

OKUL KÜLTÜRÜNÜN MESLEKİ KİMLİK VE UZAKTAN EĞİTİM BAĞLAMINDA YORDANMASI: COVID-19 PANDEMİSİ SÜRECİNDE ÖĞRETMEN ALGILARI¹

PREDICTING SCHOOL CULTURE IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL IDENTITY AND DISTANCE EDUCATION: TEACHER PERCEPTIONS IN THE COVID-19 PANDEMIC PROCESS

Mustafa KARAGÖL²

Seyithan DEMİRDAĞ³

Başvuru Tarihi: 23.07.2022 Yayına Kabul Tarihi:22.03.2023 DOI: 10.21764/mauefd.1147740

(Araştırma Makalesi)

Özet: Bu araştırma, COVID-19 pandemisi döneminde görev alan öğretmenlerin mesleki kimlik algıları, uzaktan eğitime yönelik tutumları ve okul kültürleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Zonguldak ili ve ilçelerinde görev yapmakta olan anasınıfı, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden seçkisiz olmayan (non-random) yöntemlerden uygun örnekleme yöntemiyle belirlenen 504 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler üç farklı ölçme aracı kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analiz edilmesinde korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin, mesleki kimlik algıları “sıklıkla”, uzaktan eğitime karşı tutumları “katılmıyorum”, okul kültürü algıları “çoğunlukla” düzeyindedir. Bununla birlikte uzaktan eğitim ve mesleki kimlik algıları ile uzaktan eğitim ve okul kültürü arasında anlamlı olmayan bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ancak okul kültürü ile mesleki kimlik algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının okul kültürü algıları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen kimliği, uzaktan eğitim, COVID-19, okul kültürü

Abstract: The purpose of this research is to examine the relationship between perceptions of professional identity, attitudes towards distance education and school cultures according to teacher perceptions during the COVID-19 pandemic period. In this quantitative study, the relational model was used. The universe of the study consists of kindergarten, primary, secondary and high school teachers working in Zonguldak province and its districts in the 2021-2022 academic year. In this study, in which 504 teachers participated as participants, the teachers were determined by convenient sampling approach from non-random methods. Data were collected using three different measurement tools. Correlation analysis and multiple regression analysis were used to analyze the data. The findings show that teachers often perceive their professional identity at the level of “I disagree” with distance education, and the school culture at the level of “mostly”. However, it has been determined that there is a non-significant relationship between distance education and professional identity perceptions and distance education and school culture. However, it is determined that there is a positive and significant relationship between school culture and professional identity perceptions. At the same time, it has been determined that teachers' distance education attitudes have a significant effect on their perceptions of school culture.

Keywords: Teachers' professional identity, distance learning, COVID-19, school culture

¹ Bu çalışma birinci yazarın “COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve uzaktan eğitime yönelik tutumları ile okul kültürü arasındaki ilişki” isimli yüksek lisans tez çalışmasından türetilmiştir.

² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkçe Öğretmeni, e-mail: krglmstf@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-7896-000X.

³ Doç. Dr. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, e-mail: seyithandemirdag@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-4083-2704.

Giriş

Meslekleri ile ilgili olumlu tutumlar içinde olan öğretmenlerin meslekleriyle olan olumlu bağları benliklerini, okul ve akademik yaşantılarını, sosyal çevrelerini de olumlu yönde etkilemektedir. Tutumlar, algılar değiştirilemez olgular olmadıkları için şartlara, ortamlara ve zamana bağlı olarak tabii bir şekilde değişiklik gösterebilmektedir. İnsanlığın başına gelen doğal afetler, salgınlar, psikolojik veya ekonomik bireylerin çeşitli unsurlara dair tutumlarını değiştirebilir.

İki yılı aşkın süredir dünyanın boğuştuğu COVID-19 pandemisi bu durumların en güncelidir. 2019 yılının Aralık ayında Çin’de ortaya çıkan COVID-19 salgınının ölüm oranlarını artırması ve bulaş hızının yüksek şekilde seyretmesi sebebiyle World Health Organization (WHO) tarafından 2020 Mart ayında pandemi olarak ilan edilmiştir (WHO, 2020). COVID-19 salgınının dünya genelinde 177 ülkeyi ve 1,5 milyardan fazla öğrenciyi etkilediği (UNESCO, 2020) ortaya çıktığı günden bugüne kadar toplamda 7 milyon 267 bin vaka ve 64 bin 909 ölüme neden olduğu bilinmektedir (Wordometers, 2021). Pandeminin etkileri 11 Mart 2020’de ülkemizde de hissedilmeye başlanmıştır. 12 Mart 2020 tarihi ile birlikte tüm seviyelerdeki sınıflarda yer alan etkinlikler uzaktan eğitim araçlarıyla yürütülmeye çalışılmıştır. Diğer dünya ülkelerinde olduğu gibi Türkiye’nin de uzaktan eğitim yoluyla bu süreci atlattığı bilinmektedir. Uzaktan eğitim, eğitim kurumlarına bağlı olan öğretmen ve öğrencilerin ayrı mekânlarda, çift yönlü veya tek yönlü iletişim ile çağdaş medyalar vasıtasıyla birleştirildiği bireysel öğrenmelerdir (Göçmenler, 2014, s. 165). Ağır’a (2007, s. 4) göre uzaktan eğitim, zaman ve mekân kısıtlaması olmaksızın kesintisiz eğitim imkânı sağlaması sebebiyle gittikçe yaygınlaşan bir uygulamadır. Meydana gelen bu gelişmeler hem okul kültürünü hem de öğretmenlerin mesleki kimlik algılarını etkilemektedir. Buna göre pandemi sürecinde uzaktan eğitim, okul kültürü ve eğitimcilerin mesleki kimlik algıları arasındaki ilişkinin irdelenmesi önem arz etmektedir.

Mesleki Kimlik

Kimlik, örgüt üzerine yapılan araştırmalarda önemli bir konudur. Özellikle soyut bir kavram olan örgüt kültürü ile yönetilmeye çalışılan bürokratik örgütlenmenin etkisini yitirdiği örgütlerde büyük önem kazanmıştır. Kimlik araştırmaları, çalışanların örgütlerine olan bağları ve işlerini ne kadar benimsedikleri konusunda önemli bilgiler içermektedir (Ruane, 2013, s. 24). “Sen kimsin?” sorusuna verilen cevap, bireyin kendini tanımlayış şekli ile birlikte toplumdaki etkileşimle birlikte

birey olma hissiyatı kimliği tanımlamaktadır (Bilgin & Oksal, 2018, s. 84-85). Buradan kimliğin hem sosyal hem de bireysel bir dayanağa oturtulduğu görülmektedir. Bir grup tarafından benimsenme, onaylanma ve aralarına alınma isteği sosyal kimlik ile açıklanırken; diğer bireylerle olan farklılaşma bireysel kimlik ile açıklanmaktadır (Şimşek, 2002, s. 31).

Meslek denilince akıllarda beliren ilk şeylerden biri maddi kazançtır. Kurallara bağlı olmak, para kazanmak gibi yönlerin öne çıktığı mesleğin kimlik noktasında işler daha farklı boyutlarda değerlendirilmektedir. Mesleki kimlik, kimlik kavramında olduğu gibi sosyolojik ve psikolojik yönlerden incelenmesi gereken bir kavramdır. Bireysel, bireyler arası ve sosyal boyutları içinde barındırmaktadır. Mesleki kimliğe giden yol hem karmaşık hem dinamik bir süreçtir (Başdal, 2021, s. 21).

Mesleki kimlik, bireyin mesleki hayattaki deneyimi, ilgileri, yetenekleri, inançları, motivasyonları, hedefleri ve değerlerine ilişkin algılarına dayanan profesyonel benlik kavramı olarak ele alınmaktadır (Skorikov ve Vondrareck, 2011, s. 694; Slay ve Smith, 2011, s. 86; Ibarra, 1999, s. 765-766). Bir başka ifadeyle mesleki kimlik, bireyin diğerlerinden farklı olan rolünü ve kendisini tanımlar. Kendi kimliğini tanımlarken “mesleki” olarak tanımlaması, kendisini aynı zamanda bir gruba, mesleğin normlarına ve mesleğe olan tanımlamalarını içermektedir (Kavrayıcı, 2019, s. 16). Kuzgun ve arkadaşlarına (1999, s. 14) göre, hobi etkinliklerini meslek etkinliklerinden ayıran en önemli unsur; etkinliğin bitiminde zevk ile doyuma ulaşılması, meslek etkinliği sonucunda ise belirli kazançlar sağlanmasıdır. Meslekleri sadece parasal karşılık ile sınırlandırmak doğru değildir. Bireyler meslekleri ile tanınma, statü ve başarı gibi ihtiyaçlarını da karşılamaktadır. Smitina’ya (2010, s. 1141) göre mesleki kimlik, kişinin işe bağlılığı, değer algıları ve inançlarını merkeze alarak mesleğe ve işe olan bağlılığını ortaya koymaya yardımcı olmaktadır.

Kıncal’a (2004, s. 25) göre öğretmenlik, toplumsal bir görevi yerine getirmekle yükümlü olan meslektir. Öğretmenler diğer meslek gruplarına nazaran daha karmaşık bir rolü üstlenmektedir. Hem çocuk hem yetişkin olmak, aile ile öğrenciler arasında köprüler kurmak gibi rolleri olan öğretmenler toplumun geleceğini şekillendiren bireylerdir. Öğretmenlik mesleği, toplumsal hayatın sürdürülmesi sürecinde yapılan iş paylaşımı sonucunda önemli bir görevi yerine getirmektedir. Dünya üzerinde egemenlik sürmek isteyen, gelişime ve yeniliğe aç olan ulusların en büyük isteği bu donanıma ve yetkinliğe sahip bireyler yetiştirmektir. Bu amaca ulaşmanın tek yolu eğitimden geçmekte ve öğretmenler bu süreçte en kilit role sahiptir. Eğitimde kullanılan araç-

gereçler, öğretim metodları ve eğitim programları ne kadar iyi olursa olsun, öğrencilerin eğitimde başarıyı yakalayabilmesi yeterli donanım ve birikime sahip, kendini yeterli hisseden öğretmenler ile mümkündür (Akyol & Aslan, 2006, s. 52).

Yolcu ve Kınır (2021) çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kimlik algılarını incelemişlerdir. Çalışmadaki sonuçlara göre mesleki kimlik algıları düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kimlik algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Soydaş (2020) öğretmenlerin mesleki kimlik algılarına ilişkin yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleğe yükledikleri anlamlar ile mesleki kimlik algılarının mesleki gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Köysüren (2016) çalışmasında eğitimdeki değişimleri araştırmıştır. Çalışmada bu değişimin mesleki kimlik yapıları ve duyguları bakımından bilişim teknolojileri öğretmenlerinin ne şekilde etkilendiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda eğitimsel değişimlerin öğretmenlerin mesleki kimlik yapılarında ve duygularında olumsuz etkilere sebep olduğu belirlenmiştir. Farklı bir araştırmada Rozati (2017) İngilizce öğretmenlerinin kurumsal ve mesleki kimlikleri ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgulara göre öğretmenlerinin kurumsal kimlikleri ile öğretmen öz yeterlikleri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki, mesleki kimlikleri ile öz yeterlikleri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mesleki kimlik algısı ile ilgili olarak Zivkovic (2016), kişisel gelişimin öğretmen kimliğinin en belirgin yönü olduğu, öğretmenlerin mesleki kimlikleri ile bireysel psikolojik özellikleri arasında bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Okul Kültürü

Pandemi sürecinden etkilenen diğer bir unsur ise okul kültürüdür. Buna göre kültürün ne anlama geldiğinin belirlenmesi oldukça önemlidir. Hofstede (1980) kültürü iki farklı topluluğun üyelerini birbirinden farklı kılan, zihinsel olarak aklın yazılımı ya da programlanması şeklinde tanımlamıştır. Şen (2019) ise kültürü bir toplumun yaşam biçimi ve o toplumu oluşturan değerler olarak ifade etmiştir. Barney (1991) örgüt kültürü öğelerini inançlar, semboller, değerler ve varsayımlar olarak belirtmiştir. Bir örgüt olarak okullardaki kültürel unsurların da anlaşılması önemlidir. Okul kültürü, örgütün nasıl ilerlediğini ve yaşamını nasıl sürdürdüğünü gösterir. Bu kültür kendi içinde beklenti, tutum, değer, normlar ve davranış şekillerini göstererek doğru-yanlış, iyi-kötü gibi değer sistemleri oluşturur. Okulu paylaşan tüm unsurların ortaklaşa oluşturdukları ilkeler olarak söylenebilir (Ankaralıoğlu, 2020, s. 75). Ayık ve Ada'ya (2009, 430) göre okul kültürü, okulun paydaşlarının

okula ait ideolojiler, normlar, inançlar, saygıltılar, değerler ve efsaneleri benimsemesi ile birlikte okula ait yeni semboller ve örgütsel anlamlar ortaya çıkarılmasıdır.

Okul kültürü zamana bağlı olarak gelişen bir yapıdadır. Henüz bir geçmişe sahip olmayan, taze olarak nitelendirilecek okulların kültürlerinin henüz daha oluşmadığı söylenebilir. Okul çalışanlarının uzun süreli birlikteliği, okuldaki üyeler arasında etkileşimin ve iletişimin güçlü olması okul kültürünün oluşumunun en önemli etkenlerindendir (Demirdağ, 2016, s. 51; Taner, 2008, s. 26). Aynı zamanda örgüt içindeki iş birliğinin ve karşılıklı iletişimin örgüt üyelerinin mesleki kimlik gelişimine katkı sağladığı söylenebilir (Trede vd., 2012, s. 378). Mesleki kimlik algılarındaki gelişmenin örgüt içindeki işe karşı ilgi ve çalışma ortamına sağlayacağı katkının artması beklenirken (Smitina, 2010, s. 1140) mesleki kimlik algısına sahipliğin düşük gerçekleştiği durumda iş organizasyonundaki birtakım planlamaların yürütülmesi ve takip edilmesi zorlaşacaktır (Klotz vd., 2014, s. 8-9). Cevar (2021) çalışmasında öğretmenlerin okul kültürü algılarını incelemiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin okul kültürü algıları ile kolektif yeterlik algıları arasında olumlu yönde orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Okul kültürü algılarını araştıran Berk (2020), meslek lisesinde görev yapan eğitimcilerin bu anlamdaki düzeylerini yüksek olarak bulmuştur. Benzer şekilde Aytek (2020) de öğretmenlerin okul kültürü algılarının yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Nijerya'daki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algıladıkları örgüt kültürü düzeyini inceleyen Omenyi ve Emengini (2020) öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının olumlu yönde olduğunu bulmuşlardır. Gluşac ve arkadaşları (2015) ise okul kültürünün öğretim ve öğrenme süreci üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışma sonucunda okul kültürünün öğretim ve öğrenme süreci üzerinde güçlü ve olumlu bir etkisi olduğu belirlenmiştir.

Çalışmanın Önemi

Son dönemde dünyayı olumsuz anlamda etkileyen COVID-19 salgını ile birlikte tüm alışkanlıklar değişmiş, insan sağlığının korunması için gerekli tedbirler her alanda alınmıştır. Tedbirlerin yoğun olarak alındığı alanlardan biri de eğitim olmuştur. Dünya ülkelerinin büyük çoğunluğu COVID-19 pandemisinin hasarlarını en aza indirebilmek için yüz yüze eğitime ara verip zorunlu olarak uzaktan eğitime geçiş yapmıştır.

İlgili alan yazın incelendiğinde okul kültürü (González-Nieto vd., 2021; Mujiati vd., 2019; Britton, 2018), uzaktan eğitime ilişkin tutum (Atilas vd., 2021; Tran, 2021; Seabra vd., 2021; Talidong, 2020; Akman, 2021; Lahiri, 2021; Timurkan, 2021) ve mesleki kimlik algılarına (Hapsari ve Budiraharjoi 2019; Bogrek, 2019; Zivkovic, 2016; Wang ve Du, 2016; Rozati, 2017; Yolcu ve Kınır, 2021; Yıldız, 2020) yönelik çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ancak pandemi sürecinde bu üç değişkeni konu alan ve bunların birbiri ile olan ilişkisini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada, okul kültürünün öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve uzaktan eğitime ilişkin tutumları bağlamında yordanması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda okuldaki kurumsal kültürün ve uzaktan eğitim sürecinin, öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve eğitim-öğretim faaliyetlerini başarılı bir şekilde yürütmesinde ne kadar etkili olabileceğinin tespit edilerek uygulayıcılara ve alanyazına katkı sunulması hedeflenmektedir. Çalışma kapsamında aşağıdaki araştırma soruları sorulmuştur:

- 1) Öğretmenlerin öğretmenlik mesleki kimlik algıları, uzaktan eğitime yönelik tutumları ve okul kültürü algıları hangi düzeydedir?
- 2) Öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlik mesleki kimlik ve uzaktan eğitim ile okul kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3) Öğretmenlerin mesleki kimliklerine ilişkin algıları ve uzaktan eğitime yönelik tutumları okul kültürü algılarını anlamlı olarak yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu nicel çalışmada ilişki tarama modeli kullanılmıştır. İlişki tarama yaklaşımlarında iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığı belirlenmeye çalışılır (Karasar, 2011). Buna göre bu çalışmada öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve uzaktan eğitim tutumları ile okul kültürü arasındaki ilişki incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Zonguldak ili Merkez, Ereğli, Alaplı, Çaycuma ve Kozlu ilçelerindeki resmi ilköğretim, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleminde 504 öğretmen bulunmaktadır. Çalışmanın

örnekleme seçkisiz olmayan (non-random) örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Uygun örnekleme, örneklemin zaman ve işgücü bağlamında kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir olması gibi özellikleri içermektedir (Özmen & Karamustafaoğlu, 2019). Çalışmadaki katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Özellikler		1	2	3	4	5	Toplam
Cinsiyet	n	Kadın 309	Erkek 195				504
	%	61,3	38,7				100
Okul Türü	n	Kamu 491	Özel 13				504
	%	97,4	2,6				100
Yaş	n	20- 25 7	26- 30 61	31- 35 85	36- 40 140	41 ve üstü 211	504
	%	1,4	12,1	16,9	27,8	41,9	100
Mesleki Kıdem	n	1-5 yıl 46	6-10 yıl 109	11-15 yıl 97	16-20 yıl 110	21 yıl ve üstü 142	504
	%	9,1	21,6	19,2	21,8	28,2	100
Okul Kademesi	n	Okul Öncesi 41	İlkokul 143	Ortaokul 216	Lise 104		504
	%	8,1	28,4	42,9	20,6		100

Tablo 1’de yer alan değerler incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin 309’unun (%61,3) kadın, 195’inin (%38,7) erkek olduğu görülmektedir. Ek olarak, mesleki kıdem incelendiğinde çalışmaya katılan 142 (%28,2) öğretmenin 21 yıl ve üstü, 110 (%21,8) öğretmenin 16-20 yıl, 97 (%19,2) öğretmenin 11-15 yıl, 109 (%21,6) öğretmenin 6-10 yıl ve 46 (%9,1) öğretmenin 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmadaki verilerin toplanması amacıyla “Mesleki Kimlik Algıları Ölçeği”, “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Okul Kültürü Ölçeği” olmak üzere üç ölçek kullanılmıştır.

Mesleki Kimlik Algıları Ölçeği (MKAÖ); Yıldız (2020) tarafından geliştirilmiştir. Eğitimsel ve Öğretimsel Etkileşim Algısı (1, 2, 3), Mesleki Rol Algısı (4, 5, 6), Mesleki Statü-Saygınlık Algısı (7, 8, 9), Mesleki Günü Algısı (10, 11, 12, 13) ve Deneyimsel Pedagoji Algısı (14, 15, 16, 17)

olmak üzere beş alt boyuttan ve toplamda 17 maddeden oluşan 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin yapı geçerliliğini tespit etmek amacıyla faktör analizi uygulanmıştır. Faktör Analizi için uygun olup olmadığına KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) ve Bartlett Testi sonuçlarına bakılarak karar verilmiştir. KMO (0,756), Bartlett (1499,215) sonuçlarıyla birlikte verilerin çok değişkenli normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Ölçek “Hiçbir Zaman (1)”, “Nadiren (2)”, “Bazen (3)”, “Sıklıkla (4)” ve “Her Zaman (5)” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin güvenirlik analizi sonucunda Eğitim ve Öğretimsel Etkileşim Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,70; Mesleki Rol Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,79; Mesleki Statü/Saygınlık Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,79; Mesleki Günü Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,78; Deneysel Pedagoji Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,75 olarak hesaplanmıştır.

Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (UEYTÖ); Ağır ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilmiştir. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları (11, 12, 13, 14, 15, 17, 19) ve Uzaktan Eğitimin Avantajları (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 15, 18, 20, 21) olmak üzere iki alt boyut ve toplamda 21 maddeden oluşan 5’li likert tipinde olan ölçek; “Kesinlikle Katılmıyorum (1)”, “Katılmıyorum (2)”, “Kararsızım (3)”, “Katılıyorum (4)” ve “Kesinlikle Katılıyorum (5)” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek aynı zamanda ters maddeler (11, 12, 13, 14, 15, 17, 19) içermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 21, en yüksek puan 105 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin genel güvenirliliği Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,83 olarak sonuçlanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarında ise Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,80; Uzaktan Eğitimin Avantajları Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,89 olarak hesaplanmıştır.

Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ); Terzi (2005) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin alt boyutları sırasıyla; Destek Kültürü (7, 10, 11, 16, 18, 24, 26, 27 maddeler), Başarı Kültürü (9, 17, 21, 22, 25, 28 maddeler), Bürokratik Kültür (8, 12, 13, 14, 15, 19, 20, 23, 29 maddeler) ve Görev Kültürü (1, 2, 3, 4, 5, 6 maddeler) şeklinde dört alt boyuttan oluşmakta ve ölçekte toplamda 29 madde bulunmaktadır. Ölçek; “Hiçbir Zaman (1)”, “Nadiren (2)”, “Bazen (3)”, “Çoğunlukla (4)” ve “Her Zaman (5)” olarak 5’li likert tipindedir. Ölçeğin güvenirlik analizi ile birlikte ölçeğin genel güvenirliliği Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,84 olarak belirlenmiştir. Alt boyutlarının güvenirlik analizi; Destek Kültürü Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,88, Başarı kültürü

Cronbach's Alpha (α) katsayısı değeri 0,82, Bürokratik Kültür Cronbach's Alpha (α) katsayısı değeri 0,76, Görev Kültürü Cronbach's Alpha (α) katsayısı değeri 0,74 şeklinde sonuçlanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmadaki veriler SPSS 25.0 (Statistical Package for Social Sciences) programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma, yüzde gibi betimsel istatistiksel metotlar kullanılmıştır. Çalışmadaki veriler normal bir dağılım gösterdiği için parametrik testler kullanılmıştır. Mesleki kimlik algıları, uzaktan eğitime yönelik tutumlar ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyonu uygulanmıştır. Öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ile uzaktan eğitime karşı tutumlarının okul kültürünü yordama gücünü tespit etmek amacıyla çoklu regresyon analizine başvurulmuştur.

Bulgular

Çalışmanın birinci alt probleminde öğretmen algılarına göre öğretmenlerin mesleki kimlik algıları, uzaktan eğitime yönelik tutumları ve okul kültürü algılarının hangi düzeyde olduğu sorulmuştur. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Değişkenlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (N = 504)

Grup	Değişkenler	Min	Max	\bar{x}	ss
Mesleki Kimlik	Eğitim ve Öğretimsel Etkileşim	1,00	5,00	4,14	0,63
	Mesleki Rol	1,00	5,00	4,58	0,45
	Mesleki Statü-Saygınlık	1,00	5,00	2,92	0,92
	Mesleki Günü	1,00	5,00	3,81	0,91
	Deneyimsel Pedagoji	1,00	5,00	4,5	0,52
	Mesleki Kimlik Toplam Puanı	1,00	5,00	4,01	0,44
Uzaktan Eğitim	Uzaktan Eğitimin Avantajları	1,00	5,00	2,54	0,7
	Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları	1,00	5,00	2,13	0,68
	Uzaktan Eğitim Toplam Puanı	1,00	5,00	2,4	0,61
Okul Kültürü	Görev Kültürü	1,00	5,00	3,8	0,57
	Destek Kültürü	1,00	5,00	3,68	0,73
	Bürokratik Kültür	1,00	5,00	3,08	0,61
	Başarı Kültürü	1,00	5,00	3,72	0,71
	Okul Kültürü Toplam Puanı	1,00	5,00	3,52	0,43

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kimlik değişkenine yönelik genel puanlarının aritmetik ortalamasının ($\bar{x} = 4,01$) olduğu görülmektedir. Bu değer “Sıklıkla” aralığına denk geldiği görülmektedir. Mesleki kimlik “Mesleki Rol” alt boyutunun en yüksek ortalamaya ($\bar{x} =$

4,58) sahip olduğu bulunmuştur. Bu değer “Her Zaman” aralığına denk gelmektedir. Mesleki kimlik değişkeninin “Mesleki Statü-Saygınlık” alt boyutunda ($\bar{x} = 2,92$) aritmetik ortalama ile mesleki kimlik değişkenindeki en düşük değer görülmektedir. Öğretmen algılarına göre mesleki rol alt boyutunun en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin kendilerini öğrencilerin hayatlarında olumlu değişiklikler yapmaya önem veren, öğrencilere profesyonel dönütler sağlamayı amaçlayan ve onların duygusal, ahlaki ve sosyal gelişimlerine önem veren bireyler olarak gördükleri söylenebilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumları doğrultusunda, uzaktan eğitim genel puanının aritmetik ortalamasının ($\bar{x} = 2,40$) olduğu görülmektedir. Bu değer “Katılmıyorum” aralığına denk gelmektedir. Değişkenin en düşük ortalamaya sahip alt boyutu “Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları”nın aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 2,13$) olarak görülmektedir. Bu değer karşılığı “Katılmıyorum”dur. “Uzaktan Eğitimin Avantajları” alt boyutunun ($\bar{x} = 2,54$) aritmetik ortalama ile en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu değer “Katılmıyorum” aralığına denk gelmektedir. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanmadığı, uzaktan eğitime ilişkin bilgilerinin az olduğu, uzaktan eğitimin büyük bir güce sahip olduğuna inanmadığı, uzaktan eğitimin nitelikli sonuçlar vermediği, uzaktan eğitimin yüz yüze göre daha az zevkli olduğu ve öğrencilerin durumlarının takibinin daha kolay olmadığı gibi tutumlara sahip olduğu tespit edilmiştir.

Okul kültürü değişkeninin toplam puanı incelendiğinde, aritmetik ortalamasının ($\bar{x} = 3,52$) olduğu görülmektedir. Bu değer karşılığı “Çoğunlukla”dır. Alt boyutlardan biri olan “Bürokratik Kültür” okul kültürü değişkeninin en düşük ($\bar{x} = 3,08$) aritmetik ortalamaya sahip alt boyutudur. Bu değerler “Çoğunlukla” karşılığına denk gelmektedir. Değişkenin en yüksek düzeye sahip alt boyutu ($\bar{x} = 3,80$) aritmetik ortalama ile “Görev Kültürü” alt boyutudur. Bu değer “Çoğunlukla” karşılığına denk gelmektedir. Buna göre öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarısı için çalışma, teknolojiyi yakından takip etme, okullarının diğer okullardan daha iyi olması için çalışma ve programda kendi üzerine düşen işleri öncelikle yapmak için çaba gösterdiği söylenebilir.

Bu çalışmanın ikinci araştırma sorusunda öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlik mesleki kimlik ve uzaktan eğitim ile okul kültürü arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Pearson Korelasyon Analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3’te belirtilmiştir.

Tablo 3

Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Grup	Mesleki Kimlik	Uzaktan Eğitim	Okul Kültürü
Mesleki Kimlik	1		
Uzaktan Eğitim	-0,05	1	
Okul Kültürü	,41*	-0,02	1

Not: * $p < 0,01$

Korelasyon analizi sonucunda, mesleki kimlik ile uzaktan eğitim arasında ($r = -,05$; $p < 0,01$) negatif yönde anlamlı olmayan bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu duruma göre, mesleki kimlik ve uzaktan eğitim değişkenleri arasındaki ilişkinin negatif yönde olduğu görülmektedir. Okul kültürü ve mesleki kimlik arasındaki ilişki incelendiğinde, korelasyon analizinin ($r = ,41$; $p < 0,01$) pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu duruma göre, okul kültürü ve mesleki kimlik değişkenleri arasındaki ilişkinin pozitif yönde olduğu görülmektedir. Okul kültürü ile öğretmenin mesleki kimlik algılarının paralel ilerlediği söylenebilir. Güçlü okul kültürüne sahip okullardaki öğretmen kimlik algılarının daha olumlu yönde şekillenebilmektedir. Uzaktan eğitim ve okul kültürü arasındaki ilişki incelendiğinde, korelasyon analizinin ($r = -,02$; $p < 0,01$) negatif yönde anlamlı olmayan ilişki olduğu görülmektedir.

Çalışmanın son araştırma sorusunda öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve uzaktan eğitime karşı tutumları, okul kültürü algılarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı araştırılmıştır. Bu alt probleme yönelik bulguları elde etmek için bağımsız değişkenlerin (mesleki kimlik, uzaktan eğitim) bağımlı değişkenin (okul kültürü) yordayıcısı olup olmadıklarını belirlemek amacıyla Çoklu Doğrusal Regresyon analizinden faydalanılmıştır. Analiz bulguları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SE	β	t	p
Sabit	1,91	0,17	-	10,77	0,00
Uzaktan Eğitim	0,41	0,04	0,41	10,18	0,00
Mesleki Kimlik	0,01	0,02	0,01	-0,15	0,88

Not. Bağımsız Değişken: Okul Kültürü; $F = 52,10$; $P = 0,000$; $R = ,415$; $R^2 = 0,17$.

Tablo 4'te elde edilen sonuçlara göre istatistiksel anlamda regresyon analizinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F = 52,10$; $P = 0,00$). Bu sonuçlardan hareketle uzaktan eğitime yönelik tutumun ve

mesleki kimlik algısının, öğretmenlerin okul kültürü algılarını %17 ($R^2= 0,17$) oranında açıklayabildiği görülmektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde uzaktan eğitim algılarının ($\beta=,41$; $t=10,18$; $p<,05$) okul kültürünü anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Bununla birlikte pandemiyle beraber yürütülen uzaktan eğitim sürecinin öğretmenler üzerindeki etkisinin okul kültürü üzerinde de etkisini hissettirdiği söylenilebilir. Mesleki kimlik algılarının ($\beta=-,00$; $t= -0,15$; $p>,05$) ise anlamlı bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve uzaktan eğitime yönelik tutumları ve okul kültürü algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu bağlamda, ilk olarak katılımcıların bu üç değişkene ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırmanın bulguları sonucunda öğretmenlerin mesleki kimlik algılarını “sıklıkla” şeklinde olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Karalı (2018), Ulubey vd. (2018), Soydaş (2020), Başdal (2021) ve Uçar (2020) yapmış oldukları çalışma ile mesleki kimlik algılarına ilişkin benzer bulgulara ulaşmışlardır. Girgin ve Şahin’e (2019, s. 388) göre öğretmenin mesleki kimliği, sadece kişilik ve psikolojik yönleri ile değil aynı zamanda toplumsal ve sosyolojik taraflarıyla düşünülmektedir. Öğretmenin entelektüel olarak tanındığını ve kutsal bir meslek olarak görüldüğünün düşünülmesi mesleğin toplumsal yönünü göstermektedir. Ulutaş’ın (2017) belirttiği gibi Türkiye’de toplum tarafından öğretmenliğin saygın ve güvenilir meslekler arasında en üst sıralarda yer alması bu sonuçları desteklemektedir. Çalışma sonucuna göre öğretmenlerin öz değerlendirme yapabilme, profesyonel dönütler verebilme, öğrencilerin geleceklerinde olumlu değişiklikler yapma, hatalardan ders çıkarma, gelecek nesilleri yetiştirme duygusu gibi özellikleri yoğunlukla hissettiği söylenebilir. Kavrayıcı (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma bu çalışma sonucunu destekler niteliktedir. Öğretmen adaylarının gelecekte nesilleri yetiştirme duygusu, öğretmekten zevk alma gibi duygularının öğretmenlerin mesleki kimlik gelişimi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Çalışmada ayrıca katılımcıların uzaktan eğitim tutumlarının katılmıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle öğretmenlere göre uzaktan eğitim sürecinin anti-sosyal olduğu, ilgilerini çekmediği, eğitimin ortamının kontrolünde eksik kalındığı gibi birçok sınırlılığa sahip olduğu şeklinde tutumlar içinde olduğu söylenebilir. Demir (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu ile uzaktan eğitim ölçeği genelinde

“katılmıyorum” şeklinde bu çalışmaya benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Fakat bu çalışmadan farklı olarak bazı çalışmalarda (Koca, 2021; Kütükcü, 2020; Ülkü, 2018; Yavuz, 2016; Yumbul, 2021) uzaktan eğitime dair tutumlar orta düzeyde gerçekleşmiştir. Uzaktan eğitim getirdiği avantajların yanında birçok sınırlılıkla beraber gelmektedir. İletişimin sınırlanması, uygulamaya dönük engeller, altyapı ve iletişim eksikliği ile fırsat eşitliğini sağlayamama, maliyetinin yüksek olması ve disiplin problemleri olarak sıralanabilir (Sayan, 2020, s. 103). Çalışmalara baktığımızda, uzaktan eğitim sürecinin öğretmenler tarafından tam olarak benimsenmediği, yüz yüze eğitime göre daha verimsiz olarak görüldüğü ve fırsat eşitliğini tam olarak sağlayamadığı gibi düşüncelerin daha hakim olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini değerlendiren birçok araştırmada genel olarak uzaktan eğitimin fırsat eşitliğini ve öğrencilerin derse katılımını sağlayamadığı, belirsizlik içerdiği, altyapı sorunlarının tam olarak çözülemediği gibi olumsuzluklar belirtilmiştir (Metin vd., 2021; Demir ve Özdaş, 2020; Kilit ve Güner, 2021; Daşdemir ve Cengiz, 2022; Özdoğan ve Berkant; 2020)

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre öğretmenlerin, okul kültürü genel algılarının çoğunlukla düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Dursun (2019), Yüzer (2019), Ankaralıoğlu (2020), Demir (2019) ve Yalçın (2020) çalışmalarında benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenler okulların başarı, destek ve görev kültürü bağlamında yeterli düzeyde olduğunu belirterek bir okul kültürünün tesis edildiğini ifade ettikleri söylenebilir. Öğretmenler ile yöneticiler arasındaki iletişimin sağlıklı olması okuldaki tüm paydaşları yakından ilgilendirmektedir. Yönetici-öğretmen uyumunun yüksek olmasının ilk şartı sağlıklı ve kaliteli bir iletişimin olmasıdır (Bayar ve Zengin, 2021, s. 264).

Çalışmanın ikinci araştırma sorusunda öğretmen algılarına göre mesleki kimlik algıları, uzaktan eğitim tutumları ve okul kültürü algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada okul kültürü ve mesleki kimlik algıları arasında pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Güçlü okul kültürlerinin okulun değerlerine bağlılık sağlama, çalışanların okul amaçları için çalışmasını sağlama ve öğrenciyi akademik olarak dönütlerle motive etme gibi özelliklerinin yüksek olduğu ifade edilebilir. Karsantık (2019) ve Kılınç (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar bu çalışmayı destekler nitelikte sonuçlar içermektedir. Bu bulgulardan hareketle mesleki kimlik ile okul kültürü arasındaki ilişkinin birbirine bağlı olduğu söylenebilir. Mesleki anlamda

kendini iyi hissedenden öğretmenlerin diğerlerine göre güçlü sayılabilecek bir okul kültüründen etkilendikleri ve bu durumun mesleki algılarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Çalışmanın son araştırma probleminde öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının okul kültürü algılarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını tespit etmek için gerekli analizler yapılmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarının okul kültürünün anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik gelişen öğretmen tutumlarının okul kültürü üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu belirtilebilir. Önceki çalışmalar incelendiğinde böyle bir etkiyi gösteren herhangi bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Ancak uzaktan eğitimin okul kültürünü dolaylı olarak etkileyen farklı değişkenlerle ilişkisini ortaya koyan çalışmalar olduğu tespit edilmiştir. Buna göre uzaktan eğitimin öğrenci başarısını (Ünal, 2017) ve öğretmenlerin profesyonel davranışlarını (Cansoy & Parlar, 2017) yordadığını gösteren çalışmalar mevcuttur.

Araştırmada öğretmenlerin COVID-19 döneminde uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının katılmıyorum düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu konuda öğretmenlerin algılarının daha yüksek düzeyde olması sağlanabilir. Öncelikle bunun sağlanması için uzaktan eğitime uygun gerekli altyapının sağlanması gereklidir. Fırsat eşitliği noktasında uzaktan eğitimin eksik kaldığı, kimi öğrenciler bu imkânlarla tam erişebiliyorken kimi öğrenciler bu imkânlarla tam anlamıyla erişememektedir. Uzaktan eğitim sürecindeki öğretmenlerle yapılan çalışmalara bakıldığında karşılaşılan olumsuzluklardan en önemlisinin uzaktan eğitimin fırsat eşitliğini sağlamadığının belirtilmesidir (Han vd., 2021; Özdoğan ve Berkant, 2020; Çilek vd., 2021). Uzaktan eğitimle yapılan ders saatlerinin yüz yüze eğitim ile yapılan ders saatleri gibi düşünülmemesi, çağın yeni gerekliliklerine uygun elektronik öğretim programlarının oluşturulması gerekmektedir. Bunların sağlanması öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarında daha yüksek algılara sahip olmasını sağlayabilir. Araştırmada öğretmenlerin okul kültürü algılarının çoğunlukla düzeyinde olduğu görülmüştür. Okul kültürüne yönelik öğretmen algıları daha yüksek düzeyde sağlanabilir. Bunun için okul örgütlerinde demokratik yönetim tarzının daha çok güçlendirilmesi gerekmektedir.

Çalışmada mesleki kimlik ve uzaktan eğitim arasında negatif yönde zayıf; okul kültürü ve mesleki kimlik pozitif yönde orta; uzaktan eğitim ve okul kültürü arasında negatif yönde zayıf düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenlerin mesleki kimlik algılarının olumlu yönde arttığı okullarda okul kültürünün de olumlu yönde etkileneceği yorumunda bulunulabilir.

Bu nedenle öğretmenlerin mesleki olarak kendilerini iyi hissetmelerini sağlayacak fiziksel ortam sağlama ve öğretmenlerin birbiriyle olan iletişimini arttırıcı sosyal aktiviteler düzenleyerek öğretmenlerin kurum içi paylaşımlarını arttırma örgüt açısından büyük bir öneme sahiptir. Ek olarak, öğretmenlerin yeri geldiğinde ödüllendirilmesi ve onlara gerekli dönütlerin zamanında sağlanması demokratik bir örgüt ortamı için ideal yaklaşımlardandır.

Son olarak bu çalışmaya ilişkin şu öneriler verilebilir. Araştırmada öğretmenlerin mesleki kimlik algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenlerin mesleki kimlikle ilgili algıları daha yüksek düzeyde geliştirilebilir. Mesleki statü-saygınlık (sosyoekonomik durumlar, entelektüellik ve mesleğin kutsallığı) alt boyutunda eksiklikler olduğu, kendini değersiz hisseden öğretmenlerin veli-öğrenci ve toplum karşısında daha değerli hissettirilmesi için adımlar atılabilir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecekleri etkinlikler oluşturmalı ve öğretmenlerin bunlara katılmaları teşvik edilmelidir. Ayrıca sosyoekonomik anlamda gerekli düzenlemeler yaparak öğretmenlerin sanat ve kültür etkinliklerine katılımları daha da arttırılabilir. Özellikle politika yapıcıların eğitimcileri bu sonuçlar bağlamında destekleyerek uygun bir okul ortamı tesis etme noktasında gerekli girişimlerde bulunmaları büyük bir önem arz etmektedir.

Kaynakça

- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Ağır, F., Gür, H., & Okçu, A. (2007). Uzaktan eğitime karşı tutum ölçeği geliştirmeye yönelik geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Education Sciences*, 3(2), 128-139.
- Akman, A. (2021). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Akyol, A. K., & Aslan, D. (2006). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 51-60.
- Ankaralıoğlu, S. (2020). *Farklı okul kademelerinde görev yapan öğretmen algılarına göre yöneticilerin ruhsal liderlik stiline okul kültürüne etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Atilas, J. T., Almodóvar, M., Vargas, A. C., Dias, M. J., & León, I. (2021). International Responses to COVID-19: Challenges Faced by Early Childhood Professionals. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(1), 66-78.
- Ayık, A., & Ada, Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilgiler Dergisi*, 8(2), 429-446.
- Aykar, A. N., & Yurdakal, İ. H. (2021). Erken çocukluk öğretmenlerinin acil uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Temel Eğitim Dergisi*, 3(2), 6-14.
- Aytek, M. E. (2020). *Öğretmenlerin işe ilişkin duyuşsal iyilik algıları ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Barney, J. 1991. Firm resources and sustained competitive advantage. *J. Management*, 17, 99-120.
- Başdal, M. (2021). *Öğretmen adaylarının mesleki kimlikleri, öğretmen özyeterlik inançları ve öğretim motivasyonları arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Bayar, A., & Zengin, A. (2021). Okul yöneticileri ile öğretmenler arasında meydana gelen iletişim problemlerinin eğitime yansması. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 5(2), 263-278.
- Berk, N. (2020). *Öğretmen algılarına göre mesleki ve teknik liselerin okul kültürü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bilgin, A., & Oksal, A. (2018). Kültürel kimlik ve eğitim. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(1), 82-90.
- Bogrek, M. F. (2017). *Determinants and outcomes of teachers' professional identity and organizational identification: A comparative analysis in charter and regular public schools*. Unpublished Doctoral Dissertation. Ann Arbor: University of Arkansas at Little Rock.
- Cansoy, R., & Parlar, H. (2017). Okul gelişiminin bir yordayıcısı olarak öğretmen profesyonelizmi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 269-289.
- Cevar, M. (2021). *Okul kültürü ve kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişki (Zonguldak İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Çilek, A., Uçan, A., & Ermiş, M. (2021). Pandemi sürecinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *TURAN: Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 13(49), 308-323.
- Daşdemir, İ., & Cengiz, E. (2022). Ortaokul öğretmenlerinin Türkiye'de salgın sürecinde yapılan uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 327-351.

- Demir, G. (2019). *Okul yöneticilerinin değişimi uygulama yeterlilikleri ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Demir, T. (2021). *Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenlerinin ve öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Demirdağ, S. (2016). The relationship between faculty members school culture and burnout levels based on the perceptions of teacher candidates. *E-International Journal of Educational Research*, 7(3), 49-62.
- Dursun, İ. E. (2019). *Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürü oluşturmadaki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabaattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Elitaş, T. (2017). *Uzaktan eğitim lisans sürecinde yeni iletişim teknolojileri: atatürk üniversitesi uzaktan eğitim merkezi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Girgin, D., & Şahin, Ç. (2019). Sınıf öğretmenin mesleki kimlik ölçeğinin geliştirilmesi: Mesleki kimliğin oluşum/yapılandırma bağlamının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 384-403.
- Glušac, D., Tasic, I., Nikolic, M., & Gligorovic, B. (2015). A study of impact of school culture on the teaching and learning process in Serbia based on school Evaluation. *International Journal of Leadership in Education*, 12(2), 255-268.
- González-Nieto, N. A., García-Hernández, C., & Espinosa-Meneses, M. (2021). School culture and digital technologies: Educational practices at universities with in the context of the COVID-19 pandemic. *Future Internet*, 13(10), 1-22.
- Göçmenler, G. (2014). Uzaktan eğitim teknolojileri ve çağdaş yönelimler. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 164-175.
- Han, F., Demirbilek, N., & Demirtaş, H. (2021). Okul yöneticisi ve öğretmenlerin koronavirüs (Covid-19) salgını sürecinde yürütülen uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(3), 1168-1193.
- Hapsari, A. G. S., & Budiraharjo, M. (2019). English Teacher Identity in the Context of Zoning Policy Implementation. *Journal of Education Research and Evaluation*, 3(4), 258-265.
- Hofstede, G. (1980). Cultures and organizations. *International Studies of Management and Organization*, 10(4), 15-41.

- Ibarra, H. (1999). Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*, 44(4), 764-791.
- Karalı, M. A. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik düzeyleri ile olası benlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayınları.
- Karsantık, İ. (2019). *Yükseköğretimde akademik liderlik, yükseköğretim kültürü ve akademik kimlik arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kavrayıcı, C. (2019). *Öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kavrayıcı, C. (2020). Evaluation of the factors affecting teacher identity development of pre-service teachers: A mixed method study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 89, 93-110.
- Kılınç, A. Ç. (2014). Öğretmen profesyonelizmin bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(174), 105-118.
- Kıncal, Y. R. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (1.Baskı). Nobel Yayınları.
- Kırık, M. A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 21, 73-94.
- Kilit, B., & Güner, P. (2021). Matematik derslerinde web tabanlı uzaktan eğitime ilişkin matematik öğretmenlerinin görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 85-102.
- Klotz, V. K., Billett, S., & Winther, E. (2014). Promoting workforce excellence: formation and relevance of vocational identity for vocational educational training. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 6(6), 1-20.
- Koca, M. F. (2021). *Pandemi sürecinde ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumları: Osmaniye ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Osmaniye.
- Köysüren, D. A. (2016). *Eğitimdeki değişimlerin bilişim öğretmenlerinin mesleki kimlik yapıları ve duyguları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzgun, Y., Sevim, S. A., & Hamamcı, Z. (1999). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(11), 14-18.

- Kütükcü, G. (2020). *İlköğretim kademesindeki öğretmenlerin öğretim motivasyonları ile uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Lahiri, S., Sarkar, B., & Ghosh, R. (2021). *Teachers' attitudes towards emergency remote teaching: Challenges in Indian academe*. International Teaching Online Symposium.
- Metin, M., Gürbbey, S., & Çevik, A. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 66-89.
- Mujiati, M., Suriansyah, A., & Effendi, R. (2019). Effect of academic supervision and school culture on teacher's teaching quality in public islamic senior high school Banjarmasin. *Journal of K6 Education and Management*, 2(2), 126-132.
- Omenyi, A. S., & Emengini, B. (2020). Organizational culture as correlate of teachers' attitude to work in secondary schools in Anambra State. *Nnadiabube Journal of Education*, 5(1), 17-33.
- Özarslan, M., Kubat, B., & Bay, Ö. F. (2007). Uzaktan eğitim için entegre ofis dersinin web tabanlı içeriğinin geliştirilmesi ve üretilmesi. *Akademik Bilişim*, 31, 159-166.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Özmen, H., and Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Rauf, P. A., Ali, S. K. S., Aluwi, A. & Noor, N. A. M. (2018). The effect of school culture on the management of professional development in secondary schools in Malaysia. *MOJES: Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 2(3), 41-52.
- Rozati, F. (2017). Relating EFL teachers' professional and institutional identity to their teaching efficacy. *Issues in Educational Research*, 27(4), 859-873.
- Ruane, S. G. (2013). *Coaching the self: Identity work (ing) and the self-employed professional*. Unpublished Dissertation, The University of Massachusetts, Isenberg School of Management, Massachusetts.
- Sayan, H. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 11(42), 100-122.
- Seabra, F., Teixeira, A., Abelha, M., & Aires, L. (2021). Emergency remote teaching and learning in Portugal: Preschool to secondary school teachers' perceptions. *Educ. Sci.* 11, 349.
- Skorikov, V. B., & Vondracek, F. W. (2011). Occupational identity. In S.J. Schwartz et al. (eds.), *handbook of identity theory and research* (pp. 693-714). New York: NY Springer.
- Smitina, A. (2010). The link between vocational identity, study choice motivation and satisfaction with studies. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1140-1145.

- Slay, H. S., & Smith, D. A. (2011). Professional identity construction: Using narrative to understand the negotiation of professional and stigmatized cultural identities. *Human Relations*, 64(1), 85-107.
- Soydaş, M. (2020). *Öğretmenlerin mesleki kimlik ve mesleki gelişimine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şen, G. (2019). *Kültürel zeka ve kültürel adaptasyonun akademik performans üzerine etkisi: üniversitelerdeki yabancı uyruklu öğrencilerle yapılan bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, S. (2002). Günümüz kimlik sorunu ve bu sorunun yaşandığı temel çatışma eksenleri. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(3), 29-39.
- Talidong, K. J. B. (2020). Implementation of emergency remote teaching (ert) among Philippine teachers in Xi'an, China. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 196-201.
- Taner, D. (2008). *Öğretmenlerin umutsuzluk düzeyi ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim okullarında örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43(43), 423-442.
- Timurkan, A. İ. (2021). *Biyoloji eğitimi veren öğretmenlerin COVID-19 Pandemi sürecinde kullandıkları uzaktan eğitime yönelik görüş ve tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Trede, F. , Macklin, R., & Bridges, D. (2012). Professional identity development: a review of the higher education. *Studies in Higher Education*, 37(3), 365-384.
- Uçar, B. (2020). *Spor eğitimi alan öğrencilerin mesleki kimlik durumları, girişimcilik niyetleri ve kariyer planlama tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Uluçay, G. A. (2016). *Uzaktan eğitim yönetimi ve Türkiye'deki vakıf üniversitesi uygulamaları (İKÜ E-MBA Yüksek Lisans Program Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ulutaş, P. (2017). *Öğretmenlerin bakış açısından öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- UNESCO (2020). *UNESCO's education response to COVID-19*. Eylül 29, 2021 tarihinde <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> adresinden alındı.

- UNICEF (2021). *Class attendance: Absent 168 million children*. Eylül 29, 2021 tarihinde <https://www.unicef.org/turkey/bas%C4%B1n-b%C3%BCltenleri/unicef-diyor-ki-COVID-19-nedeniyle-d%C3%BCnya-genelinde-168-milyondan-fazla-%C3%A7ocu%C4%9Fun> adresinden alındı.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ünal, B. B. (2017). Web tabanlı uzaktan eğitimin fen bilimleri konularında öğrenci başarısına etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(9), 481-490.
- Wang, L., & Du, X. (2016). Chinese language teachers' beliefs about their roles in the danish context. *system*, 61, 1-11.
- Wordometers (2021). *Coronavirus cases: Turkey*. Ekim 3, 2021 tarihinde <https://www.worldometers.info/coronavirus/country/turkey/> adresinden alındı.
- World Health Organizations [WHO] (2020). *United action for better health*. Eylül 29, 2021 tarihinde <https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-emergencies/coronavirus-COVID-19/novel-coronavirus-2019-ncov> adresinden alındı.
- Yadigar, G. (2010). *Uzaktan eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesi (G.Ü. bilişim sistemleri uzaktan eğitim tezsiz yüksek lisans programı örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalçın, G. (2020). *Özel okullarda yöneticilerin liyakat düzeyleri ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Yavuz, R. (2016). *Eğitim fakültesi 1.sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin tutumları ile ingilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Yıldız, V. (2020). *Öğretmenlerin mesleki kimlik algısı, örgütsel bağlılık düzeyi ve sınıf yönetimi yeterliği arasındaki ilişkiler örüntüsünün incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yolcu, M. A., & Kınır, S. (2021). Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kimlik algılarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 778-812.
- Yumbul, E. (2021). *Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Yüzer, B. (2019). *Okul müdürlerinin karizmatik liderlik özellikleri ile okul öncesi öğretmenlerinin okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Zivkovic, P. (2016). The nexus between teacher professional identity and some socio-demographic and psychological variables. *European Scientific Journal*, 19-31.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The first stage of the acceptance of the individual by the society begins in the womb. Trying to protect the individual through various laws before he is born is the public approval of his identity. Our identity in this process, which starts with human identity can take on various roles throughout life, such as being a student at school, an engineer at work, and a teacher at school. Each individual asks to himself the question of "who am I?" from childhood until death. This questioning manifests itself in different forms according to the environment, culture and social relations of the individual.

As a matter of fact, the positive ties of teachers who have positive attitudes towards their professions affect their selves, school and academic life, and social environment in a positive way. Since attitudes and perceptions are not unchangeable phenomena, they can naturally change depending on conditions, environments and time. Natural disasters, epidemics, psychological or economic depressions that have befallen humanity can be the triggers of these changes. The COVID-19 pandemic, which the world has been grappling with for more than two years, is the most recent of these.

The COVID-19 pandemic originated in Wuhan, China, in December 2019. It was declared a pandemic by the World Health Organization (WHO) in March 2020, due to the increase in deaths and the high rate of transmission (WHO, 2020). In Turkey, the first effects of the pandemic emerged with the first case on March 11, 2020. By March 12, 2020, the first step was taken to prevent the spread of the COVID-19 through the society. One of the crucial steps included closing down all educational institutions for face to face instruction. Instead, the tools of distance education were in place for the continuation of education.

Method

Relational screening model was used in this quantitative study. In relational screening approaches, it is tried to determine the existence of co-variance between two or more variables (Karasar, 2011). Accordingly, in this study, the relationship between teachers' perceptions of professional identity and distance education attitudes and school culture is investigated.

The universe of the study consists of teachers working in Zonguldak province and districts in the 2021-2022 academic year. The sample of the study was determined by convenient sampling method, which is one of the non-random sampling methods. Convenient sampling includes features such as the sample being easily accessible and applicable in terms of time and workforce (Özmen & Karamustafaoğlu, 2019).

In order to collect the data in the study, three instruments were used, namely, "Vocational Identity Perceptions Scale", "Attitude Scale Towards Distance Education" and "School Culture Scale". The data in this study were analyzed with the SPSS 25.0 (Statistical Package for Social Sciences) program. Descriptive statistical methods such as mean, standard deviation, percentage and number were used in the analysis of the data. Since the data in the study showed a normal distribution, parametric tests were used.

Findings and Discussions

In the first sub-problem of the study, the level of the teachers' perceptions of professional identity, their attitudes towards distance education, and school culture perceptions were asked according to teacher perceptions. Based on the first question, it is seen that the arithmetic mean ($\bar{x} = 4.01$) and standard deviation of teachers' general scores for professional identity are 0.44. It is seen that this value coincides with the "Frequently" range.

As a result of the correlation analysis, it is seen that there is a negative and non-significant relationship between professional identity and distance education ($r = -.05$; $p < 0.01$). Accordingly, it is seen that the relationship between professional identity and distance education is negative. When the relationship between school culture and professional identity was examined, it was determined that correlation analysis ($r = .41$; $p < 0.01$) had a positive, significant and moderate relationship.

When the last question is examined, it is revealed that the regression analysis shows statistically significant values ($F= 52.10$; $P= 0.00$). Based on these results, it is seen that the attitude towards distance education and the perception of professional identity can explain teachers' perceptions of school culture at a rate of 17% ($R^2= 0.17$). When the results regarding the significance of the regression coefficients are examined, it is seen that the perceptions of distance education ($\beta=.41$; $t=10.18$; $p<.05$) significantly predict the school culture.

Conclusions and Recommendations

In this study, the relationship between teachers' perceptions of their professional identities and their attitudes towards distance education and their perceptions of school culture was examined. In this context, firstly, the level of the participants regarding these three variables was examined. As a result, it was concluded that teachers' professional identity was at the level of "Frequently". Similarly, Soydaş (2020), Başdal (2021) and Uçar (2020) have reached similar findings regarding professional identity perceptions in their study. According to the results of the study, it can be concluded that teachers mostly have features such as self-evaluation, giving professional feedback, making positive changes in the future of students, learning from mistakes, and a sense of raising future generations.

In the second research question of the study, it was determined that there was a positive, significant and moderate relationship between school culture and professional identity perceptions. In the last research problem of the study, the findings showed that teachers' perceptions of distance education were a significant predictor of school culture.

According to the findings obtained from this study, the following recommendations can be made. In the study, it was concluded that the professional identity perceptions of the teachers were at the level of "Frequently". Accordingly, teachers' perceptions of professional identity can be developed at a higher level. Steps can be taken to make teachers feel worthless in the presence of parents, students and society. Teachers should create activities where they can improve themselves and should be encouraged to participate in such engagements. In addition, by making necessary socio-economic arrangements, teachers' participation in arts and cultural activities can be further increased.

ETİK BEYAN: "*Okul Kültürünün Mesleki Kimlik ve Uzaktan Eğitim Bağlamında Yordanması: COVID-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmen Algıları*" başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır ve veriler toplanmadan önce Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 08/12/2021 tarih ve 108395 sayılı etik izin alınmıştır. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde "Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim.