

Başvuru: 31.12.2024 Kabul: 12.06.2025

Covid-19 Mezunlarının İşgücüne Geçiş Deneyimleri Üzerine Ampirik Bir Çalışma*

An Empirical Study on Covid-19 Graduates' Experiences of Transition to the Labour Force

Osman DABAN ¹ 
Selim Adem HATIRLI ² 

Öz

Bu çalışma, Covid-19 pandemisinin yükseköğretimden iş gücüne geçiş üzerindeki etkilerini inceleyen ampirik bir araştırmadır. Pandemi hem ekonomik hem de sosyal alanlarda derin etkiler oluşturmuş, özellikle mezunların iş piyasasına geçiş süreçlerini karmaşık hale getirmiştir. Araştırma, pandemi süresince uzaktan eğitim alan öğrencilerin ve mezunların istihdam edilebilirlikleri, dijital beceri gereksinimleri ve kariyer hedeflerindeki değişikliklere odaklanmıştır.

Araştırmada karma yöntem kullanılmış hem nitel hem de nicel veriler toplanmıştır. Nitel veriler, odak grup görüşmeleri yoluyla elde edilmiş ve bu bulgular doğrultusunda nicel anket formu tasarlanmıştır. Anket, özellikle İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik ve Doğa Bilimleri ve İletişim Fakültelerindeki öğrenciler ve mezunları kapsamış; çevrim içi platformlar aracılığıyla geniş bir örneklem grubuna (1744 öğrenci) nicel olarak uygulanmıştır. Araştırma temelde iki önemli bulguya dikkat çekmektedir: İlk olarak, iş bulma süresi algısında anlamlı bir beklenti-gerçeklik ayrımı vardır: çevrim içi ders etkililiğini yüksek algılayan öğrenciler sürecin uzayacağını öngörürken, mezunlar fiili deneyimlerinin beklenenden daha az olumsuz olduğunu bildirmiştir. İkinci olarak, kariyer planları üzerindeki etki açısından iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat her iki grup da uzaktan eğitimin kariyer yönelimini sınırlı ölçüde olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bu bulgular pandemi koşullarında dijital beceriler, uygulamalı deneyim ve öz-motivasyonun, mezunların iş piyasasına geçişinde kritik rol oynadığını vurgulamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Covid-19, Uzaktan Eğitim, Yükseköğrenim, İstihdam, Kariyer Planlama

Jel Kodları: E24, H12, J21, J24, O15

Abstract

This study is an empirical investigation of the effects of the Covid-19 pandemic on the transition from higher education to the labor force. The pandemic has had profound impacts on both economic and social spheres, particularly complicating the transition of graduates to the labor market. The research focuses on changes in the employability, digital skills requirements and career aspirations of distance education students and graduates during the pandemic.

Both qualitative and quantitative data were collected using a mixed methodology. Qualitative data were obtained through focus group interviews and a quantitative questionnaire was designed in line with these findings. The questionnaire specifically covered students and graduates from the Faculties of Economics and Administrative Sciences, Engineering and Natural Sciences and Communication, and was quantitatively administered to a large sample group (1744 students) through online platforms. The research basically draws attention to two important findings: First, there is a significant expectation-actuality divide in the perception of time to find a job: students who perceived high online course effectiveness predicted that the process would take longer, while graduates reported that their actual experience was less negative than expected. Second, there was no statistically significant difference between the two groups in terms of the impact on career plans. However, both groups indicated that distance education had a limited negative impact on career orientation. These findings emphasize that digital skills, hands-on experience and self-motivation play a critical role in graduates' transition to the job market in pandemic conditions.

Keywords: Covid-19, Distance Education, Higher Education, Employment, Career Planning

Jel Codes: E24, H12, J21, J24, O15

Önerilen Atıf / Suggested Citation: Daban, O. & Hatırlı, S. A., (2025). Covid-19 mezunlarının işgücüne geçiş deneyimleri üzerine ampirik bir çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İnsan Kaynakları Yönetimi Dergisi*, 4(1), 1-23.

* Bu çalışma Prof. Dr. Selim Adem HATIRLI danışmanlığında Osman DABAN tarafından hazırlanan “Uzaktan Eğitimin Ekonomik Etkileri: Süleyman Demirel Üniversitesi Örneği” başlıklı doktora tezinden faydalanılarak hazırlanmıştır.

¹ Öğr. Gör., Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilim Dalı, osmandaban@sdu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0743-7729>

² Prof. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İktisat Bölümü, selimhatirli@sdu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9632-3071>

Giriş

2019 yılının aralık ayının sonlarında Çin'in Hubei eyaletine bağlı Wuhan kentindeki sağlık merkezlerinde sebebi bilinmeyen pnömoni vakalarında kayda değer bir artış gözlemlenmiştir. Bu durum, kısa sürede tüm dünyayı etkileyen ve koronavirüs (Covid-19) olarak bilinen salgının başlangıcı olarak kabul edilmiştir. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), 30 Ocak 2020 tarihinde bu olayı küresel bir halk sağlığı acil durumu olarak duyururken, 11 Mart 2020'de ise pandemi ilan etmiştir. DSÖ Genel Direktörü Dr. Tedros Adhanom Ghebreyesus, 11 Mart 2020'de düzenlediği basın toplantısında, Çin dışındaki vaka sayılarında görülen 13 kat artışın ciddi bir endişe kaynağı olduğunu vurgulayarak daha sert önlemler alınması gerektiğini ifade etmiştir. Aynı açıklamada Covid-19 pandemisinin yayılma hızı ve yol açtığı büyük insani zararlar nedeniyle yalnızca sağlık sektörünü değil tüm sektörleri derinden etkilediği ve herkesin bu mücadeleye dahil olması gerektiği belirtilmiştir (Cucinotta ve Vanelli, 2020; Zhu vd., 2020).

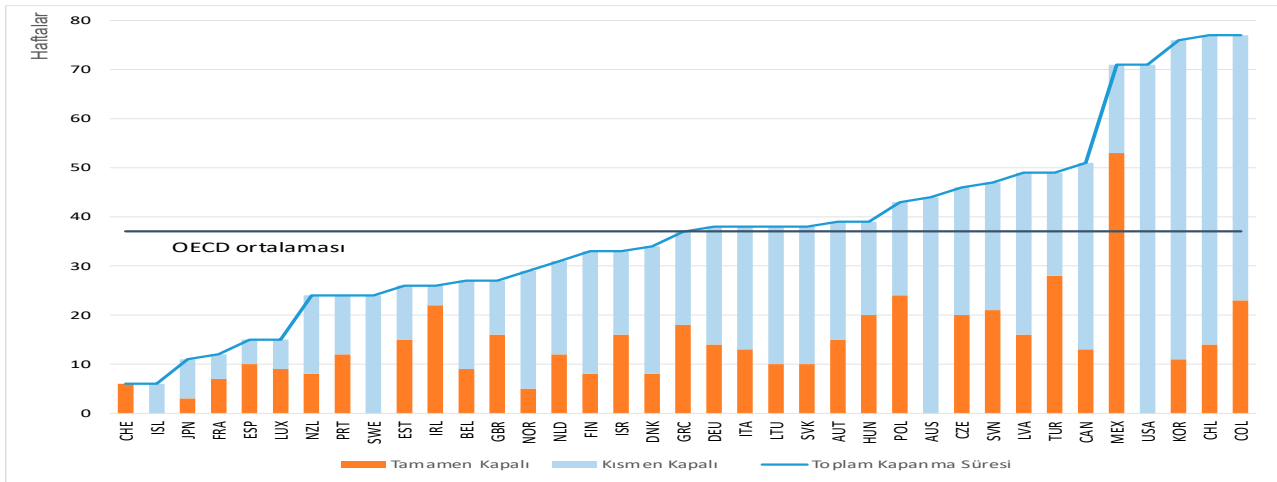
21. yüzyılın en sarsıcı küresel krizlerinden biri olarak kabul edilen Covid-19 pandemisi yalnızca sağlık alanında değil; ekonomik sistemler, sosyal yapılar ve bireylerin gündelik yaşamları üzerinde de köklü değişimlere neden olmuştur. Başlangıçta bir sağlık krizi olarak ortaya çıkan süreç kısa sürede küresel ölçekte ekonomik bir durgunluğa evrilmiştir. Uluslararası Para Fonu'nun (IMF) raporuna göre 2020 yılında dünya ekonomisi %3'ten fazla küçülmüş; bu daralma Büyük Buhrandan bu yana yaşanan en keskin ekonomik gerileme olarak kaydedilmiştir (Gopinath, 2020). Ekonomik küçülmenin temel nedenleri arasında üretim faaliyetlerindeki ani duraksamalar, küresel tedarik zincirlerinde meydana gelen kırılmalar ve uluslararası seyahat ile ticaretin ciddi şekilde kısıtlanması yer almaktadır. Bu gelişmeler ekonomik hareketliliği benzeri görülmemiş bir hızla yavaşlatmıştır. Özellikle turizm, havacılık, konaklama ve perakende gibi hizmet sektörleri ciddi zarar görürken; dijital teknolojiler, e-ticaret ve sağlık hizmetleri gibi alanlar bu süreçten büyüyerek çıkmıştır (Baldwin ve Mauro, 2020). Bu farklılaşan sektör dinamikleri pandemi sonrası ekonomik yapılanmanın yönünü belirlemiştir.

Ekonomik durgunluğun etkilerini hafifletmek amacıyla hükümetler hane halkları ile işletmeleri desteklemeye yönelik trilyonlarca dolarlık mali teşvik paketleri uygulamış; buna ek olarak genişletici para politikaları devreye sokulmuştur. Fakat bu müdahaleler kamu borçlarının tarihsel olarak yüksek seviyelere ulaşmasına neden olmuş ve uzun vadede mali sürdürülebilirlik konusunda ciddi endişeleri gündeme getirmiştir (IMF, 2021). Pandemi sonrası dönemde ekonomik toparlanmanın niteliği kadar, sürdürülebilirliğinin de tartışılması gerekmektedir.

Bu süreçte en çok etkilenen sektörlerden biri eğitim olmuştur. Okullar, kolejler ve üniversiteler gibi eğitim kurumları, salgına karşı alınan önlemler kapsamında faaliyetlerini kısmen ya da tamamen durdurmak zorunda kalmıştır. Mart 2020'den itibaren birçok ülke virüsün yayılmasını engellemek için ilk adım olarak eğitim-öğretim faaliyetlerini durdurmuştur. OECD verilerine göre Mart 2020 ile Ekim 2021 arasında eğitim kurumları ortalama 13 hafta boyunca tamamen ve 24 hafta boyunca kısmen kapalı kalmıştır. Fakat bu süreler ülkeler arasında önemli farklılıklar göstermektedir. Örneğin Şekil 1'de İsviçre ve İzlanda'daki okullar 10 haftadan az bir süre kapalı kalırken Kore, Şili ve Kolombiya gibi ülkelerde eğitim kurumlarının neredeyse bir buçuk yıl kapalı kaldığı görülmüştür (Maisonneuve vd., 2022).

Şekil 1

Mart 2020-Ekim 2021 Arasında Ülkelerin Okulları Kapatma Süreleri



Kaynak: Maisonneuve vd., 2022.

Covid-19 pandemisinin etkileri küresel gelişmelerle eş zamanlı olarak Türkiye’de de hızla hissedilmeye başlanmıştır. 10 Mart 2020 tarihinde tespit edilen ilk Covid-19 vakasının ardından salgının yayılımını önlemeye yönelik tedbirler hızla uygulamaya konulmuştur. Bu doğrultuda alınan en önemli önlemlerden birisi de eğitim öğretim faaliyetlerinde gerçekleştirilmiştir. 12 Mart 2020 tarihinde eğitim-öğretim faaliyetlerine geçici olarak ara verilmiş; Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu’nun koordinasyonunda dijital platformlar aracılığıyla uzaktan eğitim modeline geçilmiştir (Soylu, 2020). Eğitim kurumlarının bu sürece uyum sağlaması dijitalleşme ve teknoloji kullanımının eğitime entegrasyonu açısından önemli bir dönüm noktası olmuştur.

Türkiye’de Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretimden mezun olan bireylerin işgücüne geçiş süreçleri, eğitimden istihdama uzanan çok boyutlu bir dönüşümün dinamiklerini ortaya koymaktadır. Mevcut literatürde, özellikle pandemi döneminde uzaktan eğitimle mezun olan bireylerin iş bulma süresi, istihdam edilebilirliği, dijital beceri gereksinimleri ve kariyer planlaması üzerindeki etkilerini nicel ve nitel yönleriyle inceleyen kapsamlı ampirik çalışmalara rastlanmamaktadır (Green ve Henseke, 2021; Svyrydenko vd., 2023). Dolayısıyla bu araştırma, Türkiye’de Covid-19 döneminde eğitim almış mezunların işgücüne geçiş deneyimlerini çok boyutlu olarak inceleyerek literatürdeki önemli bir boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Araştırmanın örneklemini, Süleyman Demirel Üniversitesi’nin İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik ve Doğa Bilimleri ile İletişim Fakültelerinde pandemi döneminde uzaktan eğitim almış olan, mezun ve öğrenimine devam eden toplam 1744 katılımcıdan oluşmaktadır. Bu kapsamda, çalışmanın sonuçlarının hem ulusal hem de uluslararası literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu çerçevede makale, ilk olarak pandemi koşullarında mezunların istihdam edilebilirliğini etkileyen başlıca faktörleri tartışmaktadır; devamında, uzaktan eğitimin iş bulma süresi ve kariyer planlaması üzerindeki etkileri ampirik bulgular ışığında analiz edilmektedir. Sonraki bölümlerde, dijital beceri ve uygulamalı deneyimlerin mezunların işgücü piyasasına geçişindeki rolü ele alınmakta, ayrıca sosyo-demografik değişkenlerin etkileri incelenmektedir. Makalenin son bölümünde ise, elde edilen bulgular güncel politika önerileri ve geleceğe yönelik araştırma alanları çerçevesinde tartışılmaktadır.

1. Pandemi Döneminde Mezun İstihdam Edilebilirliği ve Kariyer Planlaması

Pandemi birçok alanda farklı sonuçları olan derin ve kapsamlı etkiler olmuştur. Covid-19’un neden olduğu ekonomik dalgalanmalar birçok sektörde iş gücünün azalmasına yol açmış bu durum özellikle mezunların istihdam süreçlerini olumsuz yönde etkilemiştir. İş bulma sürecinde artan zorluklar mezunların kariyer planlamalarını yeniden değerlendirmelerine neden olmaktadır (Svyrydenko vd., 2023). Mezunların istihdam edilebilirliği işverenlerin talep ettiği becerilerle doğrudan ilişki içindedir.

Pandemiyle birlikte uzaktan çalışma modelinin yaygınlaşması dijital becerilerin işgücü piyasasında öne çıkmasına yol açmıştır. Mezunların bu yeni becerilere sahip olmaları gerekliliği iş piyasasının değişen dinamiklerini yansıtmaktadır (Hamouche, 2021). Ücret farklılaşmaları ise pandemi sonrası işgücü piyasasında dikkat çeken bir diğer konudur. Pandemi öncesinde belirli bir ücret düzeyinde olan pozisyonların pandemi sonrasında daha düşük ücretlerle sunulması mezunların ekonomik durumlarını olumsuz etkilemiş ve kariyer hedeflerini yeniden şekillendirmelerine neden olmuştur (Gewalt vd., 2022). Bu gelişmeler mezunların iş piyasasında daha fazla esneklik göstermeleri ve yeni beceriler kazanmaları gerekliliğini gündeme getirmiştir. Bu noktada beşeri sermaye kavramı, mezunların işgücü piyasasında rekabet avantajı elde etmeleri için geliştirmeleri gereken yetkinliklerin önemini vurgulamaktadır (Hamouche, 2021).

Beşeri sermaye, pandemi sonrası dönemin işgücü dinamiklerini anlamak, mezunların kariyer yollarını daha bilinçli bir şekilde planlamalarına katkı sağlamak adına öne çıkan konuların başında gelmektedir. Covid-19 döneminde çalışma koşullarının değişmesi ve dijitalleşme süreçlerinin hızlanması mezunların yeni beceriler edinmelerini zorunlu kılmıştır (OECD, 2021). Bu süreçte beşeri sermayenin sürekli geliştirilmesi ve güncellenmesi belirsizlik ortamında rekabet gücünü korumayı kolaylaştırmakta ve mezunların kariyer yollarını çeşitlendirmelerine de imkân sunmaktadır (World Bank, 2020). Dolayısıyla beşeri sermayeyi güçlendiren eğitim ve deneyim gibi özellikler kriz dönemlerinde sürdürülebilir istihdamı desteklemektedir.

1.1. Kariyer Hedeflerindeki Değişimler

Covid-19 salgını, mezunların kariyer hedeflerini dikkate değer ölçüde değiştirmiş ve öğrencilerin birçoğu işgücü piyasasındaki belirsizlikler nedeniyle mesleki hedeflerinde değişiklik olduğunu ifade etmiştir. Bu alanda yapılan çalışmalar öğrencinin pandemiyle ilişkili algılanan risklere bir yanıt olarak kariyer hedeflerini yeniden gözden geçirdiğini genellikle daha istikrarlı ya da daha az rekabetçi sektörleri tercih ettiğini göstermektedir. Örneğin bir çalışmada dış hekimliği öğrencilerinin %11,2’sinin kariyer planlarını değiştirdiğini ve birçoğunun özel sektöre yöneldiği tespit edilmiştir. Pandeminin belirsizliği mezunların güvenilir alan arayışlarını mezunlar arasında daha

geniş bir eğilimi yansıtmaktadır (García vd., 2021 aktaran Gürleyük, 2023). Aynı şekilde Türkiye’de de dış hekimliği öğrencilerinin %23,3’ünün kariyer planlarını değiştirdiği ve en çok özel sektöre geçişlerin yaşandığı rapor edilmektedir. Ayrıca kariyer planlarındaki bu değişime gerekçe olarak çalışma koşulları (%77,5), iş bulma olanağı (%69) ve maddi getiri ön plana çıkmıştır (Gürleyük, 2023). Pandemi öğrenciler arasında anksiyete ve depresyonu şiddetlendirmiş bu da kariyer karar verme süreçleriyle ilişkilendirilmiştir (Özdede ve Şahin, 2020).

Öğrencilerin aidiyet duygusu ve karar verme süreçleri de etkilenmiştir, çünkü birçoğu pandemi sırasında kesintiye uğrayan geleneksel kariyer destek sistemlerinden izole edilmiş hissetmiştir. Bu aksaklık arzu edilen bir kariyerin ne olduğunun yeniden değerlendirilmesine yol açmış, pek çok öğrenci iş güvenliğini tutkuya ya da çalışma alanlarıyla uyuma tercih etmiştir (Santos, 2020). Bu değişikliklerin sonuçları öğrencilerin bireysel kariyer hedeflerini etkileyerek çeşitli sektörlerdeki işgücü piyasa yapıları ve işgücü planlaması süreçlerinde dönüşümlere sebep olmuştur.

1.2. Yükseköğretim ve İstihdam Edilebilirlik

Pandeminin iş gücü piyasalarını yeniden şekillendirmesi mezunların istihdam edilebilirliğini iyileştirmede yükseköğretim kurumlarının önemini daha da artırmıştır. Bu kurumlar mezunlarını değişen piyasa koşullarına uyumlu hale getirmek için yalnızca akademik bilgi değil, aynı zamanda gerekli beceri ve yetkinlikleri de kazandırmayı amaçlamaktadır. Pandemi, mezunların hızla değişen istihdam koşullarında başarılı olabilmeleri için uyum yeteneğinin önemini bir kez daha gözler önüne sermiştir. Bazı çalışmalar, güçlü kariyer uyum becerilerine sahip mezunların iş kayıpları ve sektör taleplerindeki değişimler gibi pandeminin getirdiği zorluklarla daha etkili bir şekilde başa çıkabileceğini ortaya koymaktadır (Wang vd., 2022). Bu bulgular kariyer uyumunun mezunların istihdam edilebilirliğini artırmadaki temel unsurlardan biri olduğunu göstermektedir. Bu vesileyle eğitimin kalitesi ve müfredatın mevcut iş gücü piyasası ihtiyaçlarına uygunluğu da inceleme altına alınmıştır. Uygulamalı ve kariyer odaklı eğitimi programlarına entegre eden yükseköğretim kurumları pandemi sırasında mezunlarının daha iyi sonuçlar aldığını görmüştür (Green ve Henseke, 2021). Eğitim ve istihdam arasındaki uyum düzeyi mezunların istihdam edilebilirliğini artırırken iş gücü piyasasının gelecekteki krizlere karşı genel dayanıklılığını da güçlendirmektedir. Söz konusu uyumun sağlanması hem bireysel hem de toplumsal düzeyde istihdam ve işsizlik üzerinde geliştirici/düzenleyici bir etki oluşturacaktır.

1.3. Kariyer Kararlarının Psikolojik Etkileri

Kariyer kararlarını alma aşamasında öğrencilerin karşılaştıkları unsurlardan birisi de hiç kuşkusuz Covid-19 salgınının oluşturduğu psikolojik etkidir. Birçok öğrenci, gelecekteki istihdam beklentilerine ilişkin kaygı ve belirsizlik düzeylerinin arttığını ve bunun da karar verme aşamasında yol açtığı karmaşık duygular olduğunu bildirmiştir (Özdede ve Şahin, 2020; Tavşanlı ve Nehir, 2023). Geleneksel mesleki uygulamalara katılamama öğrencilerin etkili kariyer planlamasında kritik adımlar olan kendini tanıma ve değerlendirme süreçlerini engellemiştir. Ayrıca pandemi, öğrencileri temelden değişmiş bir iş gücü piyasasına girme konusundaki korku ve endişeleriyle yüzleşmeye zorlamıştır. Öğrencilerin iş gücüne katılma isteklerinin, algıladıkları yeterlilik ve destek sistemleriyle yakından bağlantılı olduğunu gösteren çok sayıda çalışma mevcuttur. Kendilerini daha az hazırlıklı hissedenlerin iş piyasasına girişlerini ertelemeleri, bunun yerine kariyer yörüngeleri üzerinde uzun vadeli etkileri olabilecek ileri eğitim ya da öğretimi tercih etmeleri daha olası hale gelmiştir (AlSaif vd., 2020; Tavşanlı ve Nehir, 2023).

2. Pandemi Sonrası İşgücü Piyasası Dinamikleri

Mezunların işgücü piyasasına geçişi eğitim süreci boyunca edinilen beşeri sermaye düzeyi, kariyer rehberliği, işveren beklentileri ve ekonomik konjonktür gibi çok boyutlu faktörlerden etkilenir (Fugate vd., 2004; Salas-Velasco, 2007). Pandemi dönemi bu geçiş sürecini derinden etkileyerek hem niceliksel hem de niteliksel boyutlarda köklü bir dönüşüm yaşanmasına neden olmuştur.

2.1. Çalışma Alanına Göre Ücret Farklılıkları

Bireylerin yükseköğretimde tercih etmiş olduğu uzmanlık alanları özellikle mezun olduklarında ücret farklılaşmasına sebep olduğu bilinen bir gerçektir. Bu nedenle bazı disiplinler diğerlerine göre daha yüksek başlangıç maaşları sunmaktadır. Yapılan çalışmalar, STEM³ alanlarından mezun olanların beşeri bilimler ya da sosyal bilimlerden mezun olanlara kıyasla daha yüksek ücret alma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu ücret farklılaşması belirli becerilere yönelik piyasa talebinden ve farklı eğitim geçmişlerinin algılanan değerinden

³ Bilim (Science), Teknoloji (Technology), Mühendislik (Engineering) ve Matematik (Mathematics) alanlarının kısaltmasıdır.

etkilenebilmektedir (Dunusinghe, 2022). Pandemiyle birlikte daha karmaşık bir yapıya dönüşen bu durum sektör talebindeki dalgalanmalar ve bazı sektörlerdeki ücret yapılarında gözlenen değişimlerin bir sonucu olarak değerlendirilmektedir. Örneğin, sağlık ve teknoloji alanındaki mezunlar artan talep ve dolayısıyla daha yüksek ücretler elde ederken, konaklama ve sanat gibi sektörlerdeki mezunlar önemli zorluklarla karşılaşmıştır (Green ve Henseke, 2021; Yan-ming vd., 2021). Oluşan bu yeni durumda piyasa ihtiyaçları ve ücret potansiyeli ile uyum sağlamak için kariyer planlaması ve eğitim stratejilerinin yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır.

2.2. Beşeri Sermaye ve Ücret İlişkisi

Bir bireyin sahip olduğu beceri, bilgi ve deneyim olarak tanımlanan beşeri sermaye mezunların gelecekte elde edecekleri ücret sonuçları açısından temel bir belirleyici olarak kabul edilmektedir. Pandemi, sürekli öğrenmenin ve beceri geliştirme bireysel katkısını öne çıkarmıştır. Böylece beşeri sermayelerine yatırım yapan mezunlar, pandemi sonrası işgücü piyasasının zorluklarını aşmak için daha avantajlı bir durum elde edeceklerdir (Green ve Henseke, 2021). Bu değerlendirmeye ek olarak eğitim ve beceri kazanımına yapılan yatırımların, önceki başlıkta altı çizilen alanlarda daha yüksek ücret kazanımları sağladığı tespit edilmiştir (Green ve Henseke, 2021; Yan-ming vd., 2021). Benzer şekilde beşeri sermaye ile ücret sonuçları arasındaki ilişkiyi ele alan bir başka araştırma; çalışma alanı, cinsiyet ve sosyoekonomik geçmiş gibi faktörlerden etkilendiğini vurgulamaktadır. Diğerlerine kıyasla itibarlı kurumlardan mezun olanlar ya da uzmanlaşmış becerilere sahip olanlar, akranlarına kıyasla genellikle daha iyi ücret sonuçları elde etmektedir (Dunusinghe, 2022; Yan-ming vd., 2021). Bu durum, yükseköğretimde yeterince temsil edilmeyen grupları desteklemek ve beşeri sermayeyi geliştiren fırsatlara eşit erişim sağlamak için hedefe yönelik müdahalelere duyulan ihtiyacı açıkça ortaya koymaktadır.

3. Çalışmanın Metodolojisi

Yükseköğretimden işgücü piyasasına geçiş süreci özellikle kriz dönemlerinde daha karmaşık ve çok boyutlu bir yapıya bürünmektedir. Özellikle Covid-19 pandemisi gibi olağandışı koşullar altında yaşanan eğitim deneyimleri, mezunların istihdam edilebilirliğini etkileyen bireysel ve çevresel faktörlerin bütüncül bir yaklaşımla analiz edilmesini zorunlu kılmıştır. Bu çerçevede yürütülen çalışma, yükseköğretim öğrencilerinin ve mezunlarının pandemi döneminde karşılaştıkları öğrenim ortamlarının, kariyer planları ve iş bulma beklentileri üzerindeki etkilerini anlamayı hedeflemektedir. Araştırma sürecinde, çok boyutlu veri elde etmeye imkân tanıyan karma yöntem yaklaşımı tercih edilmiştir. Bu yaklaşım, nitel gözlemler aracılığıyla geliştirilen içgörülerin daha geniş bir örneklem üzerinde yapılandırılmış ölçümlerle sınanmasına olanak sağlamaktadır (Creswell, 2011). Bu bağlamda, odak grup görüşmelerinden elde edilen temalar temel alınarak geliştirilen anket formu, araştırmanın nicel bileşenini oluşturan veri toplama aracı olarak tasarlanmıştır. Çalışma; pandemi sürecinde öğrenimlerine devam öğrencilerin kariyer beklentileriyle pandemi mezunlarının mevcut kariyer durumlarının karşılaştırması amaçlanmaktadır. Anketin uygulanması çevrim içi platformlar aracılığıyla gerçekleştirilmiş ve geniş bir katılımcı kitlesine ulaşılmıştır.

Çalışmada, öncelikle nitel verilerden yararlanılarak araştırmanın kuramsal çerçevesi derinlemesine incelenmekte; bunu takiben, nicel yöntem aracılığıyla geniş bir katılımcı kitlesi üzerinden sağlanan veriler doğrultusunda ulaşılan bulguların genellenmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda hem keşifsel hem de doğrulayıcı analizlere imkân tanıyan “karma yöntem” (mixed methods) araştırma modeli benimsenmiştir. Araştırmada ilk aşamada odak grup görüşmeleri yoluyla (nitel aşama) öğrenci ve mezunların kariyer beklentilerine ilişkin derinlemesine veriler toplamış sonrasında bu bulgulardan hareketle hazırlanan anket formu ile (nicel aşama) geniş örneklem üzerinde ölçümsel veri elde etmiştir (Creswell, 2011). Bu model, “açıklayıcı sıra” (explanatory sequential) stratejiye benzer olmakla birlikte nitel bulguların nicel ölçme araçlarının geliştirilmesinde rehberlik etmesi nedeniyle “keşfedici sıra” (exploratory sequential) özelliği de göstermektedir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Özetle nitel araştırma bulguları anket formunun yapılandırılmasına temel oluşturarak çalışmaya derinlik kazandırmıştır. Araştırmanın merkezinde ise nicel veri analizi yer almakta olup tartışma bölümü bu verilerden elde edilen bulgular üzerine temellendirilmiştir.

3.1. Evren ve Örneklem Seçimi

Araştırmanın evrenini, pandemi döneminde uzaktan eğitim almış ve bu dönemde mezun olmuş yükseköğrenim mezunları ve öğrenimine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Fakat çalışmanın amaçlarına uygun olarak üç farklı fakülte türünden (1) İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (teorik eğitim ağırlıklı), (2) Mühendislik Fakültesi (uygulama ve staj dersleri yoğun) ve (3) İletişim Fakültesi (hem teorik hem de uygulama ağırlıklı) örneklem olarak seçilmiştir. Bu örneklem seçiminde “amaçlı örnekleme” (purposive sampling) yöntemi kullanılmıştır (Bryman, 2016).

Araştırmanın nicel aşamasında, elde edilecek bulguların istatistiksel geçerliliğini artırmak ve genellenebilir sonuçlara ulaşmak amacıyla geniş kapsamlı bir örneklem oluşturulmuştur. Bu sürecin tasarımı uzman görüşlerinden yararlanılmış; evren dâhilindeki fakültelerin eğitim yaklaşımlarındaki farklılıklar temel alınarak üç ana program türü belirlenmiştir. İlk olarak, uygulama ve staj temelli eğitim modeline sahip programlar tanımlanmıştır. Bu grupta, özellikle mühendislik fakülteleri gibi laboratuvar çalışmaları ve zorunlu stajlarla desteklenen uygulamalı öğretim öne çıkmaktadır. Bu grubu, esas olarak kuramsal bilgi aktarımına dayanan programlar izlemiştir. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi örneğinde olduğu gibi bu programlarda teorik çerçeve ön planda tutulmakta; öğrencilerin kavramsal düzeyde yetkinlik kazanması amaçlanmaktadır. Üçüncü grubu ise hem teorik hem de uygulamalı öğretim yaklaşımlarını bir arada barındıran programlar oluşturmaktadır. İletişim Fakültesi bu yapıya örnek olarak gösterilebilir; zira bu tür bölümlerde öğrenciler, kuramsal altyapıyı pratik uygulamalarla pekiştirme imkânı bulmaktadır.

Bu sınıflandırma, öğrencilerin kariyer beklentileri, mezuniyet sonrası iş bulma süresi, istihdam edilebilirlik düzeyi gibi işgücü piyasasına geçişte karşılaşılması muhtemel dinamikleri disiplinler arası bağlamda değerlendirebilmek amacıyla oluşturulmuştur. Söz konusu gruplar arasında, uzaktan eğitim sürecinde edinilen öğrenim deneyimlerinin, sektörel beklentilere uyum, mesleki yeterlilik kazanımı ve istihdam süreçlerine yansıyan etkileri karşılaştırmalı olarak incelenmeye çalışılmıştır.

3.2. Anket Tasarımı ve Uygulaması

Nitel aşama için: Çeşitli fakültelerden öğrenci statüsünde toplam 10 katılımcı belirlenmiştir. Bu katılımcılar, pandemide uzaktan eğitime doğrudan maruz kalmış ve lisans programlarının gereklerine göre çeşitli ders türlerine (teorik, uygulamalı, staj vb.) farklı yoğunluklarda katılım göstermiş bireyler arasından seçilmiştir. Katılımcılara yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur.

Odak grup görüşmesine katılan her bir katılımcının ifadeleri, keşfedici sıralı tasarıma uygun olarak açık kodlama yöntemiyle ele alınmıştır. Kodlar, veri setinden türetilerek kategorize edilmiştir. Kategoriler; Eğitim türü tercihi, ekonomik etkiler, mesleki gelişim ve sosyal ve psikolojik destek gibi 4 başlıkta toplanmıştır. Ardından nicel verileri toplamak için anket taslağı oluşturulmuştur. Bu süreçte uzman ve akran görüşleri alınmış ve anket nihai hale getirilmiştir.

Nicel aşama için: Odak grup görüşmelerinden elde edilen temalar doğrultusunda hazırlanan anket formu; örneklem olarak tercih edilen fakültelerde okuyan (ara sınıf ve son sınıf) ve pandemi dönemini yaşamış mezunlardan oluşan geniş bir (1744) katılımcı grubuna çevrim içi olarak uygulanmıştır. Anket formunun aşağıda verilen bağımlı ve bağımsız değişkenleri beşli likert şeklinde tasarlanmıştır (Bağımlı değişkenler; 1-Çok olumsuz...5-Çok olumlu ve bağımsız değişkenler; 1-Kesinlikle katılmıyorum...5-Kesinlikle katılıyorum). Bu aşamada okuyan öğrenciler için amaçlı örnekleme (purposive sampling), mezunlar için ise tabakalı tesadüfi örnekleme (Stratified Random Sampling) yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sorularının tasarımına uygun olarak sorular arasında mantıksal dallanmalar yapılmış her öğrenciye en az sayıda soru çıkarılması planlanmış böylece anketi tamamlama oranı artırılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci

Bu araştırmada veri toplama iki aşamada gerçekleşmiştir: (a) nitel veri toplama (odak grup görüşmeleri) ve (b) nicel veri toplama (anket formu). Nitel veriler uzaktan eğitim merkez stüdyosunda kamera ve ses kaydı gerçekleştirilerek toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış sorular çerçevesinde pandemi sürecini yaşamış çeşitli fakültelerde ara sınıf ve son sınıf öğrencileri arasından seçilen 10 kişiyle odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Alınan ses ve görüntü kaydı yazıya aktarılarak analize hazır hale getirilmiştir.

Nicel veriler için “Survey Monkey” adlı online anket uygulaması kullanılmıştır. Öğrenimine devam eden öğrencilerden 1361, mezun öğrencilerden ise 824 kişiye ulaşılmıştır. Yapılan incelemelerden sonra; öğrenimine devam eden öğrenci verisi toplamda 1124, mezunlarda ise 620 kişi olacak şekilde toplamda 1744 anket analiz sürecine dahil edilmiştir.

3.4. Etik Süreç

Bu araştırma için veriler toplanmadan önce Süleyman Demirel Üniversitesi Etik Kurulundan gerekli izinler alınmıştır (Karar No: 131/26. Tarih: 04.01.2023).

3.5. Araştırma Sorusu ve Hipotezleri

Araştırmanın temel sorusu, “Covid-19 döneminde uzaktan eğitim sürecine dahil olmuş mezun ve okuyan öğrencilerin işgücüne katılım süreci nasıl etkilenmiştir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu soru ekseninde yürütülen analizler yükseköğretim düzeyinde uygulamaya konulan acil uzaktan eğitimin çok boyutlu etkilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Özellikle öğrencilerin öğrenim süreçlerine dair yaşadıkları ders ve öğrenme deneyimleri ile öğrenme kaybı algıları bu etkinin en belirgin boyutlarından biri olarak öne çıkmaktadır. Öğrenme süreçlerindeki bu değişim yalnızca bireysel başarıyı değil; aynı zamanda beşeri sermayenin niteliğini de doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle teorik ve uygulamalı eğitim süreçlerinde yaşanan aksamalar, staj imkânlarının kısıtlanması ve akran öğrenimi fırsatlarının azalması, öğrencilerin mesleki yeterliliklerini geliştirme imkanlarını sınırlamaktadır. Buna paralel olarak sosyal sermaye bağlamında da öğrencilerin üniversite imkanlarına erişimlerinin kısıtlanması, sosyal çevrelerle etkileşimlerinin azalması ve etkinliklere katılım fırsatlarının daralması gibi durumlar gözlemlenmektedir; bu durumlar bireyin genel gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Tüm bu unsurlar öğrencilerin ve mezunların istihdam edilebilirlik düzeyleri üzerinde önemli yansımalar meydana getirmektedir. Okumakta olan öğrencilerin istihdam beklentileri ve mezun bireylerin işgücü piyasasındaki güncel durumları uzaktan eğitim deneyiminin iş piyasasına geçiş süreci üzerindeki etkilerini analiz etmek açısından önem arz etmektedir. Bu çerçevede pandemi sürecinin yükseköğretim öğrencileri üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri araştırma sorusunun alt boyutlarını oluşturmaktadır. Aşağıda araştırmanın temel sorusuna yönelik ana hipotezler yer almaktadır:

Hipotez 1- Okuyan İş Bulma Süresine Etkisi (Beklenti)

H_{0a}: Uzaktan eğitim sürecinin (ders ve öğrenme deneyimi), öğrencilerin mezuniyet sonrası iş bulma süresi beklentileri üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

Hipotez 2 - Mezun İş Bulma Süresine Etkisi (Mevcut durum)

H_{0b}: Uzaktan eğitim sürecinin (ders ve öğrenme deneyimi), mezuniyet sonrası iş bulma süresi üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

Hipotez 3 - Okuyan Kariyer Planı Etkisi (Beklenti)

H_{0c}: Uzaktan eğitim sürecinin (ders ve öğrenme deneyimi), öğrencilerin mezuniyet sonrası kariyer planı beklentileri üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

Hipotez 4 - Mezun Kariyer Planı Etkisi (Mevcut durum)

H_{0d}: Uzaktan eğitim sürecinin (ders ve öğrenme deneyimi), mezuniyet sonrası kariyer planı üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

Yine araştırmanın farklı boyutlarını irdelemeyi ve çalışmaya derinlik kazandırmayı amaçlayan alt hipotezler yer almaktadır.

Hipotez 5 - Okuyan ve Mezun Farkları

H_{0e}: Okuyan öğrencilerin uzaktan eğitimin iş bulma süresine etkisine ilişkin beklentileri ile mezunların deneyimlediği iş bulma süresine etkisi arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0f}: Okuyan öğrencilerin uzaktan eğitimin kariyer planlarına etkisine ilişkin beklentileri ile mezunların deneyimlediği kariyer planlarına etkisi arasında anlamlı bir fark yoktur.

Hipotez 6 - Fakülte düzeyinde okuyan ve mezun farkları

H_{0g}: Öğrencilerin uzaktan eğitimin iş bulma süresi üzerindeki etkisine ilişkin algıları arasında fakülte türüne göre anlamlı bir fark yoktur.

H_{0h}: Öğrencilerin uzaktan eğitimin kariyer planlaması üzerindeki etkisine ilişkin algıları arasında fakülte türüne göre anlamlı bir fark yoktur.

Yukarda yer alan her bir hipotez okuyan ve mezun öğrenciler üzerinde tek tek test edilecek olup, sonuçları araştırma bulguları kısmında paylaşılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Nitel veri analizi sürecinde 10 katılımcı ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi verileri (ses ve video kaydı) Transkriptor⁴ adlı yazılım ile analiz edilerek eksiksiz bir şekilde Microsoft Word dokümanına aktarılmıştır. Öğrencilerin ve mezunların uzaktan eğitim sürecine ilişkin deneyimlerini yansıtan görüşleri derinlemesine içerik analizi teknikleriyle sistematik biçimde değerlendirilmiştir. Bu bağlamda elde edilen veriler öncelikle betimsel analiz yöntemiyle incelenmiş; ardından verilerdeki örüntülerin ve anlamlı yapının ortaya konulabilmesi amacıyla tematik analiz tekniği uygulanmıştır. Braun ve Clarke'ın (2006) ortaya koyduğu tematik analiz çerçevesinde yürütülen bu süreçte kodlama işlemleri doğrultusunda verilerden ana temalar türetilmiştir. Tablo 1'de görülen nitel araştırma özet bulguları; karma yöntem yaklaşımının ilk aşamasını oluşturmaktadır. Bu tabloda beş ana ortak tema belirlenmiştir: Öğrenim süreci ve akademik deneyim, Teknolojik erişim ve altyapı, beşeri sermaye gelişimi, Sosyal sermaye ve İstihdam edilebilirlik. Bu nitel bulgular araştırmanın nicel aşamasında kullanılacak anket formunun yapılandırılmasına doğrudan katkı sağlamıştır.

Tablo 1

Nitel Araştırma Analizi

Ortak Tema	Kategori	Kodlar
1.Öğrenim Süreci ve Akademik Deneyim	Öğrenme Süreci ve Akademik Başarı	*Yüz Yüze Öğretim Avantajı *Uzaktan Öğretimde Öğrenme Zorluğu *Notların Yükselmesi, Ancak Derin Öğrenme Eksikliği
2. Teknolojik Erişim ve Altyapı	Uygulamalı Eğitim ve Teknik Altyapı	*Laboratuvar ve Uygulamalı Derslerin Yetersizliği *Teknolojik Altyapı Sorunları
3. Beşeri Sermaye Gelişimi	Mesleki Gelişim ve İş Gücü Katılımı	*Mesleki Yeterlilik ve Uygulama Deneyimi Eksikliği
4. Sosyal Sermaye	Sosyal İletişim ve Sosyalleşme	*Sosyal İletişim Eksikliği *Yardımlaşma ve Dayanışma
5. İstihdam Edilebilirlik	Mesleki Gelişim ve İş Gücü Katılımı	*İstihdam Beklentilerinde Belirsizlik

Nicel aşama; Covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitim modeline dahil olmuş mezun ve okuyan öğrencilerin işgücüne katılım süreçlerini çok boyutlu olarak incelemeyi hedefleyen ve araştırmanın omurgasını oluşturan bir diğer bölümdür. Okuyan öğrenciler açısından istihdam beklentilerinin; mezunlar açısından ise mevcut istihdam durumlarının değerlendirilmesi bu araştırmanın temel odak noktalarından biridir. Anket formunun geliştirilme süreci önceki aşamalarda gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinden elde edilen nitel verilerin analizi ile kapsamlı bir literatür taramasının bütünleştirilmesi yoluyla yapılandırılmıştır. Literatürde, pandemi koşullarının yükseköğretim kurumlarında acil uzaktan eğitim uygulamalarını zorunlu kıldığı ve bu durumun öğrencilerin akademik, sosyal ve mesleki gelişimleri üzerinde çok yönlü etkiler oluşturduğu ayrıntılı biçimde ortaya konmuştur.

Araştırmanın analiz kısmında toplanan veriler Microsoft Excel yardımıyla düzenlenmiş ve yeni nesil açık kaynak kodlu Jamovi istatistik yazılımı ile analiz edilmiştir. Analiz çerçevesinde Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan acil uzaktan öğretimin, öğrencilerin öğrenme deneyimleri ve mezunların istihdam süreçlerine etkileri incelenmiştir. Süleyman Demirel Üniversitesi'ne ait okuyan ve mezun öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilen veriler doğrultusunda tanımlayıcı istatistikler ve uygun görülen ileri analiz teknikleriyle bulgular değerlendirilmiştir. Anketlerde demografik bilgiler, uzaktan öğretim sürecindeki ders ve öğrenme deneyimleri ile istihdama ilişkin algılar ölçülmüştür.

Tablo 2

Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Demografik Kategoriler	n	%
Örneklem Grubu	Okuyan	1124
	Mezun	620
Cinsiyet	Kadın	979
	Erkek	765
Uyruk	T.C. Vatandaşı	1716

⁴ <https://transkriptor.com>

	Diğer Ülke Vatandaşı	28	1,6
Medeni Durum	Bekar	1642	94,2
	Evli	102	5,8
Yaş	18-22 Yaş	711	40,8
	23-25 Yaş	758	43,5
	26 Yaş ve Üzeri	275	15,8
Fakülte	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	782	44,8
	İletişim Fakültesi	448	25,7
	Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakültesi	514	29,5
Toplam Katılımcı		1744	%100

Not: Yaş Grupları MEB ve TÜİK verileri dikkate alınarak gruplandırılmıştır. Üniversiteye teorik olarak başlama ve bitirme yılı 18-22, Yeni mezun 23-25 yaş ve yükseköğretim sonrası istihdam süreci olarak ortalama 25 yaş üstü şeklinde üç grup oluşturulmuştur.

Analiz sürecinde öncelikle verilerin geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş, ardından değişkenler arası ilişkiler incelenmiştir. Elde edilen bulgular; uzaktan eğitimin özellikle uygulamalı derslerde ve istihdam edilebilirlik üzerinde sınırlı düzeyde etkili olduğunu ve iş bulma sürecine ilişkin beklentilerde önemli rol oynadığını ortaya koymuştur.

3.6.1. Geçerlik Analizi

Nicel veri toplama aracının kapsam geçerliliğini değerlendirmek amacıyla bu araştırmada Lawshe (1975) tarafından geliştirilen kapsam geçerliliği tekniğinden yararlanılmıştır. Bu teknik ölçme aracındaki her bir maddenin araştırmanın temel amacıyla olan ilişkisinin uzman görüşleri doğrultusunda belirlenmesini hedeflemektedir. Kapsam geçerliliği özellikle sosyal bilimlerde geliştirilen anket formlarının güvenilirliğini artırmak ve maddelerin temsil gücünü değerlendirmek açısından kritik bir aşamayı oluşturmaktadır (Lawshe, 1975; Teddlie ve Tashakkori, 2021). Bu doğrultuda kapsam geçerliliği analizinin sağlıklı biçimde gerçekleştirilebilmesi amacıyla toplam 15 kişiden oluşan uzman bir değerlendirme kurulu oluşturulmuştur. Uzman seçimi süreci, araştırma konusunun niteliğine uygun olacak şekilde titiz ve sistematik bir yaklaşımla yürütülmüştür. Özellikle kurulda yer alan akademisyenlerin belirlenmesinde çeşitli kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Bu kriterler arasında uzaktan eğitim alanında yürütülmüş akademik çalışmalara sahip olunması en az beş yıl süreyle aktif biçimde uzaktan eğitim faaliyetlerine katılım sağlanmış olması ve uzaktan öğretim süreçleriyle bu alanlara ilişkin organizasyonlarda görev yapmış olma koşulları yer almaktadır.

Tablo 3

Uzman Değerlendirme Sonuçları

Boyutlar	Kod	Sıra	Ölçek Maddeleri	Uygun	Kısmen Uygun	Uygun Değil
Ders Deneyimi Boyutu	DD-1	1	Dersleri canlı olarak takip edebildim.	15	0	0
	DD-2	2	Dersleri kayıtlardan takip edebildim.	14	1	0
	DD-3	3	Dersleri düzenli tekrar edebildim.	14	1	0
	DD-4	4	Derslere daha fazla vakit ayırabildim.	14	1	0
	DD-5	5	Derslere katılacak teknolojiye (Bilgisayar, Mobil, İnternet vb.) ulaşabildim.	14	0	1
Öğrenme Deneyimi Boyutu	OD-1	6	Uygulamalı derslerde etkilidir.	13	2	0
	OD-2	7	Teorik (sayısal) derslerde etkilidir.	15	0	0
	OD-3	8	Teorik (sözel) derslerde etkilidir.	15	0	0
	OD-4	9	Sınav, ödev ve proje süreçlerinde etkilidir.	13	2	0
	OD-5	10	Akran (arkadaşlarla birlikte) öğrenme konusunda yeterlidir.	13	1	1
	OD-6	11	Okurken staj yapma imkanı sağlar.	14	1	0
	OD-7	12	Okurken çalışma imkanı sağlar.	14	1	0
	OD-8	13	Farklı eğitimdenlerden ders alma imkanı sağlar.	13	2	0
	OD-9	14	Yüz yüze öğretime kıyasla dersleri daha iyi öğrendim.	13	2	0
	OD-10	15	Yüz yüze öğretime kıyasla daha fazla sorumluluk hissettim.	13	2	0
	OD-11	16	Yüz yüze öğretime kıyasla öğrenme motivasyonum daha yüksekti.	13	1	1

İstihdam ve Mesleki Gelişim Boyutu	OD-12	17	Öğrenme güçlüğü çekenler için faydalıdır.	13	2	0
	OD-13	18	Derslerin kaydedilmesi öğrenme düzeyini artırır.	15	0	0
	OD-14	19	İstenilen yer ve zamanda derse katılma imkanı öğrenme düzeyini artırır.	15	0	0
	IE-1	20	İş bulma sürenizi ne düzeyde etkiler/etkiledi?	14	1	0
	IE-2	21	İşe başlama ücretinizi ne düzeyde etkiler/etkiledi?	14	1	0
	IE-3	22	Okuduğunuz alanın niteliklerine uygun iş bulmanızı ne düzeyde etkiler/etkiledi?	13	2	0
	IE-4	23	Kariyer planınızı ne düzeyde etkiler/etkiledi?	15	0	0
	IE-5	24	Mesleki gelişiminizi ne düzeyde etkiler/etkiledi?	14	1	0
	IE-6	25	Staj, işbaşı eğitimi ve laboratuvar, atölye gibi uygulamalı eğitimlerin aksaması, iş bulma sürecinizi ne düzeyde etkiler/etkiledi?	13	2	0
	IE-7	26	Üniversiteden ve imkanlarından (kütüphane, sosyal tesisler, etkinlikler, sosyal çevre vb.) ayrı kalmanız, iş bulma sürecinizi ne düzeyde etkiler/etkiledi?	14	0	1

Bu çalışmada 15 akademisyenden oluşan uzman grubunun verdikleri yanıtlar temel alınarak Kapsam Geçerlilik Oranı (Content Validity Ratio - CVR) ile Kapsam Geçerlilik İndeksi (Content Validity Index - CVI) hesaplanmıştır. Her bir maddenin CVR değerinin kabul düzeyini aşması anket maddelerinin araştırma konusunu yeterli derecede kapsadığını göstermektedir. Lawshe (1975) tarafından önerilen kritik değer uzman sayısı arttıkça değişmekte olup bu araştırma için 15 uzmanla çalışıldığı durumda her bir maddenin kritik değer olarak 0,49'un üzerinde bir değere sahip olması beklenmektedir⁵. Elde edilen analiz sonuçlarında tüm maddeler için bu değer aşıldığı görülmüş ve anketin toplam Kapsam Geçerlilik İndeksi (KGİ) değeri aşağıdaki formüller kullanılarak 0,846 olarak hesaplanmıştır. Bu oran kritik değerden (KGİ>0,49) büyük olması nedeniyle anket formundaki maddelerin tamamının geçerli olduğunu ve ölçülmek istenen yapıyı temsil ettiğini göstermesi bakımından önemlidir.

$$KGO (CVR) = \frac{N_u - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}} \text{ ve } KGI (CVI) = \frac{\sum KGO}{MS} \quad (1)$$

KGO (CVR): Kapsam geçerlik oranı

KGI (CVI): Kapsam geçerlik indeksi

MS: Soru KGO değerleri ortalaması

3.6.2. Keşfedici Faktör Analizi

Keşfedici Faktör Analizi (KFA), sosyal bilimlerde çok sayıda değişkeni daha az sayıda anlamlı faktörde toplamak ve ölçme araçlarının içsel yapısını ortaya koymak amacıyla kullanılan temel istatistiksel yöntemlerden biridir (Field, 2018; Tabachnick ve Fidell, 2012). Araştırmacılar ölçek ya da anket maddelerinin hangi boyutlarda gruplandığını belirlemek ya da kuramsal varsayımların veriyle uyumunu test etmek için KFA'dan yararlanmaktadır (Field, 2018).

Analiz öncesinde örneklem uygunluğunu belirlemek üzere KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı ve Bartlett Küresellik Testi uygulanmaktadır. KMO değerinin 0.60'ın üzerinde olması örneklem yeterliliğini, Bartlett testinde $p < 0.05$ sonucu ise değişkenler arasında anlamlı korelasyon yapısının varlığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2012). Bu çalışmada yorumlanabilir faktörler elde etmek amacıyla "Maximum Likelihood" yöntemi kullanılmış; maddeler arası korelasyon varsayımıyla birlikte "Oblimin" döndürme yöntemi tercih edilmiştir (Field, 2018; Oktar, 2021). Faktör yüklerinin değerlendirilmesinde genellikle 0.30 ve üzeri yük değerleri dikkate alınmakta; ayrıca faktörlerin açıkladığı toplam varyans oranı ölçeğin faktörel yapısına ilişkin bilgi sunmaktadır (Costello ve Osborne, 2005). Faktör sayısının belirlenmesinde ise "Parallel Analysis" yaklaşımı temel alınmış ve son aşamada faktörler kuramsal ya da içerik temelli adlandırmalarla tanımlanmıştır (Oktar, 2021). Tablo 3'de KFA yapılacak olan ölçek maddelerinin kodları ve açıklamaları yer almaktadır. KFA'da "Öğrenme Deneyimi Boyutu"

⁵ Ayre ve Scally (2014) yapmış oldukları çalışmada Lawshe tekniğine bir takım eleştiriler getirerek revize etmiştir. Bu çerçevede uzman sayıları ve bunlara karşılık gelen minimum değerleri yeniden hesaplamışlardır. Bu çalışmada hem Lawshe'nin 1975 yılında belirlemiş olduğu minimum değer (15 Uzman - 0,49 kritik değer) hem de Ayre ve Scally'nin 2014 yılındaki modifiye edilmiş Lawshe değerleri (15 uzman - 0,600) her bir madde için sağlanmıştır.

ve “Ders Deneyimi Boyutu” ana faktörlerinden sadece “Öğrenme Deneyimi” faktörü kendi içerisinde 4 alt boyuta ayrıldığı keşfedilmiştir. Bu durum Tablo 4’de faktör yükleri tablosunda gösterilmiştir.

Tablo 4

Ölçek Maddelerinin KFA ve Faktör Yükleri

	KOD	Alt Faktörler					Benzersizlik
		1	2	3	4	5	
Ders Deneyimi Boyutu	DD-1			0.732			0.520
	DD-2			0.504			0.651
	DD-3			0.882			0.211
	DD-4			0.768			0.253
	DD-5			0.379			0.766
Öğrenme Deneyimi Boyutu	OD-1		0.713				0.469
	OD-2		0.741				0.312
	OD-3		0.535				0.399
	OD-4		0.619				0.385
	OD-5		0.628				0.373
	OD-6				0.689		0.382
	OD-7				0.877		0.286
	OD-8				0.573		0.387
	OD-9	0.891					0.138
	OD-10	0.590					0.542
	OD-11	0.708					0.281
	OD-12	0.668					0.278
	OD-13					0.694	0.286
	OD-14					0.625	0.270

Not. ‘Maximum likelihood’ çıkarma yöntemi ‘oblimin’ rotasyonu birlikte kullanılmıştır.

Yürütülen analizler sonucunda elde edilen faktörler, içeriksel bağlamları ve kavramsal örtüşmeleri dikkate alınarak ilgili literatür taramaları doğrultusunda aşağıda belirtilen biçimde adlandırılmıştır:

1. Faktör: “Öğrenme Motivasyonu ve Kişisel Sorumluluk”

- OD-9: “Yüz yüze öğretime kıyasla dersleri daha iyi öğrendim.”
- OD-10: “Yüz yüze öğretime kıyasla daha fazla sorumluluk hissettim.”
- OD-11: “Öğrenme güçlüğü çekenler için faydalıdır.”
- OD-12: “Yüz yüze öğretime kıyasla öğrenme motivasyonum daha yüksekti.”

2. Faktör: “Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkinliği”

- OD-1: “Uygulamalı derslerde etkilidir.”
- OD-2: “Teorik (sayısal) derslerde etkilidir.”
- OD-3: “Teorik (sözel) derslerde etkilidir.”
- OD-4: “Sınav, ödev ve proje süreçlerinde etkilidir.”
- OD-5: “Akran (arkadaşlarla birlikte) öğrenme konusunda yeterlidir.”

3. Faktör: “Ders Etkinliği”

- DD-1: “Dersleri canlı olarak takip edebildim.”
- DD-2: “Dersleri kayıtlardan takip edebildim.”
- DD-3: “Dersleri düzenli tekrar edebildim.”
- DD-4: “Derslere daha fazla vakit ayırabildim.”
- DD-5: “Derslere katılacak teknolojiye (Bilgisayar, Mobil, İnternet vb.) ulaşabildim.”

4. Faktör: “Kariyer Etkinliği”

- OD-6: “Okurken staj yapma imkânı sağlar.”
- OD-7: “Okurken çalışma imkânı sağlar.”
- OD-8: “Farklı eğitmenlerden ders alma imkânı sağlar.”

5. Faktör: “Kayıt ve Zaman Etkinliği”

- OD-13: “Derslerin kaydedilmesi öğrenme düzeyini artırır.”
- OD-14: “İstenilen yer ve zamanda derse katılma imkânı öğrenme düzeyini artırır.”

Keşfedici Faktör Analizi bulguları, uzaktan eğitime ilişkin öğrenci algılarının beş temel boyut çerçevesinde anlamlı şekilde gruplanabildiğini ortaya koymaktadır. Birinci faktör olan “Öğrenme Motivasyonu ve Kişisel Sorumluluk” öğrencilerin yüz yüze eğitime kıyasla uzaktan eğitimde hissettikleri başarı düzeyi ve bireysel sorumluluk algılarına odaklanmaktadır. İkinci faktör olan “Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkililiği” çevrim içi eğitim ortamının uygulamalı, sözel ve sayısal derslerdeki etkililiğini sorgulamakta; pedagojik yeterlilik bağlamında değerlendirmeler sunmaktadır. Üçüncü faktör olan “Ders Deneyimi” öğrencilere sağlanan canlı veya kayıttan ders izleme olanaklarını ve bu süreci destekleyen temel teknolojik altyapının yeterliliğini içermektedir. Dördüncü faktör olan “Kariyer Esnekliği ve Uygulamalı Süreçler” uzaktan eğitimin staj, iş deneyimi gibi akademik bağlamın ötesine uzanan uygulamalı fırsatlara nasıl yansıdığını analiz etmektedir. Son olarak beşinci faktör olan “Kayıt ve Zaman Esnekliği”, çevrim içi eğitimin sunduğu mekândan ve zamandan bağımsız öğrenme olanağının, öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkısına ilişkin algıları yansıtmaktadır.

KFA sonucunda elde edilen yeni faktörlerin analizlerde kullanılabilmesi için “Bartlett’s Method” kullanılmıştır. Bartlett yöntemiyle elde edilen faktör skorları Keşfedici Faktör Analizinde (KFA) her bir faktörün özüne dair olabildiğince hatasız bir tahmini yansıtmayı amaçlamaktadır (Bartlett, 1937; Tabachnick ve Fidell, 2012).

3.6.3. Güvenirlik Analizi

Güvenirlik analizi, sosyal bilimlerde elde edilen verilerin tutarlılığını ve kararlılığını değerlendirerek geçerli yorumlar yapılmasına olanak tanımaktadır (Cronbach, 1951; Gürbüz ve Şahin, 2017). Bu analiz, ölçülen yapıların tekrar eden uygulamalarda benzer sonuçlar üretme kapasitesini ortaya koymakta; özellikle uzaktan eğitim bağlamında geliştirilen anket maddelerinin öğrenme deneyimlerini istikrarlı biçimde yansıtıp yansıtmadığını belirlemektedir (Alparslan ve Antalyalı, 2021; Revelle ve Zinbarg, 2009). Araştırmada kullanılan ölçeğin yüksek güvenirlik düzeyi hem kuramsal geçerliliği hem de pratikteki ölçme yeterliliğini desteklemektedir (Tabachnick ve Fidell, 2012). Karma yöntem kullanılan çalışmalarda, nitel verilerden türetilen maddelerin içsel tutarlılığının test edilmesi, bütüncül bir sonuca ulaşmak açısından kritik öneme sahiptir (Teddlie ve Tashakkori, 2009). Bu bağlamda güvenirlik analizi ölçeğin yapısal bütünlüğünü güvence altına almaktadır. Bu çalışmada güvenirlik analizi keşfedici faktör analizi sonuçlarından sonra elde edilen yeni boyutları dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir.

Tablo 5

Güvenirlik Analizi

	Mean	SD	Cronbach’s α	McDonald’s ω
scale	-2.53e-17	0.800	0.788	0.793
Item Reliability Statistics				
	Mean	SD	Item-rest correlation	If item dropped Cronbach’s α McDonald’s ω
Öğrenme Motivasyonu ve Kişisel Sorumluluk	-1.18e-16	1.05	0.672	0.715 0.716
Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkinliği	-1.26e-16	1.09	0.619	0.731 0.736
Ders Etkinliği	1.33e-16	1.06	0.471	0.778 0.783
Kariyer Etkinliği	1.29e-16	1.10	0.531	0.760 0.768
Kayıt ve Zaman Etkinliği	-1.40e-16	1.14	0.545	0.756 0.766

Keşfedici faktör analizi sonucunda elde edilen beş alt boyuta ilişkin güvenilirlik bulguları, ölçeğin iç tutarlılığının Cronbach's $\alpha = 0.788$ ve McDonald's $\omega = 0.793$ değerleriyle "iyi" düzeyde olduğunu göstermiştir (Cronbach, 1951; Nunnally ve Bernstein, 1994). Alt boyutların madde korelasyonları 0.471 ile 0.672 arasında değişirken herhangi bir faktör çıkarıldığında Cronbach's α ve McDonald's ω değerlerinde anlamlı artış gözlenmemiş ve bu değerler 0.715-0.778 ile 0.716-0.783 aralığında kalmıştır; bu da hem genel ölçek hem de alt boyutların yapısal tutarlılığını desteklemektedir (Clark ve Watson, 1995; McDonald, 1999).

4. Araştırma Bulguları

Araştırmada Covid-19 pandemisi döneminde öğrenim gören öğrencilerin mezun olduklarında iş gücü piyasasına yönelik beklentileri ve bu beklentilerin aynı dönemi yaşamış mezunlarla ilişkisi analiz edilmiştir. Öğrencilerin, uzaktan eğitim gördükleri bu dönemde elde ettikleri beşerî sermayelerinin (eğitim boyutuyla) gelecekte iş bulma süresi ve kariyer planlarına yönelik beklentileri irdelenmiştir. Araştırma kapsamındaki varsayımlar doğrultusunda formüle edilen hipotezler çok değişkenli regresyon analizi tekniği kullanılarak test edilmiştir. Öncesinde okuyan ve mezunların beklenti-gerçeklik durumları fark testleri ile sınanmış ardından regresyon modelinin geçerliliğini test edebilmek amacıyla gerekli ön koşullar titizlikle incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir;

4.1. Beklenti - Gerçeklik İlişkisi

Tablo 6'da okuyanların iş bulma süresi ve kariyer beklentileriyle, mezunların mevcut durumları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını; bağımsız örneklem t-testiyle analiz edilmiştir. Varsayımlar incelendiğinde 1.744 gözlemlili örneklemde çarpıklık (0.326 ile 0.604) ve basıklık (-1.64 ile -0.26) ± 1.5 bandındadır; büyük örneklem etkisiyle normallik kabul edilebilir düzeydedir. Levene's testleri hem iş bulma süresi algısı ($F = 3.18$, $p = 0.075$) hem de kariyer planı algısı ($F = 0.41$, $p = 0.525$) için varyans eşitliğini doğrulamakta ve dolayısıyla klasik Student's t katsayıları yorumlanabilmektedir.

Tablo 6

Okuyan ve Mezunlara İlişkin Fark Testleri

Bağımsız Örneklem T-Testi					
Tanımlayıcılar		t	df	p	
İş bulma sürenizi ne düzeyde etkiler/etkiledi?	Student's t	-6.65	1742	<.001	
Kariyer planınızı ne düzeyde etkiler/etkiledi?	Student's t	-1.23	1742	0.217	
Note. $H_a \mu_{Okuyan} \neq \mu_{Mezun}$					
	Grup	N	Ort.	SD	SE
İş bulma sürenizi ne düzeyde etkiler/etkiledi?	Okuyan	1124	2.33	0.980	0.0292
	Mezun	620	2.65	0.930	0.0374
Kariyer planınızı ne düzeyde etkiler/etkiledi?	Okuyan	1124	2.48	1.105	0.0330
	Mezun	620	2.55	1.077	0.0432

İş bulma süresi yargısında okuyanların ortalaması 2.33, mezunlarınki 2.65'tir; fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t = -6.65$, $p < 0.001$). Ölçeğin yönü gereği her iki grup da "olumsuz" bölgededir (< 3). Fakat mezunlar, okuyan beklentilerinden daha yüksek (yani daha az olumsuz) bir puan vermiştir. Bu bulgu, uzaktan eğitimin iş bulma sürecini öğrencilerin öngördüğünden bir miktar daha az negatif etkilediğini göstermekte; diğer bir deyişle okuyanlara göre mezunlar süreci beklentiler kadar zorlayıcı yaşamamışlardır. Böylece "okuyan öğrencilerin uzaktan eğitimin iş bulma süresine etkisine ilişkin beklentileri ile mezunların deneyimlediği iş bulma süresine etkisi arasında anlamlı bir fark yoktur" şeklindeki H_{0e} hipotezi reddedilmektedir.

Kariyer planı ne düzeyde etkiler/etkiledi?" yargısında; okuyan ortalaması 2.48 ve mezun ortalaması 2.55 grupları arasında anlamlı fark yoktur ($t = -1.23$, $p = 0.217$). Her iki grup da kariyer yönelimi üzerinde kısmen olumsuz bir etki algılamakta fakat mezun deneyimi bu beklentiye ne teyit ne de çürütmektedir. Bu durumda "okuyan öğrencilerin uzaktan eğitimin kariyer planlarına etkisine ilişkin beklentileri ile mezunların deneyimlediği kariyer planlarına etkisi arasında anlamlı bir fark yoktur" şeklindeki H_{0f} hipotezi kabul edilmektedir.

4.2. Fakülte Bazlı Uzaktan Eğitimin İş Gücüne Etkisi

Bu bölümde öğrenimine devam edenle ve mezunların öğrenim gördükleri fakültelere göre uzaktan eğitimin istihdam üzerindeki etkilerine yönelik algıları arasındaki farkın incelenmesine yönelik tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) sonuçları sunulmaktadır:

Tablo 7

Fakülte Bazlı Uzaktan Eğitimin İş Gücüne Etkisi

One-Way ANOVA (Fisher's)	F	df1	df2	p
İş bulma sürenizi ne düzeyde etkiler/etkiledi?	16.0	2	1741	<.001
Kariyer planınızı ne düzeyde etkiler/etkiledi?	12.4	2	1741	<.001

Analiz öncesinde Levene's ve Bartlett's testleri ile varyans homojenliği varsayımı test edilmiş her iki değişken için de $p > 0.05$ olması nedeniyle bu varsayım karşılanmıştır. Bu nedenle klasik Fisher's ANOVA sonuçları yorumlanmıştır. Tablo 7 analiz edildiğinde öğrencilerin uzaktan eğitimin iş bulma süreci ve kariyer planlaması üzerindeki etkisine ilişkin algıları öğrenim gördükleri fakültelere göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılaşmanın detayları Tablo 8'de gerçekleştirilen Post Hoc Test (Tukey) sonuçları ortaya koymaktadır.

Tablo 8

Fakülte Bazlı Uzaktan Eğitimin İş Gücüne Etkisi (Tukey Post Hoc)

Tukey Post-Hoc Test - İş bulma sürenizi ne düzeyde etkiler/etkiledi?

Karşılaştırılan Gruplar	Ortalama Fark (MD)	t	p
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi - İletişim Fakültesi	0.316	5.52	<0.001***
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi - Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakültesi	0.0526	0.959	0.603
İletişim Fakültesi - Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakültesi	-0.2635	-4.218	<0.001 ***

Tukey Post-Hoc Test - Kariyer planınızı ne düzeyde etkiler/etkiledi?

Karşılaştırılan Gruplar	Ortalama Fark (MD)	t	p
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi - İletişim Fakültesi	0.274	4.25	<0.001 ***
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi - Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakültesi	-0.0489	-0.792	0.708
İletişim Fakültesi - Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakültesi	-0.3227	-4.589	<0.001 ***

Not: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

İş bulma süresine ilişkin Tablo 8'deki ilk fakülte grubu incelendiğinde İktisadi ve İdari Bilimler ile İletişim Fakülteleri arasında anlamlı farklılığın olduğu gözlemlenmiştir (fark = 0.316, $p < 0.001$). Buna göre İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri uzaktan eğitimin iş bulma sürecine etkisini daha az olumsuz algılamaktadır. Benzer şekilde İletişim ile Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakülteleri arasında da anlamlı fark gözlemlenmiştir (fark = -0.2635, $p < 0.001$). Buna göre İletişim Fakültesi öğrencileri daha olumsuz algıya sahiptir. Fakat İktisadi ve İdari Bilimler ile Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakülteleri arasında anlamlı fark yoktur ($p = 0.603$). Bu durum “*öğrencilerin uzaktan eğitimin iş bulma süresi üzerindeki etkisine ilişkin algıları arasında fakülte türüne göre anlamlı bir fark yoktur*” şeklindeki H_{0g} hipotezi kabul edilmemektedir.

Karşılaştırmanın yapıldığı bir diğer istihdam piyasası göstergesi olan kariyer planına ilişkin fakülteler arasındaki farklılaşma incelendiğinde; İktisadi ve İdari Bilimler ile İletişim Fakültesi arasında anlamlı farklılık vardır (fark = 0.274, $p < 0.001$). İletişim ile Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakültesi arasında da anlamlı fark olduğu gözlemlenmiştir (fark = -0.3227, $p < 0.001$). Yine İktisadi ve İdari Bilimler ile Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakültesi arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p = 0.708$). Böylece “*öğrencilerin uzaktan eğitimin kariyer planlaması üzerindeki etkisine ilişkin algıları arasında fakülte türüne göre anlamlı bir fark yoktur*” şeklindeki H_{0h} hipotezi de kabul edilmemektedir.

Bu bulgular İletişim Fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitimin istihdam süreci ve kariyer planlaması üzerindeki etkisini diğer fakültelere kıyasla daha olumsuz değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. Yapılan analiz, fakülteler arasında uzaktan eğitimin istihdama etkisine yönelik algılarda anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin alanlarına göre istihdam süreçlerindeki beklentilerinin ve uzaktan eğitimden etkilene düzeylerinin farklılaştığını göstermektedir. Ayrıca elde edilen bulgular fakülte bazlı eğitim politikalarının ve destek mekanizmalarının farklılaştırılması gerekliliğine işaret edebilmektedir.

4.3. Uzaktan Eğitimin Gruplar Arası İş Gücüne Etkisi

Yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda tüm bağımsız değişkenler (Öğrenme ve ders deneyimi) ile iş bulma süresi ve kariyer planı üzerindeki etkiler arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Korelasyon katsayıları

0.282 ile 0.621 arasında değişmektedir ve tamamı $p < 0.001$ düzeyinde anlamlıdır. Bu bulgular, regresyon analizinin ilk varsayımı olan bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olması koşulunun karşılandığını göstermektedir. Dolayısıyla, modelleme süreci regresyon analizine uygun bir şekilde ilerletilebilmektedir (Field, 2018; Tabachnick ve Fidell, 2012).

Tablo 9

Değişkenler Arası Korelasyon Tablosu

Öğrenme ve Ders Deneyimleri						
Bağımlı Değişkenler	Bağımsız Değişkenler	Öğrenme Motivasyonu ve Kişisel Sorumluluk	Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkinliği	Ders Etkinliği	Kariyer Etkinliği	Kayıt ve Zaman Etkinliği
İş bulma sürenizi ne düzeyde etkiler/etkiledi?	Pearson's r	0.506***	0.601***	0.440***	0.441***	0.282***
	p-value	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001
Kariyer planınızı ne düzeyde etkiler/etkiledi?	Pearson's r	0.540***	0.621***	0.435***	0.437***	0.313***
	p-value	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001

Not: * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Regresyon analizi için normallik varsayımı büyük örneklemelerde ($N > 300$) çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri ile değerlendirilebilmektedir (Field, 2018). Analiz sonuçlarına göre tüm değişkenlerin çarpıklık değerleri ± 1 aralığında, basıklık değerleri ise ± 1.5 sınırları içerisinde. Bu durum, verilerin (yaklaşık) normal dağıldığını göstermektedir. Özellikle toplam örneklem büyüklüğü 1744 olduğundan bu düzeydeki sapmalar normallik varsayımını ihlal etmemektedir (George ve Mallery, 2019). Dolayısıyla regresyon analizi için normallik varsayımı karşılanmaktadır. Çoklu bağlantısallık testi bir başka regresyon analizi varsayımıdır. VIF değeri de her bir değişken için 1,26-2,21 arasında tolerans değerleri de 0.453-0.791 arasında yer almakta ve çoklu bağlantısallık problemi eşik değerinin kabul edilebilir seviyelerde olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bir diğer varsayım testi olan Durbin-Watson değeri de 2.02 ($p = 0.672$) sıfır otokorelasyon hipotezini reddetmemekte; veri noktaları arasında seri bağımlılık olmadığını göstermektedir (Field, 2018). Son olarak heteroskedastisite (Eş varyans) varsayımı için Breusch-Pagan testi ($\chi^2 = 32.7$, $p < 0.001$) anlamlı heteroskedastisiteye işaret ederken, Goldfeld-Quandt ($F = 1.13$, $p = 0.073$) ve Harrison-McCabe ($H = 0.470$, $p = 0.064$) testlerinden anlamlı sapma bulunmamıştır. Bu noktada “Breusch-Pagan” test sonucundaki değerler dikkate alınarak standart hata tahminlerinin güvenilirliğini artırmak için “robust” Heteroscedasticity-Consistent (HC3-heteroskedastisiteye dirençli) standart hatalar tahmini analizi gerçekleştirilmiştir (Field, 2018).

4.3.1. İş Bulma Süresi Beklenti ve Mevcut Durumların Analizi

Okuyan öğrencilerin pandemi sürecindeki uzaktan eğitim deneyimlerinin mezun olduktan sonra iş bulma süresi üzerindeki etkisi hakkındaki beklentileri analiz edilmiş ve Tablo 10'da analiz sonuçları paylaşılmıştır. Bu analiz için ilgili hipotez aşağıda verilmiştir:

H_{0a} : Uzaktan eğitim sürecinin (ders ve öğrenme deneyimi), öğrencilerin mezuniyet sonrası iş bulma süresi beklentileri üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

Tablo 10

Okuyan Öğrencilerin İş Bulma Süresi Beklentisi Üzerindeki Etki

Model Fit Measures							
Overall Model Test							
Model	R	R ²	Adjusted R ²	F	df1	df2	p
1	0.643	0.413	0.411	157	5	1118	<.001

Note. Models estimated using sample size of $N=1124$

Model Coefficients - İş bulma sürenizi ne düzeyde etkiler (Okuyan öğrencilerin beklentileri)					
Predictor	Estimate	SE	t	p	Stand. Estimate
Intercept	2.32651	0.0224	103.641	<.001	
Öğrenme Motivasyonu ve Kişisel Sorumluluk	0.10760	0.0296	3.638	<.001	0.11710
Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkinliği	0.35476	0.0321	11.046	<.001	0.37582
Ders Etkinliği	0.12255	0.0259	4.733	<.001	0.13207

Kariyer Etkinliği	0.14161	0.0241	5.866	<.001	0.16040
Kayıt ve Zaman Etkinliği	-0.00238	0.0218	-0.109	0.913	-0.00281

Tablo 10'da gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizi; uzaktan eğitimin beşerî sermaye boyutlarının okuyan öğrencilerin mezuniyet sonrası iş bulma süresi beklentilerini anlamlı biçimde yordadığını göstermektedir. Model, varyansın %41,3'ünü açıklamakta ($R^2=0.413$) ve $F(5, 1118) = 157$, $p < 0.001$ sonucuyla uzaktan eğitimin beşerî sermaye boyutlarının mezuniyet sonrası iş bulma süresi beklentisini anlamlı biçimde açıkladığı görülmektedir. En güçlü yordayıcı "Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkinliği" katsayısıdır ($\beta = 0.376$; $t = 11.05$; $p < 0.001$); çevrim içi derslerin etkinlik düzeyine olan güven arttıkça öğrenciler iş bulma süresinin kısılacığına dair beklentileri pozitif yönde artmaktadır. Ardından "Kariyer Etkinliği" ($\beta = 0.160$; $t = 5.87$) ve "Ders Etkinliği" ($\beta = .132$; $t = 4.73$) gelmekte, "Öğrenme Motivasyonu ve Kişisel Sorumluluk" ($\beta = .117$; $t = 3.64$) daha sınırlı ama anlamlı katkı sunmakta; "Kayıt ve Zaman Etkinliği" ise anlamsız kalmaktadır ($p = 0.913$). Bu bulgular Birleşik Krallık'ta yürütülen bir çalışmanın çevrim içi öğrenme kalitesini yüksek algılayan öğrencilerin mezuniyet sonrası istihdam güveninin arttığını raporlayan sonucu ve Singapur'da yapılan yükseköğretim öğrencilerinin öğrenme motivasyonlarını ve katılımlarını iyileştirdiğine yönelik bulgularıyla paraleldir (Crew ve Martins, 2022; Kwan, 2025). Benzer biçimde Chen ve Zeng'in Çinli lisans öğrencileri üzerinde yaptığı araştırma güçlü kariyer planlaması ve öz-motivasyonun iş gücüne geçiş kaygılarını azaltarak daha kısa arama süresi beklentisine yol açtığını vurgulamaktadır (Chen ve Zeng, 2021). Öte yandan Cengage Group'un 2022 Mezun İstihdamı raporu çevrim içi eğitimin istihdam hazırlığına dair iyimser beklentilere karşın mezunların yalnızca %41'inin gerçek iş bulma sürelerinden tatmin olduğunu belirtmekte; bu durum modelde anlamsız kalan zaman-esneklik boyutunun tek başına yeterli olmadığını desteklemektedir (Cengage Group, 2022). Dijital platformlara yüklenen özgeçmişlerin iş bulma olasılığını azalttığını ileri süren diğer bir makalede yalnızca çevrim içi araçların değil, uygulamalı staj ve yüz-yüze ağların da kritik önem taşıdığını göstermektedir (European Commission, 2023; Kelley vd., 2024). Özetle bulgular; öğrenme niteliği ve kariyer bütünlüğü uzaktan eğitimin istihdam beklentileri üzerindeki olumlu etkisini güçlendirirken sadece esnekliğin tek başına yeterli olmadığını ve uygulamalı bağlantıların hâlen belirleyici olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla "pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinin iş bulma süresi üzerinde etkisi yoktur" biçimindeki H_{0a} hipotezi reddedilmektedir.

Mezunların pandemi sürecindeki uzaktan eğitim deneyimlerinin mezun olduktan sonra iş bulma süresi üzerindeki etkisi analiz edilmiş ve Tablo 11'de analiz sonuçları paylaşılmıştır. Bu analiz için ilgili hipotez aşağıda verilmiştir:

H_{0b} : Uzaktan eğitim sürecinin (ders ve öğrenme deneyimi), mezuniyet sonrası iş bulma süresi üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

Tablo 11

Mezunların İş Bulma Süresi Üzerindeki Etki

Model Fit Measures							
Overall Model Test							
Model	R	R ²	Adjusted R ²	F	df1	df2	p
1	0.492	0.242	0.236	39.3	5	614	<.001
Note. Models estimated using sample size of N=620							
Model Coefficients - İş bulma sürenizi ne düzeyde etkiledi (Mezunların mevcut durumları)							
Predictor	Estimate	SE	t	p	Stand. Estimate		
Intercept	2.6468	0.0326	81.066	<.001			
Öğrenme Motivasyonu ve Kişisel Sorumluluk	0.1991	0.0396	5.026	<.001	0.2264		
Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkinliği	-0.0167	0.0329	-0.509	0.611	-0.0193		
Ders Etkinliği	0.1080	0.0359	3.007	0.003	0.1303		
Kariyer Etkinliği	0.1619	0.0355	4.557	<.001	0.1890		
Kayıt ve Zaman Etkinliği	0.0809	0.0353	2.295	0.022	0.0987		

Tablo 11'de yer alan Mezun grubuna ilişkin doğrusal regresyon modeli ($N = 620$) iş bulma süresi değişkeninin varyansının %24,2'sini açıklamakta ve $F(5, 614) = 39.3$, $p < 0.001$ değeriyle genel olarak anlamlı görünmektedir. Pandemi döneminde Öğrenme Motivasyonu ve Kişisel Sorumluluk düzeyi arttıkça, mezunların gerçek iş bulma süresi kısalmaktadır ($\beta = 0.226$; $t = 5.03$, $p < 0.001$). Bu bulgu pandemi döneminde öz-yeterliği yüksek Britanyalı mezunların daha hızlı istihdam edildiklerini gösteren Tomlinson ve arkadaşlarının sonuçlarıyla örtüşmektedir (Tomlinson vd., 2022). Kariyer Etkinliği de güçlü bir yordayıcıdır ($\beta = 0.189$; $t = 4.56$, $p < 0.001$); çevrim içi staj

ve ağ kurma olanaklarının fiili işe yerleşmeyi hızlandırdığını belirten çalışmalar ile benzer sonuçlar elde edilmiştir (European Commission, 2023; Wang ve Wang, 2024). Ders Etkinliği orta düzeyde etkili kalmakta ($\beta = 0.130$; $t = 3.01$, $p = 0.003$) ve ders materyallerine erişim avantajının özellikle uygulamalı derslerde mezunların adaptasyon kapasitesini artırdığına dair C9 League verileriyle tutarlı görülmektedir (Zhao ve Mok, 2024). Kayıt ve Zaman Etkinliği düşük ama anlamlı bir katkı sunmakta ($\beta = 0.099$; $t = 2.30$, $p = 0.022$); esneklik mezunların çalışma-öğrenme dengesini kurmalarına imkân tanıyarak iş arama sürecini kısaltmaktadır. Buna karşılık Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkinliği mezunların fiili istihdam durumuna anlamlı yansıma göstermemektedir ($\beta = -0.019$; $p = 0.611$). Bu bulgu işverenlerin çevrim içi kazanılan bilişsel çıktılardan ziyade pratik deneyime öncelik verdiğini vurgulayan Financial Times haber makalesiyle benzerlik göstermektedir (Yu ve Leahy, 2023). Mezunlar açısından iş bulma süresi üzerindeki belirleyici faktörler; motivasyon, kariyer odaklı destekler ve ders süreçlerinin etkinliği yer almaktadır. Çevrim içi öğrenme etkililiği ise yeterince uygulamalı kanıt sunamadığında istihdama doğrudan yansımamaktadır. Bu durumda mezunların “pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinin iş bulma süresi üzerinde etkisi yoktur” biçimindeki H_{0b} hipotezi reddedilmektedir. Böylece Covid-19 sürecinde uzaktan eğitime katılmış ve hala eğitimine devam eden öğrencilerin mezun olduktan sonra iş bulma beklentileri ile aynı süreci yaşamış mezunların mevcut durumları çoğunlukla örtüşmektedir.

4.3.2. Kariyer Planı Beklenti ve Mevcut Durumların Analizi

Okuyan öğrencilerin pandemi sürecindeki uzaktan eğitim deneyimlerinin mezun olduktan sonra kariyer planı üzerindeki etkisi hakkındaki beklentileri analiz edilmiş ve Tablo 12’de analiz sonuçları paylaşılmıştır. Bu analiz için ilgili hipotez aşağıda verilmiştir:

H_{0c} : Uzaktan eğitim sürecinin (ders ve öğrenme deneyimi), öğrencilerin mezuniyet sonrası kariyer planı beklentileri üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

Tablo 12

Okuyan Öğrencilerin Kariyer Planı Beklentisi Üzerindeki Etki

Model Fit Measures							
Overall Model Test							
Model	R	R ²	Adjusted R ²	F	df1	df2	p
1	0.661	0.437	0.434	173	5	1118	<.001

Note. Models estimated using sample size of N=1124

Model Coefficients - **Kariyer planı beklentinizi ne düzeyde etkiler (Okuyan öğrencilerin beklentileri)**

Predictor	Estimate	SE	t	p	Stand. Estimate
Intercept	2.4840	0.0248	100.20	<.001	
Öğrenme Motivasyonu ve Kişisel Sorumluluk	0.1704	0.0327	5.22	<.001	0.1646
Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkinliği	0.4063	0.0355	11.46	<.001	0.3819
Ders Etkinliği	0.1047	0.0286	3.66	<.001	0.1001
Kariyer Etkinliği	0.1289	0.0267	4.84	<.001	0.1296
Kayıt ve Zaman Etkinliği	0.0314	0.0240	1.31	0.192	0.0330

Doğrusal regresyon modeli, uzaktan eğitim sürecinin beşerî sermaye boyutlarının öğrencilerin kariyer planı beklentilerini anlamlı biçimde açıkladığını göstermektedir; varyansın %43,7’si açıklanmakta ($R^2 = 0.437$) ve $F(5, 1118) = 173$, $p < 0.001$ düzeyinde model anlamlılığı sağlanmaktadır. En güçlü etkiyi “Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkinliği” göstermekte, çevrim içi derslerde öğrenme etkinliği algısı arttıkça, öğrencilerin mezuniyet sonrası kariyer hedeflerini daha pozitif etkilemekte olduğu görülmektedir. Ardından “Öğrenme Motivasyonu ve Kişisel Sorumluluk” ile “Kariyer Etkinliği” gelmekte; her ikisi de öz-yeterlik ve kariyerle bütünleşen uygulamaların planları güçlendirdiğini göstermektedir. Bulgular İtalya’da çevrim içi grup kariyer danışmanlığının yaşam tasarımı becerilerini artırdığını gösteren çalışma ile örtüşmektedir (Zammitti vd., 2023). Benzer şekilde Covid-19’un kariyer şokunu hem meydan okuma hem engel olarak algılayabilen MBA öğrencilerinde güçlü kariyer ağlarının olumlu beklentileri beslediğini bulgulayan araştırma bu sonuçları desteklemektedir (Ren vd., 2023). Ayrıca Polonya’da tıp öğrencilerinin uzaktan eğitim deneyimleri üzerine uygulanan bir çalışmada, çevrim içi eğitimi yetersiz bulan öğrencilerin kariyer fırsatlarını olumsuz değerlendirdiğini rapor ederek modelde anlamsız kalan “Kayıt ve Zaman Etkinliği” boyutunun tek başına yeterli olmadığını ortaya koymaktadır (Dyrek vd., 2022). Covid-19 dönemindeki uzaktan eğitim deneyimi, pedagojik kalite, motivasyon ve kariyer bütünlüğü üzerinden öğrencilerin kariyer planlarını güçlendirmektedir. Bu nedenle

“uzaktan eğitim sürecinin kariyer planı beklentileri üzerinde etkisi yoktur” biçimindeki H_{0c} hipotezi reddedilmektedir.

Mezunların Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitim deneyimlerinin mezun olduktan sonra kariyer planı üzerindeki etkisi analiz edilmiş ve Tablo 13’de analiz sonuçları paylaşılmıştır. Bu analiz için ilgili hipotez aşağıda verilmiştir:

H_{0d} : Uzaktan eğitim sürecinin (ders ve öğrenme deneyimi), mezuniyet sonrası kariyer planı üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

Tablo 13

Mezunların Kariyer Planı Üzerindeki Etki

Model Fit Measures							
Overall Model Test							
Model	R	R ²	Adjusted R ²	F	df1	df2	p
1	0.537	0.289	0.283	49.9	5	614	<.001

Note. Models estimated using sample size of N=620

Model Coefficients - **Kariyer planınızı ne düzeyde etkiledi (Mezunların mevcut durumları)**

Predictor	Estimate	SE	t	p	Stand. Estimate
Intercept	2.55161	0.0366	69.6980	<.001	
Öğrenme Motivasyonu ve Kişisel Sorumluluk	0.29316	0.0444	6.5989	<.001	0.28795
Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkinliği	-0.00278	0.0369	-0.0754	0.940	-0.00278
Ders Etkinliği	0.14604	0.0403	3.6271	<.001	0.15222
Kariyer Etkinliği	0.13776	0.0399	3.4568	<.001	0.13891
Kayıt ve Zaman Etkinliği	0.10248	0.0395	2.5924	0.010	0.10810

Tablo 13’da yer alan çoklu doğrusal regresyon modelinde, mezun grubunda uzaktan eğitim deneyiminin kariyer planlarının şekillenmesine ilişkin varyansın %28,9’unu açıklanmakta ($R^2 = 0.289$; $F[5, 614] = 49.9$, $p < 0.001$) ve en güçlü katkısı “Öğrenme Motivasyonu ve Kişisel Sorumluluk” sağlamaktadır ($\beta \approx 0.29$; $t = 6.60$, $p < 0.001$). Bu bulgu mezunların, uzaktan eğitimden kaynaklanan motivasyon ve sorumluluğa yönelik algıları yükseldikçe kariyer planlarının olumlu etkilendiğini ifade etmektedir. “Ders Etkinliği” ($\beta \approx .15$; $p < 0.001$) ile “Kariyer Etkinliği” ($\beta \approx 0.14$; $p < 0.001$) de olumlu etkiler sergilemekte, çevrim içi derslere katılım yükseldikçe mezunların kariyer hedefleri pozitif yönde etkilenebilmektedir. Zaman-kayıt esnekliği önceki bulguların aksine anlamlı fakat zayıf düzeyde katkı vermektedir ($\beta \approx 0.11$; $p < 0.05$). Çevrim içi öğrenme etkinliğinin ($p = 0.940$) uzaktan eğitim sürecinde uygulanan öğrenme yöntemlerinin kariyer planlarına anlamlı katkı sunmadığını ortaya koymaktadır. Bulgular Birleşik Krallık mezunları üzerinde yapılan ve pandemi sonrası kariyer stratejilerinde öz-yeterlik ile ağ kurmanın kritik rolünü vurgulayan geniş ölçekli çalışmayla benzerlik göstermektedir (Tomlinson vd., 2022). Ayrıca Avustralya’da işletme öğrencilerinin uzaktan staj deneyimleri sayesinde kariyer belirsizliğini fırsata çevirdiklerini rapor eden araştırma ile de tutarlıdır (O’Toole vd., 2023). Bunun yanısıra önceki bulgularda yer alan Polonya tıp öğrencilerinin çevrim içi eğitimin sınırlı uygulamalı yönüyle kariyer planlarını ertelediğini bildiren bulgular, modelde “Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkinliği”nin anlamsız kalmasını açıklamaktadır (Crew & Martins, 2022; Dyrek vd., 2022). Bu bulgular neticesinde Covid-19 döneminde uygulanan uzaktan eğitim süreci mezunların kariyer planlarını özellikle motivasyon, ders etkinliği ve kariyere yönelik uygulamalar aracılığıyla şekillendirmekte; fakat çevrim içi öğrenme etkinliği doğrudan belirleyici olmamaktadır. Bu nedenlerle H_{0d} hipotezi reddedilmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Covid-19 pandemisinden hemen sonra yürütülen bu araştırma, yükseköğretimden işgücü piyasasına geçişin dinamiklerini inceleyerek uzaktan eğitimin mezunların istihdam süresi ve kariyer planlaması üzerindeki etkilerini değerlendirmeyi hedeflemiştir. Pandemi sürecinin, yükseköğretimden mezun olan bireylerin istihdam piyasasına geçişini belirsizleştirdiği bir dönemde, acil uzaktan eğitimin öğrencilerin beşerî sermaye birikimine etkisi özellikle eğitim perspektifinden bakıldığında ulaşılan literatürde yeterince irdelenmediği düşünülmektedir. Bu noktada 1.744 (1124 okuyan, 620 mezun) katılımcıyla yürütülen bu çalışma çeşitli istatistiksel yöntemler kullanılarak literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bulgular, genel olarak zorunlu çevrim içi eğitimin öğrencilerin iş gücüne hazırlanma biçimlerini dönüştürdüğünü ortaya koymakta; böylece çalışma hem kuramsal katkılar sunmakta hem de politika yapımcılar ve eğitim kurumları için ampirik dayanaklar sağlamaktadır.

Araştırmada, uzaktan eğitim deneyiminin mezunların iş bulma süresi beklentileri ve kariyer planlamaları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan korelasyon analizleri uzaktan eğitim sürecinde kazanılan öğrenme ve ders deneyimi bileşenlerinin “iş bulma süresi” ve “kariyer planı” gibi çıktılarla pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir. Çoklu regresyon analizine göre uzaktan eğitimde öğrenme etkililiği ve kariyerle bütünleşik uygulamalar gibi faktörler öğrencilerin mezuniyet sonrası iş bulma süresini anlamlı ölçüde etkilemektedir. Nitekim model iş bulma süresindeki varyansın yaklaşık %41’ini açıklamış; özellikle “uzaktan eğitimin öğrenme etkinliği” faktörü en güçlü belirleyici olarak öne çıkmıştır ($\beta \approx 0.38$). Bu sonuç, çevrim içi derslerin verimli ve etkili geçmesinin mezunların iş piyasasına daha hızlı adapte olabilmeleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Pandemi döneminde dijital becerilerini geliştiren ve çevrim içi öğrenmeye aktif katılım sağlayan öğrencilerin, mezuniyet sonrası daha kısa sürede iş bulabileceklerine dair beklentileri destekler niteliktedir (Svyrydenko vd., 2023).

Çalışma Covid-19 döneminde uygulanan uzaktan eğitimin özellikle *iş bulma süresini* olumsuz etkilediğine dair öğrenci beklentilerinin ($\bar{x} = 2,33$) mezun deneyimleriyle ($\bar{x} = 2,65$) karşılaştırıldığında anlamlı fakat sınırlı düzeyde doğrulandığını göstermiştir ($t = -6.65$, $p < 0.001$); yine her iki grupta kariyer planlarına yönelik genel algıları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($t = -1.23$, $p < 0.217$). Bu durum, uzaktan eğitimden kaynaklanan bilişsel ve sosyal sınırlılıkların mezuniyet sonrası emek piyasasında “beklenenden düşük” bir hasarla dengelendiğini işaret etmektedir. Elde edilen beş faktörlü yapı (Öğrenme Motivasyonu, Uzaktan Eğitimin Öğrenme Etkinliği, Ders Etkinliği, Kariyer Etkinliği, Kayıt-Zaman Esnekliği) öğrencilerin beşerî sermaye inşa süreçlerinin çok katmanlı niteliğine vurgu yapmaktadır. Benzer şekilde Birleşik Krallık’ta 2020 mezunlarını izleyen çalışmalarda da çevrim içi ders esnekliğinin kariyer sorunlarının şiddetini azalttığı vurgulanmaktadır (Tomlinson vd., 2022). Mezunların kariyer hazırlığını inceleyen Ladwa vd. (2022) çevrim içi laboratuvar simülasyonlarının teknik beceri açığını kısmen kapattığını rapor etmiş; Polonya’daki tıp öğrencileri ise çevrim içi teorik içerikten memnun olmakla birlikte klinik uygulama eksikliğini kritik bir engel olarak belirtmiştir (Dyrek vd., 2022). Çalışmamızda Mühendislik Fakültesi öğrencilerinin uygulamalı ders yetersizliği nedeniyle en olumsuz istihdam beklentilerini bildirmesi literatürdeki kanıtlarla tutarlılık göstermektedir (Minaeva ve Taradina, 2022). Araştırmamızın bulguları, mevcut literatürdeki eğilimlerle büyük ölçüde benzer olduğu gibi çelişen görünen noktalara da açıklık getirmektedir: Özellikle çevrim içi öğrenme kalite algısının tek başına kariyer planlarına etkisiz kalması, uygulama eksikliğinin önemini vurgulayan önceki çalışmalarla (Crew ve Martins, 2022; Dyrek vd., 2022) uyum içindedir. Pandemi döneminde alınan uzaktan eğitimin mezun istihdamı üzerinde ne tamamen olumlu ne de tamamen olumsuz tek yönlü bir etkisinin olmadığı; etkilerin, öğrencilerin edindikleri beceriler, motivasyon düzeyi ve destek altyapısına göre farklılaşabildiği anlaşılmaktadır.

Bu bulgular temelinde, yükseköğretim politikaları ve insan kaynakları uygulamalarına ilişkin çeşitli öneriler geliştirmek mümkündür. İlk olarak, uzaktan eğitim sürecinde edinilen dijital becerilerin mezunların istihdam edilebilirliğinde belirleyici hale geldiği dikkate alınarak, üniversitelerin müfredatlarına dijital yeterlilikleri artırıcı programlar entegre etmesi önerilebilir. Pandemi deneyimi göstermiştir ki, teknolojik becerilere sahip olmak ve çevrim içi ortamlarda etkin çalışabilmek, mezunlara iş arama aşamasında rekabet avantajı sağlamaktadır (Eurofound, 2024; Hamouche, 2021; Valente vd., 2019; Yin, 2017).

Çalışma çerçevesinde tercih edilen örneklem ve veriler tek üniversiteye dayanmaktadır. Bir başka açıdan kültürel öğeler çalışmanın genellenebilirliğini sınırlayabilir. Ayrıca veriler her ne kadar Covid-19 sürecinin hemen ardından (2023) toplanmış olsa da Türkiye’de gerçekleşen Kahramanmaraş merkezli depremden dolayı uzaktan eğitim uygulaması ülke genelinde aniden ve yeniden devreye alınmıştır. Bu durum öğrenimine devam eden öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarına olan tepkilerden dolayı cevaplarında yanlılık söz konusu olabilir. Buna karşın örneklem büyüklüğü ve karma yöntem tasarımı bulguların iç geçerliğini güçlendirmektedir. Gelecek çalışmalarda disiplinler arası karşılaştırmalar yapılarak uzaktan eğitimin işgücü piyasasına aktarılan beceri setleri daha ayrıntılı ölçeklerle incelenebilir; özellikle “kaydedilmiş dersleri tekrar izleme” gibi davranışsal metrikler yeni nesil izleme araçlarıyla doğrudan ölçülebilir. Bunun yanı sıra üniversitelerin kriz dönemlerinde esnek, yenilikçi ve öğrenci merkezli stratejiler geliştirerek mezunların istihdam edilebilirliğini desteklemesi hayati önem taşımaktadır.

Çalışma, pandeminin uzun vadeli etkilerinin tam olarak anlaşılabilmesi için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğunu da göstermekte; özellikle farklı sektörlerdeki mezunların kariyer sonuçlarını izleyen boylamsal çalışmalar ve uluslararası karşılaştırmalar, literatüre değerli katkılar sağlayabilecektir. Genel olarak, elde ettiğimiz sonuçlar hem teorik hem pratik açıdan pandemi gibi küresel krizlerin eğitim ve istihdam arasındaki ilişkiyi nasıl dönüştürebileceğine dair önemli içgörüler sunmaktadır.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı	Bu çalışma için Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Araştırmalar Etik Kurulu tarafından 131/26 Karar nolu ve 04.01.2023 tarihli etik kurul izni verilmiştir.
Çıkar Çatışması	Çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması söz konusu değildir.
Teşekkür veya Destek Beyanı	Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.
Yazar Katkıları	Çalışmaya birinci yazar %70 oranında, ikinci yazar %30 oranında katkı sağlamıştır.

Kaynakça

- Alparslan, A. M., & Antalyalı, Ö. L. (2021). Güvenilirlik Analizi. A. M. Alparslan & Ö. L. Antalyalı (Ed.), *Jamovi uygulamalı istatistik analizleri-Sosyal bilimlere yönelik araştırma hikayeleri ile anlatım* içinde (1. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- AlSaif, H. I., AlDhayan, A. Z., Alosaimi, M. M., Alanazi, A., Alamri, M., Alshehri, B., & Alosaimi, S. M. (2020). Willingness and self-perceived competence of final-year medical students to work as part of the healthcare workforce during the covid-19 pandemic. *International Journal of General Medicine*, 13, 653-661. <https://doi.org/10.2147/ijgm.s272316>
- Ayre, C., & Scally, A. J. (2014). Critical values for lawshe's content validity ratio: Revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(1), 79-86. <https://doi.org/10.1177/0748175613513808>
- Baldwin, R., & Mauro, B. W. di. (2020). Introduction in Economics in the Time of COVID-19. In *Economics in the time of Covid-19*. CEPR Press.
- Bartlett, M. S. (1937). The statistical conception of mental factors. *British Journal of Psychology*, 28(1), 97-104. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1937.tb00863.x>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bryman, A. (2016). *Social research methods*. Oxford University Press.
- Cengage Group. (2022, Aralık 7). Regret, Confusion and Lack of Confidence: 2022 Graduate Employability Report [Edtech]. https://www.cengagegroup.com/news/press-releases/2022/cg-2022-employability-survey/?utm_source=chatgpt.com adresinden 06.11.2024 tarihinde alınmıştır.
- Chen, L., & Zeng, S. (2021). The relationship between intolerance of uncertainty and employment anxiety of graduates during COVID-19: The moderating role of career planning. *Frontiers in Psychology*, 12, 694785. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.694785>
- Clark, L. A., & Watson, D. (1995). Constructing validity: Basic issues in objective scale development. *Psychological Assessment*. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.7.3.309>
- Costello, A. B., & Osborne, J. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 10(1), Article 1. <https://doi.org/10.7275/jyj1-4868>
- Creswell, J. W. (2011). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Crew, T., & Martins, O. (2022). Students' views and experiences of remote learning and employability in a post-pandemic context. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4309796>
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Cucinotta, D., & Vanelli, M. (2020). WHO declares COVID-19 a pandemic. *Acta Bio-Medica: Atenei Parmensis*, 91(1), 157-160. <https://doi.org/10.23750/abm.v91i1.9397>

- Dunusinghe, P. (2022). Analyzing wage differentials by fields of study: Evidence from Sri Lanka. *University of Colombo Review*, 3(1), 32. <https://doi.org/10.4038/ucr.v3i1.58>
- Dyrek, N., Wikarek, A., Niemiec, M., Owczarek, A. J., Olszanecka-Glinianowicz, M., & Kocełak, P. (2022). The perception of e-learning during the SARS-Cov-2 pandemic by students of medical universities in Poland - A survey-based study. *BMC Medical Education*, 22, 529. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03600-7>
- Eurofound (2024). Youth integration in the EU: Navigating digitalisation and labour shortages - Background paper/European foundation for the improvement of living and working conditions. Eurofound. <https://www.eurofound.europa.eu/en/publications/2024/youth-integration-eu-navigating-digitalisation-and-labour-shortages-background> adresinden 15.11.2024 tarihinde alınmıştır.
- European Commission. (2023). Integration of young people into the labour market with particular focus on traineeships: Summary. *European Union: Directorate-General for Employment*. <https://data.europa.eu/doi/10.2767/980521>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5. Baskı). SAGE Publications.
- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. (2004). Employability: A psycho-social construct, it's dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 14-38. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005>
- García, D. T., Akinkugbe, A. A., Mosavel, M., Smith, C. S., & Brickhouse, T. H. (2021). COVID-19 and dental and dental hygiene students' career plans. *JDR Clinical & Translational Research*, 6(2), 153-160. <https://doi.org/10.1177/2380084420984772>
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference* (16. bs). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429056765>
- Gewalt, S. C., Berger, S., Krisam, R., Krisam, J., & Breuer, M. (2022). University students' economic situation during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study in Germany. *Plos One*, 17(10), e0275055. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0275055>
- Gopinath, G. (2020, Nisan 14). *The great lockdown: Worst economic downturn since the great depression* [Sivil Toplum Kuruluşu]. IMFBlog. <https://www.imf.org/en/Blogs/Articles/2020/04/14/blog-weo-the-great-lockdown-worst-economic-downturn-since-the-great-depression> adresinden 15.11.2024 tarihinde alınmıştır.
- Green, F., & Henseke, G. (2021). Europe's evolving graduate labour markets: Supply, demand, underemployment and pay. *Journal for Labour Market Research*, 55(1). <https://doi.org/10.1186/s12651-021-00288-y>
- Gürleyük, A. C. (2023). Effects of Covid-19 pandemic on the career planning of a group of dentistry students. *Cumhuriyet Dental Journal*, 26(4), 387-391. <https://doi.org/10.7126/cumudj.1392542>
- Hamouche, S. (2021). Human resource management and the Covid-19 crisis: Implications, challenges, opportunities, and future organizational directions. *Journal of Management & Organization*, 29(5), 799-814. <https://doi.org/10.1017/jmo.2021.15>
- IMF (2021). Fiscal monitor: A fair shot (Nos. 0258-7440). *International Monetary Fund*. <https://www.imf.org/en/Publications/FM/Issues/2021/03/29/fiscal-monitor-april-2021> adresinden 10.11.2024 tarihinde alınmıştır.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. <https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Kelley, E. M., Ksoll, C., & Magruder, J. (2024). How do digital platforms affect employment and job search? Evidence from India. *Journal of Development Economics*, 166, 103176. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2023.103176>
- Kwan, J. (2025). Instructors' perceptions on the use of formative assessment and feedback for learning during the COVID-19 pandemic: Another look inside the black box. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 8(1), Article 1. <https://doi.org/10.37074/jalt.2025.8.1.17>

- Ladwa, A., Williams, D. P., & Blackburn, R. A. R. (2022). The impact of the COVID-19 pandemic on the career preparedness of chemistry graduates. *New Directions in the Teaching of Natural Sciences*, 17, Article 17. <https://doi.org/10.29311/ndtps.v0i17.4084>
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
- Maisonneuve, C. de la, Égert, B., & Turner, D. (2022). Quantifying the macroeconomic impact of COVID-19-related school closures through the human capital channel. *OECD Publishing*. <https://doi.org/doi.org/10.1787/eea048c5-en>
- McDonald, R. P. (1999). *Test theory: A unified treatment* (1st edition). Lawrence Erlbaum Associates.
- Minaeva, E., & Taradina, L. (2022). Internationalization in Russian universities during the pandemic of COVID-19: Lessons for succeeding in the new reality. *Higher Education Quarterly*, 76(2), 293-310. <https://doi.org/10.1111/hequ.12387>
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed). McGraw-Hill.
- OECD. (2021). *The state of school education*. <https://doi.org/10.1787/201dde84-en>
- Oktar, Ö. F. (2021). Keşfedici Faktör Analizi. A. M. Alparlan & Ö. L. Antyalı (Ed.), *Jamovi uygulamalı istatistik analizleri-Sosyal bilimlere yönelik araştırma hikayeleri ile anlatım içinde* (1. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- O'Toole, J., Snuggs, E., Benati, K., & Lindsay, S. (2023). How has the experience of COVID-19 impacted graduate readiness for a protean career? A qualitative investigation of final year business students' industry placement experience during the pandemic. *The International Journal of Management Education*, 21(3), 100888. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100888>
- Özdede, M., & Şahin, S. C. (2020). Views and anxiety levels of Turkish dental students during the COVID-19 pandemic. *Journal of Stomatology*, 73(3), 123-128. <https://doi.org/10.5114/jos.2020.96867>
- Ren, S., Islam, M. T., & Chadee, D. (2023). Careers in disarray? COVID-19 and self-perceived employability. *Journal of Career Assessment*, 32(2), 207-225. <https://doi.org/10.1177/10690727231187096>
- Revelle, W., & Zinbarg, R. E. (2009). Coefficients alpha, beta, omega, and the glb: Comments on Sijtsma. *Psychometrika*, 74(1), 145-154. <https://doi.org/10.1007/s11336-008-9102-z>
- Salas-Velasco, M. (2007). The transition from higher education to employment in Europe: The analysis of the time to obtain the first job. *Higher Education*, 54(3), 333-360. <https://doi.org/10.1007/s10734-006-9000-1>
- Santos, L. M. D. (2020). How Does COVID-19 pandemic influence the sense of belonging and decision-making process of nursing students: The study of nursing students' experiences. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5603. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155603>
- Soylu, Ö. B. (2020). Türkiye ekonomisinde COVID-19'un sektörel etkileri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), Article 6.
- Svyrydenko, D., Amarathunga, B., Wijethunga, S., & Riznyk, V. (2023). The impact of COVID-19 pandemic on labor market perspectives for management undergraduates: New models of employability capital development. *Economics Ecology Socium*, 7(1), 35-45. <https://doi.org/10.31520/2616-7107/2023.7.1-4>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Using multivariate statistics* (6. Baskı). Pearson.
- Tavşanlı, N. G., & Nehir, S. (2023). Could intern health care students control their emotions and make a career plan during the COVID-19 pandemic?. *INQUIRY: The Journal of Health Care Organization Provision and Financing*, 60. <https://doi.org/10.1177/00469580231173268>
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Sage Publications.

- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2021). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Sage Publications.
- Tomlinson, M., Reedy, F., & Burg, D. (2022). Graduating in uncertain times: The impact of COVID-19 on recent graduate career prospects, trajectories and outcomes. *Higher Education Quarterly*, 77(3), 486-500. <https://doi.org/10.1111/hequ.12415>
- Valente, R., Gelabert, A. S., & Duarte, J. M. (2019). Human capital in online higher education settings: A socio-educative perspective applied to graduates of an online University. *EDEN Conference Proceedings*, 1, Article 1. <https://doi.org/10.38069/edenconf-2019-ac-0003>
- Wang, H., Kodzo, L. D., Wang, Y., Zhao, J., Yang, X., & Wang, Y. (2022). The benefits of career adaptability on african international students' perception of social support and quality of life in china during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Intercultural Relations*, 90, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2022.07.004>
- Wang, H., & Wang, C. (2024). Review of the impacts of COVID-19 pandemic on the employment of college graduates in China and countermeasures to it. *Frontiers in Public Health*, 12, 1390055. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1390055>
- World Bank. (2020). *The COVID-19 Crisis response: Supporting tertiary education for continuity, adaptation, and innovation* (s. 9). World Bank Publications.
- Yan-ming, L., Lu, K., & Wang, K. (2021). Inequality in the initial wage of college graduates at the college-level perspective. *Sustainability*, 13(24), 13788. <https://doi.org/10.3390/su132413788>
- Yin, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design and methods*. SAGE Publications.
- Yu, S., & Leahy, J. (2023, Temmuz 10). China's Yyouth Left Behind as Jobs Crisis Mounts. Financial Times. <https://www.ft.com/content/72d697d7-113b-4219-af3c-f19fa4c72a0d> adresinden 16.11.2024 tarihinde alınmıştır.
- Zammitti, A., Russo, A., Ginevra, M. C., & Magnano, P. (2023). Imagine your career after the COVID-19 pandemic: An online group career counseling training for university students. *Behavioral Sciences*, 13(1), 48. <https://doi.org/10.3390/bs13010048>
- Zhao, K., & Mok, K. H. (2024). The COVID-19 pandemic and post-graduation outcomes: Evidence from Chinese elite universities. *International Journal of Educational Research*, 124, 102312. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102312>
- Zhu, N., Zhang, D., Wang, W., Li, X., Yang, B., Song, J. vd., (2020). A novel coronavirus from patients with pneumonia in China, 2019. *The New England Journal of Medicine*, 382(8), 727-733. <https://doi.org/10.1056/NEJMoa2001017>