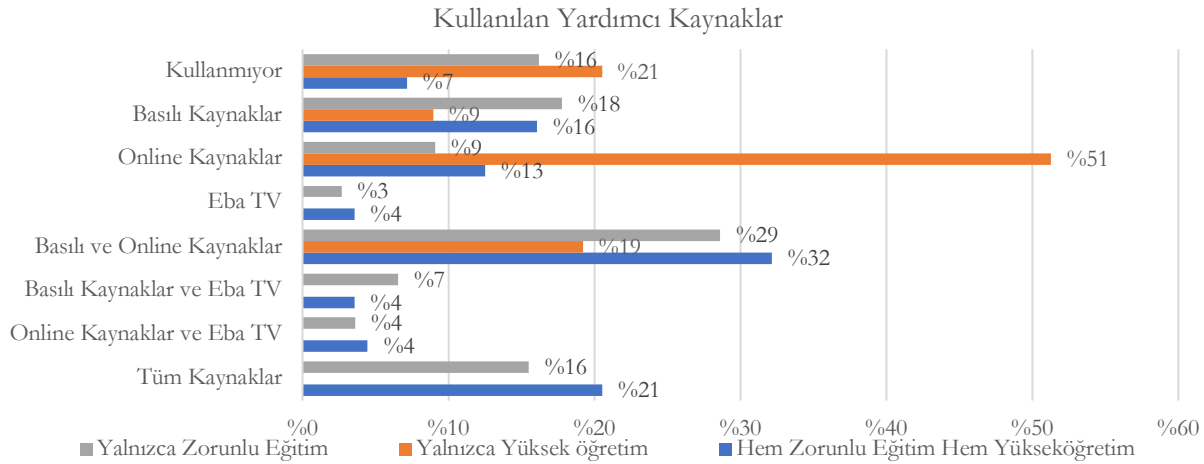
Şekil 1’de hem öğretmenler hem de akademisyenlerin “Nadiren” ve “Ara sıra” seçeneklerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Ayrıca, her iki eğitimci grubunun yanıt kategorilerine göre dağılımları benzer görülmekte olup yapılan karşılaştırmada bu maddeye verilen yanıtlar açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($\chi^2_{(4, N=938)} = 7,119; p > ,05$). Bu maddeye verilen yanıtlar cinsiyet, çalışılan kurum türü (devlet ya da özel/vakıf), eşin çalışma durumuna göre karşılaştırıldığında, her iki eğitimci grubu için ele alınan değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Eğitimcilerin “Uzaktan eğitim sürecinde çocuğumun/çocuklarımla eğitime vakit ayırabiliyorum.” maddesine verdikleri yanıtların yüzde dağılımı Şekil 2’de yer alan grafikte gösterilmiştir.



Şekil 2. Uzaktan Eğitimde Çocukların Eğitimine Zaman Ayırma Durumu

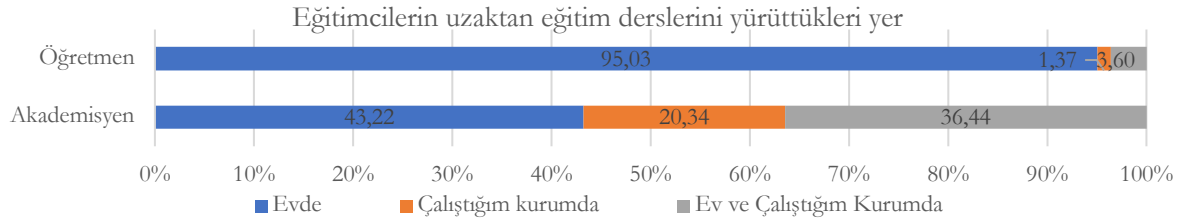
Şekil 2’de öğretmenler yaklaşık olarak “Hiç vakit ayıramıyorum” ve “Günde 1-2 saat” seçeneklerinde, akademisyenlerin ise daha çok “Günde 1-2 saat” seçeneğinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Yanıt kategorilerine göre öğretmenler ile akademisyenler karşılaştırıldığında yanıtların dağılımının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2_{(2, N=938)} = 7.119; p < ,05$). İlgili madde için verilen yanıtlar cinsiyet, çalışılan kurum türü (devlet ya da özel/vakıf), eşin çalışma durumuna göre karşılaştırıldığında hem öğretmenler hem de akademisyenler için ele alınan değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Pandemi sürecinde velisi eğitimci olan öğrencilerin kullandıkları yardımcı kaynak türleri Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3. Uzaktan Eğitimde Çocukların Eğitimine Zaman Ayırma Durumu

Şekil 3’e göre yalnızca zorunlu eğitime, yalnızca yükseköğretime ve her iki kademeye devam eden çocuk/ları olanların sırasıyla %16’sı, %21’i ve %7’si yardımcı kaynak kullanmamaktadır. Yalnızca zorunlu eğitime ve hem zorunlu hem de yükseköğretime devam eden öğrenciler için yalnızca basılı kaynakları kullananların yüzdesi, yalnızca çevrimiçi kaynakları kullananlardan düşüktür. Yalnızca yükseköğretime devam edenler için ise yalnızca çevrimiçi kaynak kullanımı baskın bir şekilde tercih edilmektedir. Bununla birlikte, yalnızca Eba TV kullananlar %3 - %4 aralığındadır. Şekil 3 incelendiğinde, öğrencilerin yalnız bir kaynak yerine birçok kaynağı bir arada kullandığı özellikle de basılı ve çevrimiçi kaynakları daha çok tercih ettikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte, Eba TV’nin hem yalnız başına hem de diğer kaynaklarla bir arada tercih edilme oranları diğer seçeneklere göre oldukça düşüktür.

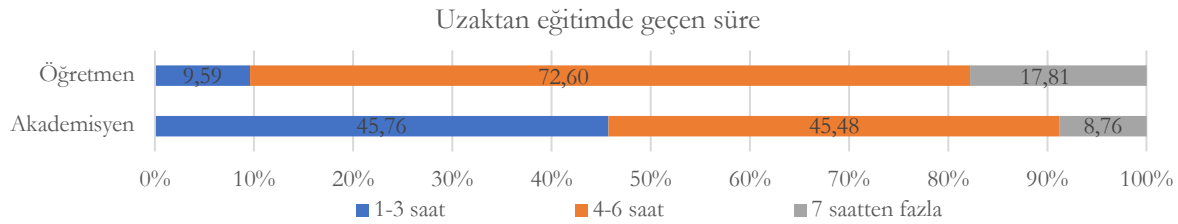
Eğitimcilerin internet erişimi açısından dağılımı incelendiğinde, yalnızca %1,7’sinin evinde internet bağlantısı yoktur. Buna ek olarak, internet erişimini eğitimcilerin %81,9’u ev internetinden, %3,6’sı mobil ve taşınabilir internette ve %14,5’i ise her ikisinden sağlamaktadır. Öğretmenler ve akademisyenlerin internet erişim yöntemleri benzer olup yapılan karşılaştırmada istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($\chi^2_{(2, N=938)} = 5,349; p > ,05$). Eğitimcilerin pandemi döneminde uzaktan eğitim kapsamındaki derslerini yaptıkları yerler incelenmiş ve yanıtlarının dağılımları Şekil 4’te gösterilmiştir.



Şekil 4. Uzaktan Eğitimde Derslerin Yürütüldüğü Mekân

Şekil 4'e göre, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu derslerini evlerinde yürütmüşlerdir. Akademisyenler için en büyük oran evlerinden olmasına karşın çalıştığı kurumda ve her ikisinde olanların oranı da öğretmenlere göre fazladır. Yapılan karşılaştırmada da bu duruma ilişkin öğretmenler ve akademisyenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2_{(2, N=938)} = 320,061$; $p < ,05$). Uzaktan eğitimde dersin yürütüldüğü mekân her iki eğitimci grubu içinde cinsiyet ve eşin çalışma durumu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Çalışılan kurum türüne göre ise hem öğretmenler ($\chi^2_{(2, N=584)} = 29,220$; $p < ,05$) hem akademisyenler ($\chi^2_{(2, N=354)} = 6,855$; $p < ,05$) için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Özel ya da devlet kurumunda çalışan eğitimciler devlette çalışan meslektaşlarına göre daha yüksek oranda kurumunda derslerini yürütmektedir. Çocuk sayısı değişkenine göre, uzaktan eğitimde derslerin yürütüldüğü ortam karşılaştırılması yapıldığında her iki eğitimci grubunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır (Öğretmenler için $\chi^2_{(2, N=584)} = 10,113$; $p < ,05$ ve akademisyenler için $\chi^2_{(2, N=354)} = 15,713$; $p < ,05$). Çocuk sayısını artması özellikle akademisyenlerde derslerin kurumda yapılma oranını arttırmıştır.

Pandemi sürecinde günlük ortalama uzaktan eğitimde geçen süre incelenmiş ve yanıtlarının dağılımları Şekil 5'te gösterilmiştir.

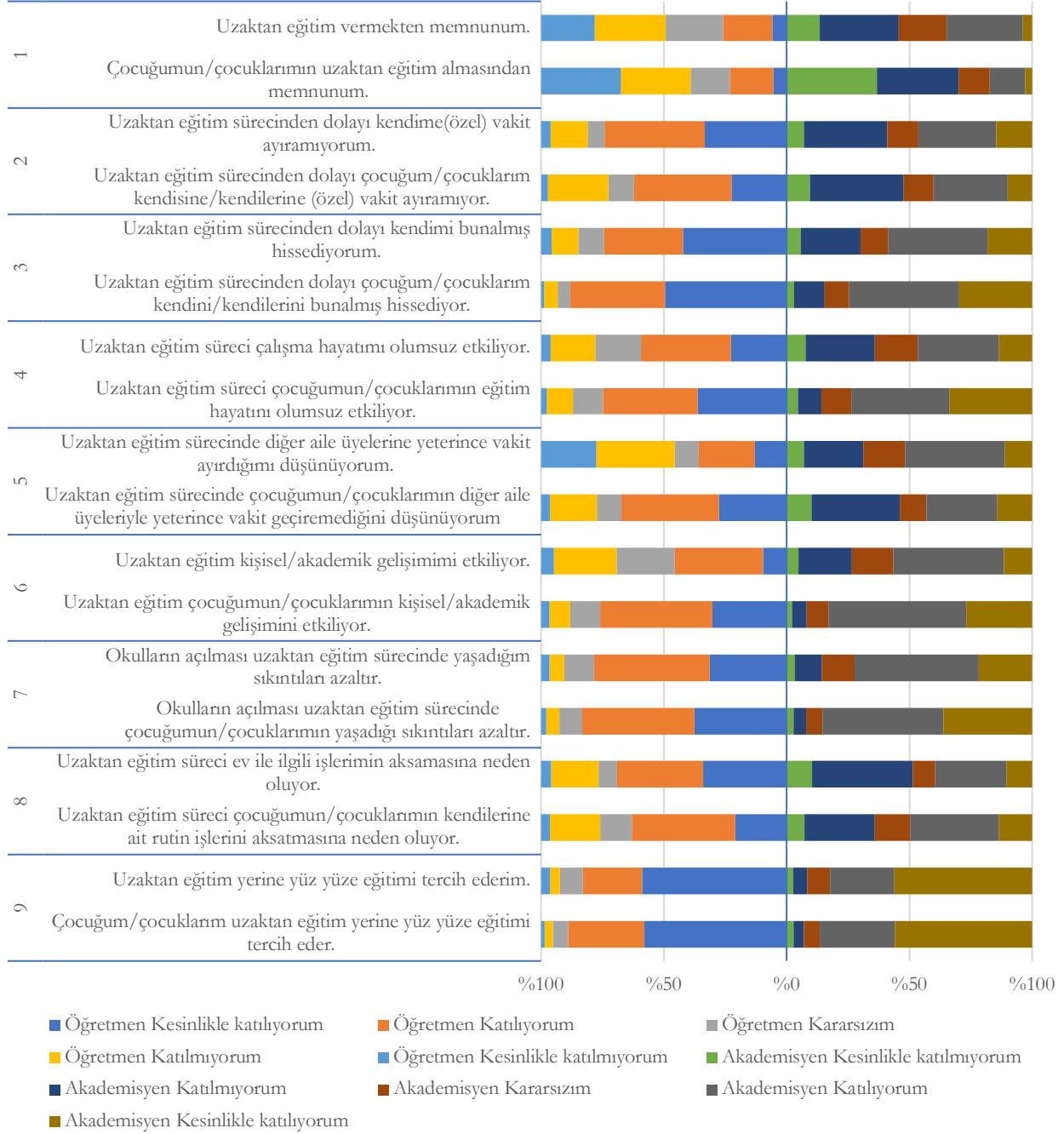


Şekil 5. Uzaktan Eğitimde Geçen Süreler

Uzaktan eğitimde geçirilen süre öğretmenler için büyük bir yüzde ile 4-6 saat iken akademisyenlerde ise 1-3 saat ve 4-6 saat şeklindedir. İki grup karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuş ($\chi^2_{(2, N=938)} = 18,875$; $p < ,05$) ve öğretmenlerin 4-6 saat ve 7 saat çalışma yüzdelerinin akademisyenlerden oldukça fazla olduğu görülmüştür. Çalışılan kurum türüne göre ise öğretmenler açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken ($\chi^2_{(2, N=584)} = 18,777$; $p < ,05$) akademisyenler için istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ($\chi^2_{(2, N=354)} = 1,133$; $p > ,05$). Özel okullarda çalışan öğretmenlerin 1-3 saat ve 7 saatten fazla çalışma süresi kategorilerindeki yüzdeleri devlet okullarında çalışan meslektaşlarından daha yüksektir.

Eğitimci ebeveynlerin uzaktan eğitim süreci ile ilgili düşünceleri hem kendileri hem de çocukları için ayrı ayrı dokuz maddede sorulmuş ve verdikleri yanıtlar Şekil 6'da her iki eğitimci grubu için ayrı ayrı incelenmiştir.

Ebeveynlerin kendi ve çocuk/larının uzaktan eğitim süreci ile ilgili düşünceleri



Şekil 6. Uzaktan Eğitim Sürecine Ait Düşünceler

Birinci madde olan “Uzaktan eğitim vermekten memnunum./Çocuğumun/çocuklarımın uzaktan eğitim almasından memnunum.” ifadeleri için eğitimcilerin kendileri ve çocukları için verdikleri yanıtlar hem öğretmenler ($\chi^2_{(10, N=583)} = 36,238; p < ,05$) hem de akademisyenler ($\chi^2_{(10, N=354)} = 100,953; p < ,05$) için istatistiksel olarak farklılaşmaktadır. Her iki eğitimci grubu, çocuk/ları için uzaktan eğitimden memnun olma durumuna kendileri için olandan daha fazla yüzde ile “kesinlikle katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneğine yönelmişlerdir. Çocukları için bu iki seçeneğe yönelme yüzdeleri %50’yi geçerken kendileri için ise bu oran en fazla %51’e ulaşmıştır.

İkinci madde olan “Uzaktan eğitim sürecinden dolayı kendime(özel) vakit ayıramıyorum/Uzaktan eğitim sürecinden dolayı çocuğum/çocuklarım kendisine/kendilerine (özel) vakit ayıramıyor.” ifadeleri için eğitimcilerin kendileri ve çocukları için verdikleri yanıtlar öğretmenler için istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken ($\chi^2_{(10, N=583)} = 55,309; p < ,05$) akademisyenler için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(10, N=583)} = 12,621; p > ,05$). Öğretmenler çocuk/ları için kendilerine vakit ayıramama durumuna kendileri için olandan daha az şekilde “kesinlikle katılıyorum” seçeneğini yönelmiş; “katılmıyorum” seçeneği için tam tersi bir durum gerçekleşmiştir.

Üçüncü madde olan “Uzaktan eğitim sürecinden dolayı kendimi bunalmış hissediyorum/Uzaktan eğitim sürecinden dolayı çocuğum/çocuklarım kendini/kendilerini bunalmış hissediyor.” ifadeleri için eğitimcilerin kendileri ve çocukları için verdikleri yanıtlar hem öğretmenler ($\chi^2_{(10, N=583)} = 56,629; p < ,05$) hem de akademisyenler ($\chi^2_{(10, N=354)} = 50,898; p < ,05$) için istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmaktadır. Her iki eğitimci grubu, çocuk/ları için uzaktan eğitimden bunalmış olma durumuna kendileri için olandan daha fazla yüzde ile “kesinlikle katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneğine yönelmişlerdir. Hem kendileri hem çocukları için bu seçenekleri seçme yüzdeleri en az %58 düzeyinde olup %89’a ulaşmıştır.

Dördüncü madde olan “Uzaktan eğitim süreci çalışma hayatımı olumsuz etkiliyor./Uzaktan eğitim süreci çocuğumun/çocuklarımın eğitim hayatını olumsuz etkiliyor.” ifadeleri için eğitimcilerin kendileri ve çocukları için verdikleri yanıtlar hem öğretmenler ($\chi^2_{(10, N=583)} = 76,353; p < ,05$) hem de akademisyenler ($\chi^2_{(10, N=354)} = 96,384; p < ,05$) için istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Her iki eğitimci grubu çocuk/ları için uzaktan eğitimin eğitim hayatlarını olumsuz etkileme durumuna kendilerinin çalışma hayatlarını olumsuz etkileme durumundan daha fazla yüzde ile “kesinlikle katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneğine yönelmişlerdir. Akademisyenleri kendileri haricindeki tüm durumlarda eğitimcilerin bu iki seçeneği seçme yüzdesi %50’nin üzerindedir.

Beşinci madde olan “Uzaktan eğitim sürecinde diğer aile üyelerine yeterince vakit ayırdığımı düşünüyorum./Uzaktan eğitim sürecinde çocuğumun/çocuklarımın diğer aile üyeleriyle yeterince vakit geçiremediğini düşünüyorum.” ifadeleri için eğitimcilerin kendileri ve çocukları için verdikleri yanıtlar hem öğretmenler ($\chi^2_{(10, N=583)} = 138,129; p < ,05$) hem de akademisyenler ($\chi^2_{(10, N=354)} = 26,339; p < ,05$) için istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Öğretmenler kendileri için uzaktan eğitim sürecinde diğer aile üyelerine zaman ayırma konusunda çocukları için olandan daha fazla yüzde ile “kesinlikle katılmıyorum” seçeneğine yönelirken “kesinlikle katılıyorum” için durum tam tersidir. Akademisyenler için durum “kesinlikle katılmıyorum” seçeneği için benzerdir. Bu madde için öğretmenlerin çocukları için belirttikleri yönelme dışında keskin bir tarafa yönelim belirlenmemiştir.

Altıncı madde olan “Uzaktan eğitim kişisel/akademik gelişimimi etkiliyor./Uzaktan eğitim çocuğumun/çocuklarımın kişisel/akademik gelişimini etkiliyor.” ifadeleri için eğitimcilerin kendileri ve çocukları için verdikleri yanıtlar hem öğretmenler ($\chi^2_{(10, N=583)} = 156,161; p < ,05$) hem de akademisyenler ($\chi^2_{(10, N=354)} = 85,205; p < ,05$) için istatistiksel olarak farklılaşmaktadır. Her iki eğitimci grubu, çocuk/ları için uzaktan eğitimin kişisel/akademik gelişimini etkilemesi durumuna kendileri için olandan daha fazla yüzde ile “kesinlikle katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneğine yönelmişlerdir. Öğretmenlerin kendileri için belirttikleri görüş dışında diğer tüm durumlar için bu iki seçeneğe yönelim %50’nin üzerindedir.

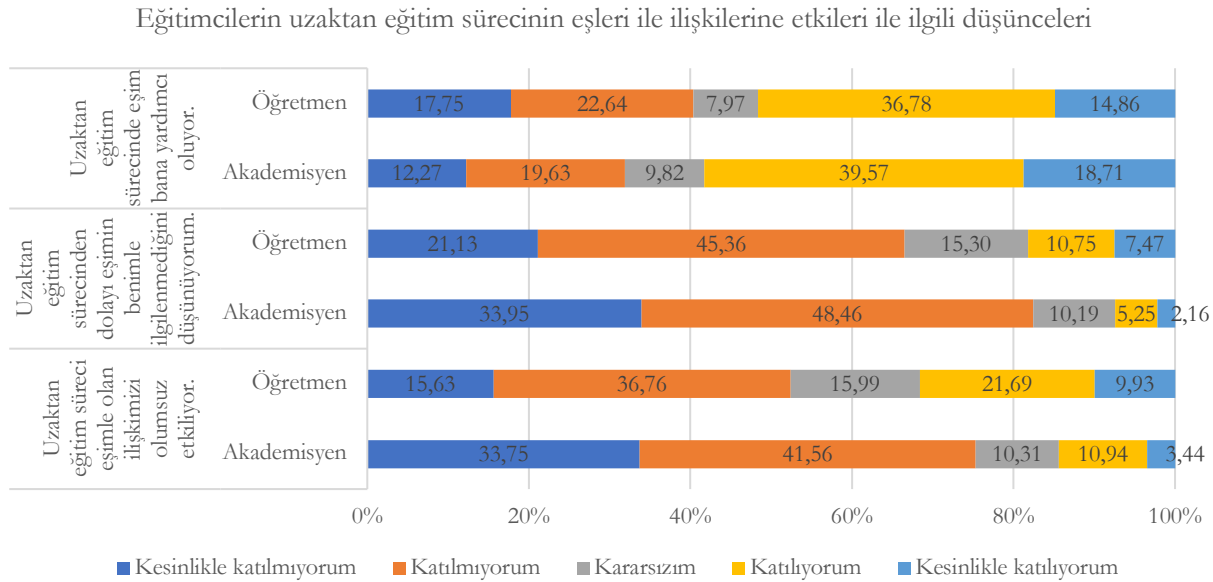
Yedinci madde olan “Okulların açılması uzaktan eğitim sürecinde yaşadığım sıkıntıları azaltır./Okulların açılması uzaktan eğitim sürecinde çocuğumun/çocuklarımın yaşadığı sıkıntıları azaltır.” ifadeleri için eğitimcilerin kendileri ve çocukları için verdikleri yanıtlar hem öğretmenler ($\chi^2_{(10, N=583)} = 26,599; p < ,05$) hem de akademisyenler ($\chi^2_{(10, N=354)} = 57,284; p < ,05$) için istatistiksel olarak farklılaşmaktadır. Maddeye verilen yanıtlar özellikle öğretmenler için “kesinlikle katılıyorum” seçeneği dışında kendileri ve çocukları için benzeşmektedir. Buna karşın her iki eğitimci grubu, çocuk/ları için okulların açılmasının uzaktan eğitim sürecinde yaşadığı sıkıntıların azalacağı düşüncesine kendileri için olandan daha fazla yüzde ile “kesinlikle katılıyorum” seçeneğine yönelmişlerdir. Buna ek olarak bu madde için tüm eğitimciler hem kendileri hem çocukları için oldukça yüksek bir yüzde ile (en az %73) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” seçeneğini seçmişlerdir.

Sekizinci madde olan “Uzaktan eğitim süreci ev ile ilgili işlerimin aksamasına neden oluyor./Uzaktan eğitim süreci çocuğumun/çocuklarımın kendilerine ait rutin işlerini aksatmasına neden oluyor.” ifadeleri için eğitimcilerin kendileri ve çocukları için verdikleri yanıtlar hem öğretmenler ($\chi^2_{(10, N=583)} = 57,837; p < ,05$) hem de akademisyenler ($\chi^2_{(10, N=354)} = 32,504; p < ,05$) için istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Öğretmenler, kendileri için uzaktan eğitim sürecinin ev ile işlerinin aksama durumunun çocuklarının kendilerine

ait rutin işlerinin aksama durumundan daha fazla yüzde ile “kesinlikle katılıyorum” seçeneğine yönelmişlerdir. Kendileri ve çocukları için öğretmenler en az %60 oranında “kesinlikle katılıyorum” ve katılıyorum seçeneği seçerken akademisyenlerde bu oran en fazla %50’ye ulaşmıştır.

Dokuzuncu madde olan “Çocuğum/çocuklarım uzaktan eğitim yerine yüz yüze eğitimi tercih eder./ Çocuğum/çocuklarım uzaktan eğitim yerine yüz yüze eğitimi tercih eder.” ifadeleri için eğitimcilerin kendileri ve çocukları için verdikleri yanıtlar öğretmenler için istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken ($\chi^2_{(10, N=583)} = 22,348; p < ,05$) akademisyenler için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(10, N=583)} = 8,505; p > ,05$). Her iki eğitimci grubunun büyük bir kısmı (%80’den fazlasını) hem kendileri hem çocukları için “kesinlikle katılıyorum” “katılıyorum” seçeneklerine yönelmişlerdir.

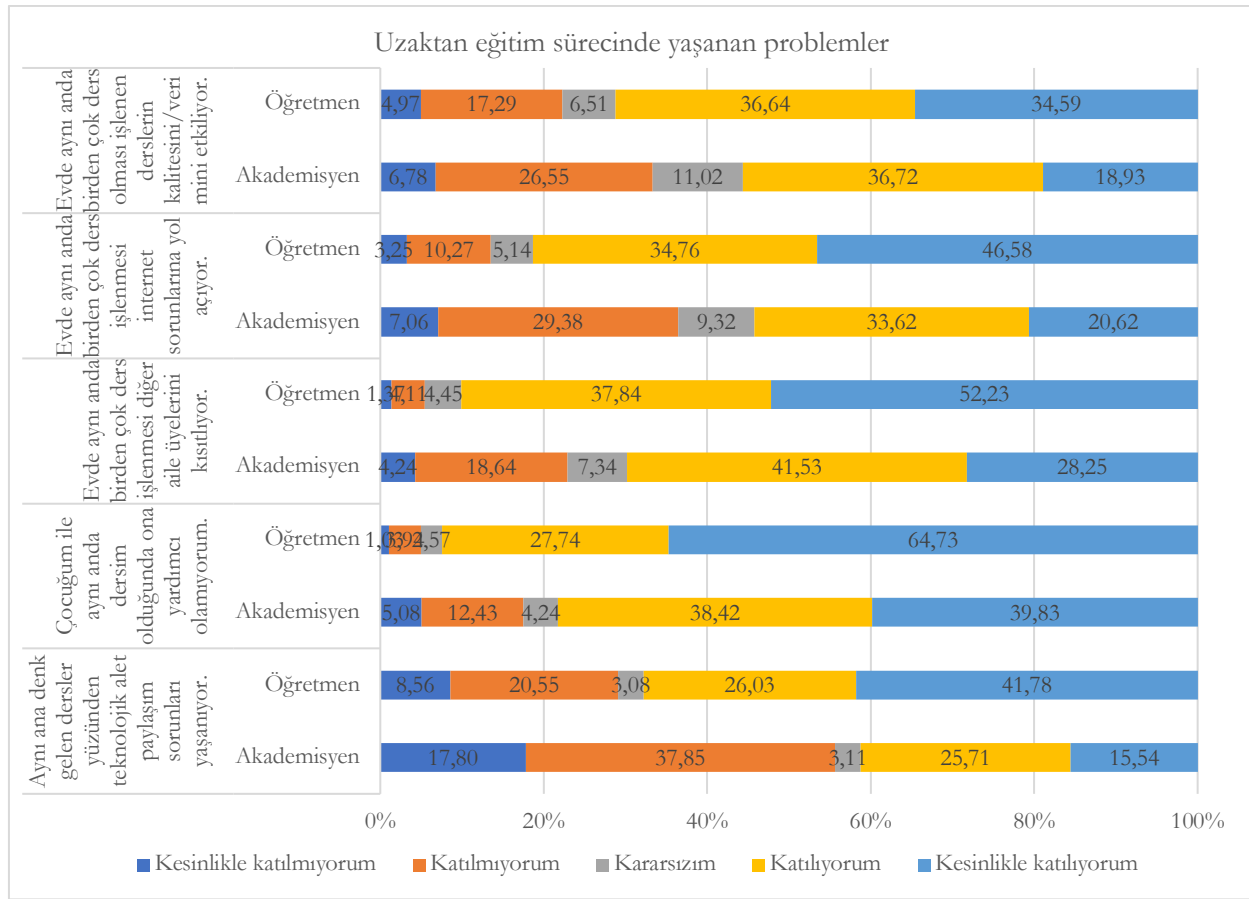
Eğitimcilerin uzaktan eğitim sürecinin eşleri ile ilişkilerine etkileri ile ilgili düşünceleri üç madde ile incelenmiş ve verdikleri yanıtlar Şekil 7’de her iki eğitimci grubu için ayrı ayrı incelenmiştir.



Şekil 7. Uzaktan Eğitim Sürecinin Eşler ile Olan İlişkiye Etkileri

Birinci madde olan “Uzaktan eğitim sürecinde eşim bana yardımcı oluyor” ifadesi için eğitimcilerin yarısından fazlası “kesinlikle katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneğine yönelmişlerdir. İkinci madde olan “Uzaktan eğitim sürecinden dolayı eşimin benimle ilgilenmediğini düşünüyorum” ifadesi ve üçüncü madde olan “Uzaktan eğitim süreci eşimle olan ilişkimizi olumsuz etkiliyor.” ifadesi için de eğitimcilerin çoğunluğu “kesinlikle katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneğine yönelmişlerdir. Birinci madde hariç ikinci ve üçüncü madde için öğretmenlerin ve akademisyenlerin yanıtlarının birbirinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur (1.madde için $\chi^2_{(4, N=878)} = 7,887; p > ,05$; ikinci madde için $\chi^2_{(4, N=878)} = 24,857; p < ,05$ ve üçüncü madde için $\chi^2_{(4, N=878)} = 59,949; p < ,05$). İkinci ve üçüncü madde için akademisyenler öğretmenlerden daha fazla yüzde ile “kesinlikle katılmıyorum” ve “katılmıyorum” yanıtına yönelmişlerdir. Her iki eğitimci grubu için tüm maddeler cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Eşin çalışma durumuna göre öğretmenlerin yanıtları yalnızca ikinci maddeye göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken ($\chi^2_{(4, N=549)} = 10,147; p > ,05$) diğer maddeler ve akademisyenler için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Benzer şekilde her iki eğitimci grubu için tüm maddeler eşin uzaktan eğitim verip vermemesine bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Eğitimcilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları problemlere verdikleri yanıtlar Şekil 8’de sunulmuştur.



Şekil 8. Uzaktan Eğitim ile İlgili Yaşanan Problemler

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan eğitimcilerin iş tatmin düzeyleri hem genel olarak hem de demografik değişkenlere göre incelenmiştir. Buna göre, katılımcıların iş tatmin puanları minimum 5 maksimum 25 arasında değişmekte olup aritmetik ortalaması 18,88'dir (SS. 3,99). Ölçek için kesme puanları belirtilmemiş olmakla birlikte çalışmada elde edilen bu değer eğitimci ebeveynlerin iş tatmininin ortalamadan yüksek olduğunu göstermektedir. Görev yapılan kademe açısından iş tatminleri incelendiğinde, öğretmenlerin ortalamalarının (18,51) akademisyenlerin ortalamalarından (19,48) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür ($t_{(808,36)} = -3,599$; $p < ,05$; Cohen $d = 0,246$). Cinsiyete göre yapılan inceleme de hem öğretmenler hem de akademisyenler için kadınların iş tatminlerinin (18,45 ve 19,45) erkeklerin iş tatminlerinden (18,80 ve 19,48) düşük olduğu fakat bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($t_{(582)} = -0,802$; $p > ,05$ ve $t_{(352)} = -0,082$; $p > ,05$). Yaş ile iş tatmini arasındaki ilişki incelendiğinde, öğretmenler için negatif yönlü ($r = -0,038$; $p < ,05$), akademisyenler için ise pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı olmayan ($r = 0,056$; $p < ,05$) bir ilişki saptanmıştır. Gelir düzeyi açısından hem öğretmenler hem de akademisyenler için gelir düzeyi arttıkça iş tatmini ortalamaları azalmasına karşın gelir düzeyi kategorileri için yapılan karşılaştırmalar istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F_{(2,581)} = 0,951$; $p > ,05$ ve $F_{(2,351)} = 1,429$; $p > ,05$). İş tatmini düzeyleri eğitim seviyesine göre karşılaştırıldığında, öğretmenler ve akademisyenler için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir (öğretmenler için lisans ve lisansüstü için $t_{(582)} = 0,268$; $p > ,05$ ve akademisyenler için yüksek lisans ve altı ve doktora $t_{(352)} = 0,511$; $p > ,05$).

İş tatmin düzeyi ayrıca eğitimcilerin iş ve uzaktan eğitim değişkenlerine göre de incelenmiştir. Çalışılan kurumun türü açısından yapılan karşılaştırmada devlet kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin (18,58) özel okul öğretmenlerinden (17,77) yüksek olduğu ancak bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($t_{(582)} = 1,305$; $p > ,05$). Akademisyenler için bu durum tam tersine olup devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin iş tatmin düzeyleri (19,46) vakıf üniversitelerinde görev yapanlara (19,77) göre daha düşüktür fakat bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(352)} = -0,357$; $p > ,05$). Görev süresi ile iş

tatmini arasındaki ilişki ise hem öğretmenler ($r = 0,004; p < ,05$) hem de akademisyenler ($r = 0,0013; p < ,05$) için pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı değildir. Pandemi döneminde günlük ortalama uzaktan eğitime ayrılan süreye göre yapılan karşılaştırmalarda her iki eğitimci grubu için süre kategorisi arttıkça iş tatmininin azaldığı görülmüş fakat bu karşılaştırma istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (öğretmenler için $F_{(2,581)} = 1,665; p > ,05$ ve akademisyenler için $F_{(2,581)} = 0,608; p > ,05$). Eğitimcilerin eşlerinin çalışma durumuna göre yapılan incelemede de her iki eğitimci grubu için eşlerin çalışıp çalışmamasına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur (öğretmenler için $t_{(560)} = 0,214; p > ,05$ ve akademisyenler için $t_{(334)} = 0,186; p > ,05$). Son olarak, eğitimcilerin iş tatminlerinin çocuk/larının derse katılım sağlamasında zorluk yaşama durumuna göre incelenmiş olup öğretmenler için yanıt kategorilerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken ($F_{(4,579)} = 4,660; p < ,05$) akademisyenler için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F_{(4,349)} = 1,866; p > ,05$). Öğretmenler için ortaya çıkan farklılığın ise “Hiçbir zaman” ile “Ara sıra” ve “Çoğu zaman” kategorileri arasında olduğu ve “Hiçbir zaman” diyen öğretmenlerin iş tatminlerinin farklılık olan kategorilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tartışma

COVID-19 pandemi döneminde eğitimcilerin uzaktan eğitim süreci, bu süreçte aile içi iletişim hakkındaki düşünceleri ile iş doyum düzeylerini saptamak amacıyla yapılan bu çalışma 938 kişi üzerinde yürütülmüştür. Bu kapsamda, katılımcılara araştırmacılar tarafından geliştirilen anket ve iş tatmini ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, eğitimcilerin çocuklarının derse katılımında çok olmasa da nadiren ve ara sıra sorun yaşadıklarını göstermiştir. Çocuklarının eğitime vakit ayırma açısından öğretmenlerin yarıya yakını vakit ayıramadığını belirtirken akademisyenlerde ise yarıdan fazla bir grup 1-2 saat zaman ayırdığını belirtmiştir. Eğitimci velilere göre pandemi sürecinde özellikle yükseköğretim seviyesindekiler için çevrimiçi yardımcı kaynakların kullanımı oldukça yaygın olup basılı ve çevrimiçi kaynaklar ile tüm kaynak çeşitlerinin bir arada kullanılması yaygındır. Kabapınar ve diğerleri (2021), öğretmenler ve velilerle yaptığı çalışmada öğretmenlerin birçok kaynağı (yardımcı kaynaklar, video ile destekleme, EBA ve diğer platformların kullanımı) bu dönemde bir arada kullandıklarını belirtmişlerdir. Üstündağ (2021) velilerin pandemide yeterli sayıda kaynağa ulaştığını belirtmiş ve bu bulgu ile araştırma bulgusunu desteklemiştir. Pandemi döneminde uzaktan eğitimin beraberinde ulusal ve uluslararası birçok kütüphane/platformun kaynaklarını açık erişim olarak paylaşması birçok kaynağın bir arada kullanılmasına fırsat vermiştir. Ayrıca, EBA platformunun farklı özelliklere sahip kaynakları da içermesi buna neden olmuş olabilir. Mc Aleavy ve diğerleri (2020) ülkelerdeki yönetimlerin öğretmenleri yönlendirme ve açık kaynak erişimini desteklemesi fikri ile örtüşmektedir. Burada elde edilen diğer bir bulgu Eba TV kullanımının tek başına ve diğer kaynaklarla bir arada tercih edilme oranlarının düşüklüğüdür. Eba TV konusundaki bulguları öğretmen bağlamında destekleyen çalışmalar mevcuttur. Yapar ve diğerleri (2022) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin EBA platformuna alternatif olarak EBA TV’nin faydalı bir seçenek olduğunu fakat bunun dışında kalan sosyal medya araçlarının ve kaynaklarının tercih edildiğinden bahsetmiştir. Batmaz ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışmada ise azımsanmayacak bir oranda öğretmenin EBA TV’i takip etmedikleri görülmüştür. Bu bulgulara karşın Gürbüz (2022) tarafından özel gereksinimli çocuğa sahip aileler üzerinde yapılan çalışmada Eba TV’nin tüm katılımcılar (10 kişi) tarafından bilindiği ve takip edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaklaşık %95’i evde uzaktan eğitimleri evde yürütürken akademisyenlerde çalışılan ortam ev, çalıştığı kurum ve her ikisi olarak çeşitlenmiştir. İncelenen bu durum açısından akademisyenlerin, özel kurumda çalışanların daha çok kurumda çalıştıkları görülmüştür. Akademisyenlerin öğretmenlere göre daha özel bir çalışma alanına sahip olması ve özel kurumların yürüttüğü kurumsal politikalar buna yol açmış olabilir. Ayrıca, eğitimcilerin çocuk sayısının artması da özellikle akademisyenler için kurumda ders yapma yüzdesini arttırmıştır. Ata (2023) de bütün iş kollarındaki kadın çalışanlar için evde çalışma durumunun sahip olunan çocuk sayısına ve onların yaşlarına bağlı olduğunu belirtmiştir.

Pandemi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde geçirdikleri süreler çoğunlukla için 4-6 saat aralığında iken akademisyenler için 1-3 ve 4-6 saat aralığında değişmektedir. Bu bulgu literatürdeki birçok çalışmanın bulgusu ile uyumludur (Açıkel ve Esen, 2023; Arslan ve Şumuer, 2020; Can ve Günbayı, 2021; Kaplan ve Gülден, 2021; Yavuz vd., 2021). Örneğin, Kaplan ve Gülден (2021) Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğunun çevrim içi eğitime ayrılan zamanının 4-7 saat arasında olduğunu, Can ve Günbayı (2021) öğretmen ve yöneticilerin yarısının uzaktan eğitimde günlük 4-6 saat harcadığını, Yavuz ve diğerlerinin (2021) öğretmenler ile Çorum’da yaptığı çalışmada öğretmenlerin yarıdan fazlasının haftalık 26’dan fazla derslerinin olduğunu belirtmişlerdir. Akademisyenlerle

yapılan çalışmada Açikel ve Esen (2023), Bartın üniversitesi akademisyenlerinin yarısından fazlasının ders yükünün haftalık olarak en fazla 20 saat olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırmada da akademisyenler ile öğretmenlerin ders saatleri açısından farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılık, akademisyenlerin ders programlarının daha esnek olması ve araştırma faaliyetlerine de zaman ayırma gerekliliğinden kaynaklanabilmektedir. Bunun dışında, Arslan ve Şumuer (2020) çalışmasında ise öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaklaşık 3 saat bilgisayar kullandıklarını belirtmiştir. Bu ortalama diğer çalışmalara göre öğretmenler açısından daha az seviyededir. Bu ilgili çalışmanın ele aldığı çalışma grubundan kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgularla bağlantılı olarak öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin ekran süresi açısından olumsuz görüşleri oldukları farklı çalışmalarda raporlanmıştır (Akkaş-Baysal vd., 2020; Aksoy vd., 2021; Bayburtlu, 2020; Can ve Nikolayidis, 2022; Kaya ve Uyas, 2021). Öğretmenler bağlamında örneğin Kaya ve Uyas (2021) yaptığı çalışmada ekran başında uzun süre kalmaktan şikayetçi olduklarını belirtmiştir. İlgili çalışmada ayrıca öğretmenler uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre daha yorucu olduğunu ve günlük ders sürelerinin daha kısa olması gerektiğini ifade etmişler.

Uzaktan eğitim süreci ile ilgili dokuz maddeden oluşan görüşleri incelendiğinde, çocuklarının uzaktan eğitim alması konusunda eğitimciler memnun değilken kendileri için benzer yanıtları vermemişlerdir. Bu madde ile değerlendirilen bir diğer madde ise uzaktan eğitimi tercih etme durumlarıdır. Buna ilişkin olarak tüm eğitimciler kendileri ve çocukları için yüz yüze eğitimi tercih etmektedir. Bu noktada veli ya da eğitimci bakış açısının önem kazandığı görülmektedir. Yapılan çalışmalarda bu konuda farklı bakış açılarının olduğu belirlenmiştir. Ata (2023) kadın öğretmenlerin gerekli olmadıkça uzaktan eğitimi desteklemediklerini belirtmiştir. Durdu ve Çoşkun (2023) da sınıf öğretmenlerinin bir kısmının sağladığı avantajlar nedeniyle uzaktan eğitimi yeterli bir tercih görse de büyük çoğunluğunun birçok nedenden dolayı tercih etmeyeceklerini belirtmişlerdir. Endonezya'da ilkökul öğretmenleri ile yapılan çalışmada ise öğretmenler büyük bir kısmının uzaktan eğitime karşı olduklarını söylemişlerdir (Fauzi ve Sastra-Khusuma, 2020). Benzer şekilde, Koçoğlu ve diğerlerinin (2020) çalışmasında öğretmenler dersten ve kademedan bağımsız olarak uzaktan eğitimdeki faaliyetlerin yeterli olmadığını belirtmiştir. Farklı ülke ve bölümlerdeki üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalarda da (Aguilera-Hermida, 2020; Kürtüncü ve Kurt, 2020; Sindiani vd., 2020) öğrencilerin uzaktan eğitimi tercih etmediği ortaya koyulmuştur. Genellikle uzaktan eğitim konusunda hem eğitimciler ve öğretmenlerin olumsuz görüşlere sahip olduğu buna karşın örneğin Qazi ve diğerlerinin (2020) çalışmasında ise uzaktan eğitime erişim sağlayan öğrencilerin bundan memnun oldukları belirlenmiştir. Buna ek olarak, Balaman ve Tiryaki'nin (2021) çalışmasında öğretmenlerin teorik ya da uygulamalı ders vermesine bağlı olarak değiştiği görülmüş ve teorik ağırlıklı dersleri olan öğretmenlerin uzaktan eğitim faaliyetlerini yeterli bulurken uygulamalı öğretmenlerde bunun tam tersi olduğu görülmüştür. Bu görüşlerden ayrı olarak da uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimi destekleyen bir şekilde ya da hibrit eğitim modeli olarak uygulanmasıdır (Duman, 2020; Konca ve Çakır 2021).

Araştırmada kendine zaman ayırma konusunda eğitimciler hem kendileri hem de çocukları için sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, çocuklarının kendilerinden daha fazla oranda uzaktan eğitimden bunaldıklarını, eğitim hayatlarını olumsuz etkilediğini raporlamışlardır. Bu süreçte öğretmenler ailelerine yeterince zaman ayırmadığını düşünürken akademisyenler ise zaman ayırdıklarını düşünmektedirler. Öğretmenler benzer şekilde çocuklarının aile üyeleri ile yeterince vakit geçiremediğini düşünmektedir. Koşar ve Bakır'ın (2022) araştırma bulgularına göre, uzaktan eğitim sürecinde ev ortamının aynı zamanda çalışma mekanına dönüşmesi, akademisyenlerin iş ve özel yaşam alanlarının iç içe geçmesine neden olmuştur. Bu durum, çalışanların iş ve özel yaşam arasındaki sınırların belirsizleşmesine ve iş-yaşam dengesinin bozulmasına yol açmıştır. Can ve Ançel, (2022) ise Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi akademisyenleri ile yaptığı çalışmasında katılımcıların aileye zaman ayırma konularında sorun yaşamadıklarını ortaya koymuştur. Bu yönüyle literatürle benzer sonuçlar ortaya çıktığı söylenebilir.

Uzaktan eğitim sürecinin akademik gelişim açısından etkilenmesine dair eğitimciler benzer görüşe sahiptir. Bunun birlikte çocuklarının bu gelişim konusunda daha büyük oranda etkilendiğini belirtmişlerdir. Bu durum literatürde çalışmalar (Balaman ve Tiryaki, 2021; Bayburtlu, 2020; Can ve Ozan, 2021; Durdu ve Çoşkun, 2023; Yurtbakan ve Akyıldız, 2020) ile ortaya konan nedenlerden (teknolojik altyapı yetersizliği, öğretmen motivasyon düşüklüğü, sosyal zorluklar, öğretmenlerin deneyimsizliği vb.) kaynaklı olarak eğitimcilerin bu şekilde düşünmesine neden olmuş olabilir. Araştırmanın bir diğer bulgusu olarak her iki eğitimci grubu hem kendileri için hem çocukları için okulların açılmasının yaşanan sıkıntıları azaltacağına inanmaktadırlar. Bu durum literatürdeki ile uyumludur (Benek, 2022; Cömert ve Şahin-Çakır, 2021).

Uzaktan eğitimin sürecinin eşler ile ilişkileri konusu incelendiğinde, öğretmenler akademisyenlere göre az oranla da olsa eşlerine yardımcı olduklarını, eşleriyle ilgilenme konusunda bu sürecin sorun olmadığını ve ilişkilerini olumsuz etkilemediğini belirtmişlerdir. Alinyazında bu konuda görüş farklılıkları bulunmaktadır. Demir (2023) öğretmenler ile yürüttüğü çalışması sonucunda pandemi dönemiyle ev içindeki dinamiklerin etkilendiğini ve eşler arasındaki çalışma düzeninin paralellik olmaması halinde bunun sorun olacağından bahsetmiştir. Güngör ve diğerleri (2022) akademisyen babalar üzerinde yaptığı çalışma sonucunda katılımcıların eşleriyle daha çok vakit geçirme fırsatına sahip olduklarını, daha çok ev işlerine yardım ettiklerini belirtmiştir. Buna karşın, bu süreçte ev ve çocukla ilgili sorumlulukların artmasından dolayı bazı katılımcıların eşler ile ilişkiler konusunda sorun yaşadıklarını belirtmiştir.

Eğitimciler uzaktan eğitimde aynı anda birden çok dersin olmasının dersin verimini etkilediğini, internet sorunlarına neden olduğunu, aile üyelerini kısıtladığını ve çocuklarına destek olamadıklarını belirtmişlerdir. Literatürden de benzer sorunlar raporlanmıştır. Öğretmenler aynı anda dersin olması teknolojik alet paylaşımında sorun olurken akademisyenlerin çoğu için sorun oluşturmamaktadır. Başaran ve diğerleri (2020) da yaptığı çalışmada uzaktan eğitime katılan kardeş sayısının fazla olmasının ve teknolojik cihaz sayısının sınırlı olmasının uzaktan eğitime katılamama gibi sorunlara neden olduğunu ifade etmiştir. Ata (2023) da yine bu durumlarla teknoloji ile sorunların olduğu şehirlerde bulunan kadın çalışanların evlerinde karşılaştıklarını belirtmiştir.

Çalışmada iş tatmin düzeyleri kapsamında elde edilen bulgular incelendiğinde ise eğitimcilerin iş tatmin düzeylerinin ortalamanın üstünde olduğu, buna karşın öğretmenlerin iş tatmininin akademisyenlerden anlamlı şekilde düşük olduğu görülmüştür. Kadınların iş tatmini erkeklere göre daha düşük olmasına karşın bunun anlamlı etkisi olmadığı görülmüştür. Çalışmada iş tatmini ile yaş ve görev süresi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ve iş tatmininin gelir düzeyi, eğitim seviyesi, çalışılan kurum türü, uzaktan eğitime ayrılan süre ve eşlerin çalışma durumuna göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu çalışmanın bulguları hem öğretmenler hem de akademisyenlerle yapılan çalışmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir. Raslan ve Göçen (2021) pandemi döneminde öğretmenlerin genel iş doyumlarını yüksek alt boyutlarında ise orta ve yüksek seviyede olduğunu bulmuştur. İş tatmininin cinsiyete göre farklılaşmadığı fakat mesleki kıdemin ve yöneticisiyle ne kadar süre çalıştığına göre alt boyutlarda farklılaştığı görülmüştür. Ay ve Aksu'nun (2023) çalışmasında da öğretmenlerin pandemi dönemindeki iş tatminleri orta düzeyde olduğu, kadın öğretmenlerin iş tatminlerinin erkeklere göre fazla olduğu fakat cinsiyetin ve medeni durumun iş tatmininin farklılaşmasında etkili bir değişken olmadığı belirlenmiştir. Akademisyenler üzerinde çalışan Aşan ve Kart (2022), katılımcıların iş tatmin düzeyini orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, bu çalışmada cinsiyet ve yaş iş tatmininde farklılaşmaya neden olan bir değişken olarak belirlenmiş ve kadınların iş tatmininin yüksek olduğu görülmüştür. Diğer çalışmalar (Aşan ve Kart, 2022; Ay ve Aksu, 2023) pandemi döneminde genellikle iş tatminin orta düzeyde olmasını pandeminin sebep olduğu durumlardan kaynaklı olarak yüksek seviyeden orta seviyeye çekildiği biçiminde açıklamışlardır. Buna ek olarak, Reyhanoglu ve Akın (2023) yaptıkları çalışmada pandemi döneminde öğretmenlerin iş ve aile sorumlulukları arasındaki çatışma, öğretmenlerin rol belirsizliği, iş yükü ve stresi nedeniyle tükenmişlik yaşamalarına ve iş tatminsizliğine yol açtığını ve ev ortamında çalışmanın yarattığı gerilim, mesleki performansı ve iş doyumunu olumsuz etkilediğini belirlemiştir. Fakat bu çalışma, eğitimcilerin iş tatminlerinin yüksek olması sonucu bunun tam tersine bir durumu işaret etmektedir. Bu durum, pandemi döneminde sunulan esnek ve evde çalışma durumunun kişilerde oluşturduğu bir rahatlamamanın bir sonucu olabilir. Cinsiyetin iş tatmininde etkili bir değişken olması konusunda ise Aşan ve Kart (2022) esnek çalışma durumunun kadın akademisyenlere sağladığı avantaj nedeniyle iş tatminlerine yansıdığı biçiminde açıklamıştır. Bu çalışmada da kadınların ortalamasının erkeklerden yüksek olmasını açıklar bir argüman olabilir.

COVID-19 pandemisi, eğitimcilerin tüm yaşamını etkileyecek biçimde aile içi görev ve sorumluluklardan, eşler arası iletişime, anne-baba rollerinden çocuklar ile geçirilen zamana, mesleki açıdan evdeki çalışma alanlarından, çalışma saatlerine ve biçimlerine, öğrenciler ile yaşanan iletişim problemlerinden mesleki tatminlerine kadar birçok konu üzerinde önemli bir etki yaratmıştır. Özellikle, öğretmen ve akademisyen olan velilerin çocuklarının eğitimi hakkındaki bakış açıları üzerinde belirgin bir etkisi olmuştur. Bu çalışma kapsamında da eğitimcilerin pandemi sürecindeki uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri belirlenmiş ve ötesinde pandeminin aile içi iletişime etkileri saptanmıştır. Eğitimcilerin ve öğrencilerin bu gibi benzer süreçlerde daha iyi desteklenmesi için çeşitli öneriler sunulmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde eğitimcilerin yaşadığı zorluklar göz önüne alındığında, eğitimcilerin rutinlerine (pandemi olmayan zamanlardaki), çocuklarına ve eşlerine zaman ayıracak şekilde dersleri

ve eğitim faaliyetleri yapılandırılmalıdır. Bu noktada, ders saatlerinin ayarlanması noktasında belirli bir standartın gözetilmesi ve özellikle iş bitiminden sonraki kişisel zamanlara dikkat edilmesi fayda sağlayacaktır. Kaynak erişim noktasında uzaktan eğitim materyallerinin geliştirilmesi önemlidir. Eğitimcilerin ve öğrencilerin faydalanacağı daha çok açık kaynak desteği sunulabilir. Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu destekli ulusal platformlar oluşturularak, eğitimcilerin dijital içerik üretimi ve paylaşımı desteklenmelidir. Bu platformda, disiplinler arası ve güncellenebilir içerikler için standartlar geliştirilmeli, teknolojik altyapı güçlendirilmeli ve içerik üreten eğitimcilere kurumsal teşvikler sağlanmalıdır. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan en büyük sorunlardan biri, teknolojik altyapı eksiklikleridir. Bu nedenle, öğrencilerin ve eğitimcilerin internet erişimi ve teknolojik cihazlara erişimlerinin artırılması gerekmektedir. Bu konuda devlet, yerel yönetimler ve özel sektör iş birliğiyle ücretsiz veya düşük maliyetli internet erişiminin sağlanması için toplu konut bölgelerinde Wi-Fi altyapısı kurulması, kamu kurumlarında ücretsiz internet erişim noktaları oluşturulması ve sosyal yardım programları kapsamında internet desteği verilmesi gibi çözümler getirilebilir. Eğitimcilerin acil uzaktan eğitime geçilmesi gereken durumlarda eğitimin devamlılığının nasıl sağlanacağı, etkili olarak bu sürecin nasıl yürütüleceği konularında dijital eğitim seminerleri ve atölye çalışmaları ile geliştirilmesi sağlanabilir. Uzaktan eğitim süreci benzeri süreçlerin önümüzdeki yıllarda karşılanması muhtemel olduğundan aile içi iletişimin güçlendirilmesi için ailelere yönelik rehberlik ve danışmanlık hizmetleri sunulmalıdır. Aile içi iletişimi artıracak etkinlikler ve programlar düzenlenebilir. Buna paralel olarak, pandemi süreçlerinde hem eğitimciler hem de öğrenciler için psikolojik destek hizmetlerinin artırılması amacıyla öncesinde okullarda ve üniversitelerde psikolojik danışmanlık hizmetleri yaygınlaştırılmalı ve bu gibi durumlar için erişilebilir hale getirilmelidir. Bu çalışma, öğretmen ve akademisyen olan velilerin uzaktan eğitim sürecindeki deneyimlerini nicel bir ölçme aracı kullanarak incelemiştir. Gelecekteki araştırmalar, eğitimcilerin uzaktan eğitimin uzun vadeli etkilerini bu süreçteki deneyimlerinin aktarımı, profesyonel gelişimlerine etkileri, aile içi iletişime etkileri noktasında nicel ve nitel ölçme araçları ile desteklenerek ele alınabilir. Bunun dışında eğitimci velilerin çocukların gözünden de bu dönemin etkileri incelenebilir.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarlar bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayımlanmasıyla ilgili olarak herhangi potansiyel bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

Mali Destek

Yazarlar bu makalenin araştırılması, yazılması ve/veya yayınlanması için herhangi bir mali destek almamıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Çalışmada etik dışı bir husus bulunmadığını, araştırma ve yayın etiğine özenle uyulduğunu beyan ederiz.

Yazar Katkı Oranı

Çalışmanın yürütülmesi ve raporlanmasında birinci ve ikinci araştırmacının katkı oranları sırasıyla %60 ve %40'tır.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için Sakarya Üniversitesi, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 16/09/2021 tarih ve E-61923333-050.99-60478 sayılı kararı ile etik kurul onayı alınmıştır.

Kaynakça

- Açikel, A., & Esen, Ş. (2023). Covid-19 pandemisinin iş yükü algısı ve tükenmişlik üzerindeki rolü: bartin üniversitesi akademisyenler üzerinde bir araştırma. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1), 271-297. <https://doi.org/10.21180/iibfdkastamonu.1204504>
- Aguilera-Hermida, A. P. (2020). College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19. *International journal of educational research open*, 1, 100011. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100011>.
- Akbel, Ö., & Beşaltı, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin uzaktan eğitim memnuniyet algıları üzerine bir araştırma. *Studies in Educational Research and Development*, 5(2), 126-147.
- Akdemir, O. (2010). Teaching Math Online: Current Practices in Turkey. *Journal of Educational Technology Systems*, 39(1), 47–64. <https://doi.org/10.2190/ET.39.1.e>
- Akgül, G., & Oran, M. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 15-37.
- Akkaş Baysal, E. A., Ocak, G., & Ocak, İ. (2020). Covid-19 salgını sürecinde okul öncesi çocuklarının EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 185-214. <https://doi.org/10.47615/issej.835211>
- Aksoy, D. A., Bozkurt, A., & Kurşun, E. (2021). Yükseköğretim öğrencilerinin Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik algıları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 285-308. <https://doi.org/10.34056/aujef.900375>
- Aksu, T., & Ay, F. (2023). Covid-19 Salgını Sürecinde Öğretmenlerin İş Tatmini ile Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi [Examining Teachers Job Satisfaction and Burnout Levels During the Covid-19 Pandemic]. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 381-399. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1246566>
- Arık, S., Karakaya, F., Çimen, O., & Yılmaz, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim hakkında ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 631-659. <https://doi.org/10.17152/gefad.926838>
- Arslan-Dikme, Ş., & Gültekin, B. K. (2021). Covid19 Pandemi Sürecinin Evden Çalışan Ebeveynler ve Çocuklarına Etkileri. *Education and Youth Research*, 1(1), 31-48.
- Arslan, Y., & Şumuer, E. (2020). Covid-19 Döneminde Sanal Sınıflarda Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sınıf Yönetimi Sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 201-230. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.791453>
- Aşan, Y. A., & Kart, N. M. (2022). COVID-19 Pandemisinde Uzaktan Çalışan Akademisyenlerde Mesleki İzolasyon. *Journal of Management & Labor/Yönetim ve Çalışma Dergisi*, 6(2), 185-205
- Ata, S. (2023). *Pandemi sürecinin evden çalışan kadınların ev ve iş yaşamı üzerindeki etkileri* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Balaman, F., & Tiryaki, S. H. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84. <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>

- Başaran, M., & Aksoy, A. B. (2020). Anne-Babaların Korona-Virüs (COVID-19) Salgını Sürecinde Aile Yaşantılarına İlişkin Görüşleri. *Journal of International Social Research*, 13(71), 668-678.
- 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.
- Batmaz, O., Cevahir-Batmaz, M., & Kılıç, A. (2021). Covid-19 salgın döneminde sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersi öğretimine yönelik görüşleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(3), 1665-1677. <https://doi.org/10.33206/mjss.844717>
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 131-151. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>
- Benek, İ. (2022). Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ortaokul Öğrencilerinin Covid-19 Sürecinde Yapılan Canlı Derslerle İlgili Bakış Açılarının İncelenmesi. *Uluslararası Eğitimde Nitel Araştırmalarda Mükemmellik Arayışı Dergisi*, 1(1), 38-53.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-23. <https://doi.org/10.29065/usakead.777652>
- Bozkurt, B., & Aktaş, H. İ. (2022). “COVID-19 Pandemisi Sürecinde Okulu Yönetmek” Olgusuna İlişkin Okul Yöneticilerinin Metaforik Algıları. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(1), 183-197. <https://doi.org/10.33308/26674874.2022361361>
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian journal of distance education*, 15(1), i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Büyükkada, S., Kılıç, G. N., Kocabaş, İ., & Karabay, A. (2021). COVID-19 Salgın Sürecinin Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyine Etkisi. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8(4), 118-128.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Veri analizi el kitabı* (22. Baskı). Pegem Akademi.
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Can, E., & Nikolayidis, U. (2022). Veli ve öğretmen görüşlerine göre Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitimin görünümü. *Baskent University Journal of Education*, 9(2), 136-153.
- Can, E. ve Ozan, C. (2021). Eğitim Bilişim Ağı (EBA): Covid-19 küresel salgınının yansımaları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1553-1595.
- Can, N., & Ançel, M. (2022). Covid-19 pandemi sürecinin akademisyenlere getirdiği avantajlar ve dezavantajlar: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi örneği. *Erciyes Journal of Education*, 6(1), 44-65. <https://doi.org/10.32433/eje.1003574>
- Canpolat, U., & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.

- Chang, G., & Yano, S. (2020). How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures. <https://gemreportunesco.wordpress.com/2020/03/24/how-are-countries-addressing-thecovid-19-challenges-in-education-a-snapshot-of-policy-measures/> ,
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd Ed.). Routledge.
- Cömert, İ & Şahin-Çakır, Ç. (2021). Covid-19 ile ilgili öğretmen algılarını belirlemeye yönelik bir olgu bilim çalışması. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 382-405. <https://doi.org/10.53506/egitim.905674>
- Duman, S. N. (2020). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 95-112. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.768887>
- Durdu, A., & Coşkun, Y. (2023). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitimde öğretmen olmak: sınıf öğretmenlerinin algılarının incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 15-36. <https://doi.org/10.52826/mcbuefd.1211859>
- Erol, M., & Erol, A. (2020). Koronavirüs Pandemisi Sürecinde Ebeveynleri Gözünden İlkokul Öğrencileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 529-551. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.766194>
- Fauzi, I., & Sastra Khusuma, I. H. (2020). Teachers' Elementary School in Online Learning of COVID-19 Pandemic Conditions. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 58-70. <https://doi.org/10.25217/ji.v5i1.914>
- Fırat, Z.M. (2018). Mesleki doyum, iş-aile çatışması ve aile-iş çatışmasının algılanan iş stresi üzerindeki etkisi. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 16(32), 157-176.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2015). *How to design and evaluate research in education*. (9. Baskı). McGraw-Hill Education.
- Güngör, Ş. D., Daşbaş, S., & Akçay, S. (2022). Covid-19 pandemi sürecinin akademisyen babaların yaşamına yansımaları: nitel bir araştırma. *Tıbbi Sosyal Hizmet Dergisi*, (19), 17-36. <https://doi.org/10.46218/tshd.1010136>
- Gürbüz, M. (2022). Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 443-460. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.788016>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause review*, 27, 1-12. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Iivari, N., Sharma, S., & Ventä-Olkkonen, L. (2020). Digital transformation of everyday life—How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care?. *International Journal of Information Management*, 55, 102183.
- Kabapınar, Y., Kanyılmaz, B. M., Ören Koçhan, N., Atik, U. (2021). Öğretmen ve velilerin gözünden öğrencilerin uzaktan eğitime katılımlarının öyküleri: “Uzaktan eğitim mi, uzakta kalan eğitim mi?”. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 79-98. <https://doi.org/10.29228/mutedad.6>
- Kaplan, K., & Gülden, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (COVID-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (24), 233-258. <https://doi.org/10.29000/rumelide.995291>

- Kaya, A., & Dilekçi, Ü. (2021). Covid-19 salgını sürecindeki acil uzaktan eğitime ilişkin ebeveynlerin algıları: Bir metafor analizi çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1621 – 1636. <https://doi.org/10.24315/tred.933889>
- Kaya, A., & Uylas, S. D. (2022). Teachers' views on distance education: Turkey in the Covid-19 pandemic process: Teachers' views on distance education. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 14(1), 625-654.
- Kıcı, B. (2019). Evden çalışma: Özgürlük mü esaret mi? *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 173-196. <http://dx.doi.org/10.16953/deusosbil.302154>
- Kırmızıgül, H.K. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi ASEAD*, 7(5), 283-289.
- Koçoğlu, E., Ulu Kalın, Ö., Tekdal, D. & Yiğen, V. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde Türkiye'deki eğitime bakış. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(65), 2956-2966. <http://dx.doi.org/10.26449/sssj.2448>
- Konca, A.S. ve Çakır, T. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitim ile okul öncesi eğitimden ilkökula geçiş hakkında veli görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(2), 520-545. <https://doi.org/10.33308/26674874.2021352307>
- Koşar, D., & Bakır, N. (2022). Covid-19 pandemi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitim deneyimleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(4), 2231-2245. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1167272>
- Külekçi-Akyavuz, E. K., & Çakın, M. (2020). Covid-19 Salgınının Eğitime Etkisi Konusunda Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 723-737. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44140>
- 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.
- Mc Aleavy, T., Gorgen, K., & Gaible, E. (2020). *What does the research suggest is best practice in pedagogy for remote teaching?* Education Development Trust, <https://edtechhub.org/wpcontent/uploads/2020/05/remote-teaching.pdf>.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. Cengage Learning.
- Okatan, Ö., & Tagay, Ö. (2021). İlkokul velilerinin görüşlerine göre COVID-19 pandemisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 309-328. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.922991>
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Paydaş Görüşlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.788118>
- Özer, M. (2020). Türkiye'de Covid-19 salgını sürecinde milli eğitim bakanlığı tarafından atılan politika adımları. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.722280>
- Öztürk, S., Suluk, S. (2019). *Türkiye'nin ve G7 ülkelerinin eğitim politikalarının karşılaştırılması: Kalkınma sürecinde eğitim politikalarının rolü* (1. baskı). Gece Akademi.

- Qazi, J., Naseer, K., Qazi, A., AlSalman, H., Naseem, U., Yang, S., Hardaker, G. ve Gumaei, A. (2020). Evolution to online education around the globe during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) pandemic: Do develop and underdeveloped cope alike? *Children and Youth Services Review*, 119(1). <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105582>
- Raslan, I., & Göçen, A. (2021). Öğretmenlerin iş tatmini ve yaşam doyumu algıları arasındaki ilişki. *Kabramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(2), 45-66.
- Reyhanoglu, M., & Akın, Ö. (2023). COVID-19 Pandemisinde Evden Çalışan Öğretmenlerin İş Talepleri, İş Tatmini, Tükenmişlik ve İş-Aile/Aile-İş Çatışması İlişkileri. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(2), 622-647. <https://doi.org/10.21180/iubfdkastamonu.1369387>
- Saavedra, J. (2020, 30 Mart). *Educational challenges and opportunities of the Coronavirus (COVID-19) pandemic*. World Bank Blogs. <https://blogs.worldbank.org/en/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic>
- Saygı, H. (2021). Covid-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129. <https://doi.org/10.51948/auad.841632>
- Sindiani, A. M., Obeidat, N., Alshdaifat, E., Elsalem, L., Alwani, M. M., Rawashdeh, H., ... & Tawalbeh, L. I. (2020). Distance education during the COVID-19 outbreak: A cross-sectional study among medical students in North of Jordan. *Annals of medicine and surgery*, 59, 186-194. <https://doi.org/10.1016/j.amsu.2020.09.036>
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 142-167.
- Şener, İ., Abunasser, A. (2020). Bireysel öncüllerinin iş-aile çatışmasına etkisi: Covid-19 pandemisi nedeniyle evden çalışanlar üzerine bir araştırma. *İş ve İnsan Dergisi*, 7(2), 189-201. <https://doi.org/10.18394/iid.736114>
- Şener, S., & Ballı, E. (2019, Eylül 26-28). *Çalışanların Yaşam Doyumları ile Duygusal Bağlılıkları ve İş Tatminleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi* [Sözlü bildiri]. The Third International Congresson Future of Tourism: Innovation, Entrepreneurship and Sustainability (Futourism 2019), Türkiye.
- Temel Eğinli, A. (2009). Çalışanlarda iş doyumu: Kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 35-51.
- The jamovi project (2021). *jamovi* (Version 1.6) [Computer Software]. <https://www.jamovi.org>
- Tezel, A. (2004). Aile içi iletişim. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1): 1-6
- Türker, A., & DüNDAR, E. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde Eğitim Bilişim Ağı (eba) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.738702>
- Uçar, R. (2021). Koronavirüs (Covid-19) Salgınında okul yöneticileri ve öğretmenlerinin yaşam kalitelerine ilişkin görüşleri. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(40), 463-486. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.797892>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2020). Education: From disruption to recovery. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- World Health Organization (WHO). (2020). WHO Director-General's opening remarks at the media

briefing on COVID-19 - 11 March 2020. <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19--11-march-2020>

- Yapar, N. E., Uluçınar Sağır, Ş., & Bozgün, K. (2022). Teachers' views on EBA supported online distance education in the COVID-19 pandemic process. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1891-1933.
- Yavuz, Ş., Gür, B.& Yıldırım, T. (2021). Pandemi sürecinde Çorum il ve ilçe milli eğitime bağlı olarak görev yapan öğretmenlerin iş sağlığı ve güvenliği yönünden Covid-19 algılarının incelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 8(67), 624-634. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.2335>
- Yıldız, E., Aksu, M., Ünübol, H., & Hızlı Sayar, G. (2020). Akademisyenlerdeki İş Doyumunun, Empati Becerisi ve Sosyal Beceriyle İlişkisi Üzerine Bir İnceleme. *Etkileşim* (5), 84-99. <https://doi.org/10.32739/etkilesim.2020.5.85>
- Yurtbakan, E. & Akyıldız, S. (2020). Sınıf öğretmenleri, ilkokul öğrencileri ve ebeveynlerin Covid-19 izolasyon döneminde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri. *Turkish Studies*, 15(6), 949-977. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43780>.

EXTENDED SUMMARY

The COVID-19 pandemic has had a profound impact on education systems worldwide. In Türkiye, the Ministry of National Education mandated emergency remote education at all educational levels. Similarly, the Council of Higher Education implemented policies for universities. Emergency remote education, a mode where learners and instructors are in different locations and utilize technology, was implemented hastily due to the pandemic. This situation has created various challenges for both students and teachers. This study aims to determine the perspectives and thoughts of teachers and academics who are also parents regarding the distance education process, both for themselves and their children, and their perceptions of family communication during this period. Additionally, the study examines the job satisfaction levels of educators and how these levels vary according to demographic and professional variables.

The study surveyed 938 teachers and academics teaching remotely and had children engaged in distance education during the 2020-2021 academic year. A 51-item questionnaire and the Turkish culture adaptation of the Job Satisfaction Scale (Keser and Öngen-Bilir, 2019) were used to collect data. The questionnaire consists of items examining the demographic characteristics of educators, their experiences during the remote education process, and their family communication. Descriptive statistics, chi-square tests, independent samples t-tests, and one-way ANOVA were used for data analysis.

Findings revealed that educators occasionally experienced issues with their children's class participation. While nearly half of the teachers reported that they could not allocate time for their children's education, more than half of the academics indicated they could spend 1-2 hours. According to educator parents, their children continued their education using both printed and digital resources. However, the usage rate of specially prepared platforms like EBA TV was low. Approximately 95% of teachers conducted their remote education from home, while academics varied between home, their institution, or both. During the pandemic, the time teachers spent on remote education mainly lasted between 4-6 hours, while for academics, it spanned between 1-3 and 4-6 hours. Educators were not satisfied with their children's remote education but did not express similar dissatisfaction for themselves. All educators preferred face-to-face education for both themselves and their children. Educators reported having issues allocating time for themselves and their children, with their children feeling more overwhelmed by remote education, which negatively impacted their educational lives. Educators shared similar views on the impact of remote education on academic development, noting that their children were more significantly affected. When examining the impact of remote education on relationships with spouses, teachers, albeit to a lesser extent than academics, indicated that they helped their spouses and that this process did not negatively affect their relationships. Educators noted that having multiple classes simultaneously during remote education affected the efficiency of the lessons, caused internet issues, restricted family members, and prevented them from supporting their children. Job satisfaction among educators was found to be above average, but teachers' job satisfaction was significantly lower than that of academics. Job satisfaction did not vary significantly according to income level, education level, type of institution, time allocated to remote education, or the employment status of spouses, and there was no significant relationship between job satisfaction and age or length of service.

Distance education during the COVID-19 pandemic has significantly impacted educators and students. Educators faced issues such as internet problems affecting lesson efficiency and restrictions on family members. Additionally, educators' high level of job satisfaction may result from the flexible working conditions provided during the pandemic. This study provides important insights into the impact of remote education on both professional and personal lives. Suggestions for measures and strategies to be taken in similar situations in the future are provided.