

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Yorgunluğu

Ayhan KANDEMİR*

Şenay SEZGİN NARTGÜN**

Öz

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin uzaktan eğitim yorgunluğuna yönelik görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmada nitel yöntemlerden biri olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Bolu merkezde ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan toplam 65 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile 2020-2021 eğitim-öğretim yılı Haziran seminer döneminde toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin uzaktan eğitimin tanımına yönelik "Bilgisayar ortamında eğitim/online/dijital eğitim" görüşlerinde birleştikleri görülmüştür. İlâveten öğretmenler uzaktan eğitim programlarını kullanırken duygusal yönden "İletişim eksikliği" fiziksel yönden "Fiziksel rahatsızlık (göz, duruş bozukluğu vb.)" sorunları yaşadıkları; uzaktan eğitim sürecinde teknik, ders, sağlık ve maddi yönden çeşitli sorunlarla karşılaştıkları; eğitim sürecinde buldukları ortamın derse uygunluğuna ilişkin görüşlerinin fiziksel, teknik ve ailevi yönden alt temaları şeklinde çeşitlilik gösterdiği; sınıf yönetimi konusunda ilkokul öğretmenlerinin "Sorun yaşamadım", ortaokul ve lise öğretmenlerinin ise "Öğrencilerin ses, kamera açma/kapama ve bağlantı sorunları yaşamaması" görüşlerini en fazla dile getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ölçme-değerlendirme faaliyetlerine yönelik ilkokul öğretmenleri "Evet gerçekleştirdim/sorun yaşamadım", ortaokul ve lise öğretmenlerinin ise "Hayır, gerçekleştiremedim" görüşlerinde birleştikleri; öğrenci devamsızlığına yönelik ise ilkokul öğretmenleri "Sıkıntı yaşamadım" görüşünü, ortaokul öğretmenleri "Öğrencilerin devam konusunda bahane üretmesi, istikrarsız olması" görüşünü, lise öğretmenlerinin ise "Devam konusunda yaptırımın/zorunluluğun olmaması" görüşlerini sıklıkla dile getirdikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, Öğretmen, Uzaktan Eğitim, Uzaktan Eğitim Yorgunluğu

Teacher Burnout During Distance Education

Abstract

The main aim of this research is to investigate the teachers' views on distance education burnout. One of the qualitative methods, phenomenology design, was used in the research. The sample of the research consists of a total number of 65 teachers working in primary, secondary, and high schools in Bolu. The data were gathered in the June seminar period of the 2020-2021 academic year, through semi-structured interview questions developed by the researchers. According to the results of the research, it was seen that teachers agreed on "Computer education/online/digital education" as the definition of distance education. In addition, it was found that while using distance education tools, they experienced "lack of communication" problems in the emotional aspect and "physical discomfort (eye, posture disorder, etc.)" problems in the physical aspect; they had problems in terms of lessons and health, or had various technical, and financial problems during the distance education process; their views on the appropriateness of the environment they are in during the education process vary in the form of sub-themes such as physical, technical and familial themes; It was found that primary school teachers reported "I had no problems" regarding classroom management, and secondary and high school teachers mostly expressed their opinions as "Students have problems with sound, turning on/off the camera, and the connection". Furthermore, regarding assessment and evaluation processes, primary school teachers agreed upon "Yes, I managed / I did not have any problems", and secondary school and high school teachers agreed upon "No, I could not manage". Regarding students' attendance, primary school teachers commented "I didn't have any problems", secondary school teachers reported "Students make excuses for attendance and they are inconsistent" and high school teachers said, "There is no sanction/obligation for attendance".

Keywords: Student, Teacher, Distance Education, Distance Education Burnout.

Geliş/Received: 16.02.2022

Kabul/Accepted: 04.08.2022

* Dr., MEB, ayh_81@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-2565-4292.

** Prof. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, szbn@yahoo.com, Orcid: 0000-0002-5405-1655.

(Makale Türü: Araştırma makalesi)

Etik Kurul İzni: Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun 01/06/2021 tarih ve 2021/245 protokol numarası ile izin alınmıştır.

Giriş

Dünyada bazı dönemlerde olağanüstü durumlar yaşanmakta ve bu durumlar insanoğlunu olumlu veya olumsuz etkileyebilmektedir. Bu etki kendisini toplumsal, ekonomik, kültürel vb. şekillerde göstermekte ve insanların hayatlarında önemli izler bırakabilmektedir. 2019 Aralık ayı itibarıyla tüm dünyayı etkileyen Covid-19 salgın hastalığı da dünyada iz bırakan önemli olaylar arasında kendini göstermiş ve dünyayı farklı yönlerden etkilemiştir. Bu etki kendisini eğitim alanında da göstermiş ve eğitimde önemli değişimlere neden olmuştur. Bu değişimler arasında uzaktan eğitime geçiş ön sıralarda yer almaktadır (Han, Demirbilek ve Demirtaş, 2021; Metin, Gürbey ve Çevik, 2021; Topalak, 2021).

Uzaktan Eğitim

Özellikle Covid-19 salgınının tüm dünyaya yayılması ve ülkelerin karantina tedbirleri alması sebebiyle eğitimde çözüm arayışı kapsamında kullanılmaya başlanan uzaktan eğitim; zaman ya da mekan yönünden sınırları yok sayan, planlı ve kapsamlı öğrenme süreci (Altıparmak, Dürdane Kurt ve Kapıdere, 2011); eğitimi alan ve verenin farklı alan ya da zamanlarda olduğu halde eğitimin teknoloji sayesinde çevrimiçi veya çevrimdışı gerçekleştiği bir sistem (Özdoğan ve Berkant, 2020); mekânsal olarak farklı yerlerde bulunan kaynak ve alıcının iletişim ve etkileşimini teknolojik araçlar aracılığı ile yerine getirdiği eğitim (Uşun, 2006) veya öğrenen ve öğretmenin farklı yerde olup, iletişim teknolojisi aracılığı ile öğretimsel içerikle ilişki sağladıkları planlı eğitim (Simonson, Schlosser ve Orellana, 2011) olarak tanımlanmaktadır. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimin de kendi içinde avantaj ve dezavantajlarının olduğu, etkililiği ve verimliliğinin zamana ve mekâna göre değiştiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Yüz yüze eğitime kıyasla uzaktan eğitim; zaman ve mekân bakımından esneklik sağlaması, aynı anda birçok kişiye erişim imkânı tanınması, eğitim aşamasında bireye öğrenme hızı konusunda bağımsızlık tanınması, maliyetinin düşük olması, tarafsız ve esnek ölçme değerlendirmeye olanak sağlaması, öğrenen gereksinimleri bağlamında planlanabilmesi, hayat boyu öğrenmeye imkân tanınması, fırsat eşitliği sağlaması gibi olumlu özellikleri içinde barındırmaktadır (Elitaş, 2017; Gregory ve Lodge, 2015; Moore ve Kearsley, 2011; İşman, 2008; Simonson ve diğerleri, 2011; Uşun, 2006). Uzaktan eğitimin özellikle zaman ve mekân bakımından esneklik sağlaması aynı zaman diliminde farklı coğrafyalardaki kişilerin bilgiye erişimlerini kolaylaştırmakta, ilaveten uzaktan eğitim sayesinde birikim ve özellikler açısından farklı kişiler kolaylıkla bir araya gelerek kendi öğrenme hızları doğrultusunda faaliyet yapabilme olanağına sahip olabilmektedir (Rovai ve Downey, 2010). Buna karşın uzaktan eğitimin grup çalışmasına olanak sağlamada sınırlı olması ve bu nedenle etkileşim, ilgi ve motivasyon eksikliğine neden olarak bireylerin sosyalleşmesini engellemesi, teknoloji bağımlılığına neden olması, uygulamalı derslerde yetersiz kalması, ölçme ve değerlendirmede güvenilirlik sorunlarına yol açması, geribildirim, öğretimsel içerik (Elitaş, 2017; Sezgin, 2021; UroKOVA, 2020)

açısından yetersiz kalması, görme ve duruş bozuklukları gibi sağlık sorunlarına neden olması vb. ise uzaktan eğitimin olumsuzlukları arasında sayılabilir. Bu olumsuzluklara rağmen uzaktan eğitim yeri geldiğinde bir tercih yeri geldiğinde ise bir zorunluluk olarak ülkelerin eğitim sistemi içerisinde kullanılan öğretim yöntemleri arasında önemli bir yer edinmiştir.

2019 sonlarında Çin Wuhan’da kendini gösteren Covid-19 kısa zaman içinde dünyada küresel bir hal almıştır. Sağlık başta olmak üzere eğitim, toplumsal yaşam, ekonomi gibi birçok alanda etkisini göstererek faaliyetlerin ertelenmesine ya da durdurulmasına neden olmuştur (WHO, 2020). Eğitim bu olumsuzluktan payına düşeni almış, okullar ve üniversitelerde eğitim tüm dünyada sekteye uğramış, UNESCO bu olumsuzluğu en aza indirmek için uzaktan eğitim konusunda devletlere destek sunacağını belirtmiştir (Can, 2020). 2020 yılı itibariyle Covid-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitim Türkiye’de de bir tercih değil bir zorunluluk olarak eğitim sisteminde kendine yer bulmuştur (Metin ve diğerleri, 2021). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bu süreçte başta Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) ile işbirliği yaparak uzaktan eğitim imkânı sağlamış, birçok öğretmenin katılımlarıyla uzaktan eğitimde kullanılmak amacıyla ders içerikleri oluşturulmuştur (Han ve diğerleri, 2021). Buna ek olarak Eğitim Bilişim Ağı (EBA) altyapısı iyileştirilmiş (Özer, 2020), Zoom gibi programlar uzaktan eğitimde aktif olarak kullanılmış (Han ve diğerleri, 2021), kısıtlı da olsa bazı öğrencilere ücretsiz internet erişimi konusunda çalışmalar (Emin, 2020) vb. yapılmıştır. Böylece MEB’in pandemi döneminde eğitim-öğretim faaliyetlerini yerine getirirken uzaktan eğitimi kullanmaya çalıştığı görülmüştür. Bu faaliyetlerin yerine getirilmesinde öğretmenlerin başat rol üstlendiği, sürecin etkili ve verimli geçmesinde öğretmenlere büyük görevler düştüğü söylenebilir (Demir ve Özdaş, 2020).

Uzaktan eğitim sürecinde başat rol oynayan öğretmenlerin iş-yaşam dengesi, zaman yönetimi, teknolojik altyapı, bilgisayar ve program kullanma becerisi gibi konularda bazı zorluklarla karşılaştıkları görülmektedir. Bu zorluklarla tüm insanların olduğu gibi öğretmenlerin de başa çıkma sürecinde çok fazla çaba sarf etmesi sonucunda yorgunluk yaşamalarına sebep olmuştur. Türk Dil Kurumu yorgunluğu “*Çalışma vb. sebeplerle bireyin ruh ve beden etkinlikleri açısından verimlilik düzeyinin azalması, bitaplık*” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2022). Ayrıca kişiler yorgunluk kavramını günlük yaşamı olumsuz etkileyen, halsizlik ve bitkinlik duygusu uyandıran, dikkat toplama, uykusuzluk ve motivasyon düşüklüğüne neden olan bir kavram olarak tanımlamaktadır (Can ve Polat, 2015). Çeşitli örgütlerde görülmesi muhtemel görülen yorgunluk kavramının eğitim örgütlerinde de görüldüğü ve özellikle de öğretmenlerde mesleki yorgunluk olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Çünkü yaşanan dönemde nasıl ki stressiz yaşamak zorsa, toplumsal yaşamda önemli bir yere sahip, insani ilişkilerin fazla olduğu okullarda yorgunluğun olmaması bir o kadar zordur (Aslan, 1995). Bu yorgunluğun yeri geldiğinde yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitim sürecinde de kendini gösterdiği ve öğretmenler üzerinde genelde olumsuz etkilere neden olduğu söylenebilir. Çünkü uzaktan eğitimin bazı zorlukları da beraberinde getirdiği görülmektedir. Bu zorluklar arasında; altyapı yetersizlikleri (Al Lily, Ismail, Abunasser ve Alqahtani, 2020), bazı öğretmenlerin teknoloji konusunda yetersiz olması (Nenko, Kybalna ve Snisarenko, 2020), öğrencilerle iletişim ve etkileşim sorunları (Keskin

ve Özer-Kaya, 2020; Ustati ve Hassan, 2013), öğrencilerin yeri geldiğinde uzaktan eğitime karşı olumsuz tutum taşımaları (Barış, 2015), teknolojik araç-gereç eksikliği vb. sayılabilir. Bu olumsuz durumların yanında uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin sorumluluğunun artması, özellikle teknoloji kullanımı olmak üzere öğretmenlerin bilgi ve becerilerini geliştirme gereğini ortaya çıkarmıştır. Ancak bazı öğretmenlerin teknolojiye mesafeli olması süreç üzerinde olumsuz etki yaratmıştır (Gök ve Kılıç Çakmak, 2020). Yine uzaktan eğitim sürecinde eğitimcilerin daha fazla hazırlık yapmaları ve derse zaman ayırmaları gerektiği araştırmalarla (McQuiggan, 2012) ortaya koyulmuştur. Bu durum öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde, iş yükünün arttırmaktadır. İş yükü değişiminin bireyde; tatminsizlik, stres, iş doyumunda azalma, depresyon, fiziksel ve ruhsal yönden yorgunluk (Çelik, 2016; Samancı ve Basım, 2018) gibi sonuçlara neden olduğu düşünüldüğünde uzaktan eğitimin yeri geldiğinde öğretmenler üzerinde olumsuz etkilere neden olduğu söylenebilir. Bu durumun öğretmenlerin verimlilikleri üzerinde de olumsuz etki yaptığı (Öztürk ve Erdem, 2020) özellikle yorgunluğa neden olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim yorgunluğuna yönelik görüşlerinin ortaya çıkarılmasının hem öğretmenler hem de eğitim-öğretim faaliyetleri için önemli olduğu söylenebilir. Çünkü 21. yüzyılda bilişim teknolojilerinin hızla geliştiği düşünüldüğünde uzaktan eğitimin önemini her geçen gün arttıracak, her alanda olduğu gibi eğitim sisteminde de vazgeçilmezler arasında yerini alacağı görülmektedir. Ancak uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin farklı sorunlar yaşadığı ve bu sorunların yorgunluğa sebebiyet verdiği söylenebilir. Bu yorgunluklar arasında; fiziksel yorgunluklar, ev yaşamının uygunsuzluğu, derslerde verim alamama, öğrenci devamsızlığı, öğrencilerle disiplin sorunları, veli ilgisizliği, motivasyon düşüklüğü, iletişim sorunları, stres, internet bağlantı sorunları, bilgisayar veya tablet yetersizliği vb. sayılabilir (Berge, 2013; Can ve Günbayı, 2021; Coşkun Keskin, Şentürk, Ömer ve Dursun, 2021; Çakın ve Külekçi Akyavuz, 2020; Han ve diğerleri, 2021; Kavuk ve Demirtaş, 2021; Sığın, 2020; Topalak, 2021; Zhang, Wang, Yang ve Yang, 2020). Bu süreçte öğretmenlerin sorunlarının en aza indirilmesinin eğitimin verimi ve kalitesi için oldukça önemli olduğu görülmektedir. Bu nedenle mevcut araştırmanın farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim yorgunluğuna yönelik görüşlerini ortaya koyması bakımından önem taşıdığı, bu yönüyle de sonuçlarıyla ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin uzaktan eğitim yorgunluğuna yönelik görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaca ulaşmak amacıyla;

1. Uzaktan eğitim kavramından ne anlıyorsunuz?
2. Uzaktan eğitim programlarını kullanırken duygusal ve fiziksel (sağlık açısından) ne tür sıkıntılar yaşıyorsunuz?
3. Uzaktan eğitimde genel olarak yaşadığınız sorunlar ve sorunlara ilişkin yaşadığınız yorgunluklar nelerdir?

4. Uzaktan eğitimde bulunduğunuz ortamın (internet erişimi, bilgisayar, tablet, bulunduğunuz fiziksel ortam koşulları) ders açısından uygunluğunu değerlendiriniz.
5. Uzaktan eğitim esnasında sınıf yönetimi konusunda yaşadığınız sıkıntılar nelerdir?
6. Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmeyi amacına uygun gerçekleştirebiliyor musunuz? Düşünceleriniz nelerdir?
7. Uzaktan eğitimde öğrenci devamsızlığı konusunda yaşadığınız sıkıntılar nelerdir? sorularına yanıt aranacaktır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma nitel araştırma desenleri arasında yer alan olgu bilim deseninde yürütülmüştür. Olgubilim deseni kullanılan araştırmalarda amaç, olgulara yönelik bireysel tecrübe ve biliş aracılığıyla kişi veya kişilerde gerçek yaşamlara ulaşabilmektir (Johnson ve Christensen, 2012). Olgubilim, yaşanmışlıklar üzerine yoğunlaşan (Baltacı, 2019), araştırma grubunun bir olayla ilgili bireysel deneyimlerini araştırarak olgu veya olay hakkında genel anlayışı açığa çıkarmaya çalışan (Yıldırım ve Şimşek, 2013), gerçekliğin bireysel bakış açıları ve deneyimlerde arandığı (Ersoy, 2016) bir araştırma desenidir.

Araştırma Grubu

Araştırma grubu Bolu merkezde 2020-2021 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Bolu il merkezinde ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 65 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmada araştırma grubu seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden birisi olan uygun örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur. Uygun örnekleme, zaman ve maddi avantajlar taşıyarak araştırmacının örnekleme ulaşmasını kolaylaştıran bir yöntem olması (Büyüköztürk, 2011) ve buna bağlı olarak pandemi koşullarında öğretmenlere ulaşmanın zorluğu nedeniyle tercih edilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri

		İlkokul	Ortaokul	Lise
Uzaktan Eğitimin Yapıldığı Yer	Ev	İÖ1, İÖ2, İÖ3, İÖ4, İÖ5, İÖ6, İÖ7, İÖ8, İÖ9, İÖ10, İÖ11, İÖ12, İÖ13, İÖ14, İÖ15, İÖ16, İÖ17, İÖ18, İÖ19, İÖ20.	OÖ1, OÖ2, OÖ3, OÖ12, OÖ13, OÖ14, OÖ16, OÖ18, OÖ19.	LÖ1, LÖ2, LÖ3, LÖ4, LÖ5, LÖ6, LÖ8, LÖ12, LÖ13, LÖ14, LÖ15, LÖ16, LÖ17, LÖ18, LÖ22, LÖ24
	Ev/Okul	-	OÖ4, OÖ5, OÖ6, OÖ7, OÖ8, OÖ9, OÖ10, OÖ11, OÖ15, OÖ17.	LÖ7, LÖ9, LÖ10, LÖ11, LÖ19, LÖ20, LÖ21, LÖ23, LÖ25, LÖ26.
Cinsiyet	Kadın	İÖ1, İÖ3, İÖ4, İÖ5, İÖ7, İÖ9, İÖ10, İÖ12, İÖ13, İÖ14, İÖ15, İÖ16, İÖ17, İÖ18, İÖ19, İÖ20.	OÖ1, OÖ2, OÖ3, OÖ4, OÖ6, OÖ7, OÖ8, OÖ9, OÖ11, OÖ16, OÖ18, OÖ19.	LÖ1, LÖ2, LÖ4, LÖ5, LÖ6, LÖ7, LÖ8, LÖ10, LÖ11, LÖ12, LÖ13, LÖ14, LÖ15, LÖ17, LÖ18, LÖ19, LÖ22, LÖ23.
	Erkek	İÖ2, İÖ6, İÖ8, İÖ11.	OÖ5, OÖ10, OÖ12, OÖ13, OÖ14, OÖ15, OÖ17.	LÖ3, LÖ9, LÖ16, LÖ20, LÖ21, LÖ24, LÖ25, LÖ26.
Ders Saati	0-10 Saat	-	OÖ4.	-
	11-20 Saat	-	OÖ2, OÖ11, OÖ19.	LÖ16, LÖ17, LÖ18, LÖ24, LÖ25, LÖ26.
	21-30 Saat	İÖ1, İÖ2, İÖ3, İÖ4, İÖ5, İÖ6, İÖ7, İÖ8, İÖ9, İÖ10, İÖ11, İÖ12, İÖ13, İÖ14, İÖ15, İÖ16, İÖ17, İÖ18, İÖ19, İÖ20.	OÖ1, OÖ3, OÖ5, OÖ6, OÖ7, OÖ8, OÖ9, OÖ10, OÖ12, OÖ13, OÖ14, OÖ15, OÖ16, OÖ17, OÖ18, OÖ20.	LÖ2, LÖ3, LÖ4, LÖ5, LÖ6, LÖ7, LÖ8, LÖ9, LÖ10, LÖ11, LÖ12, LÖ19, LÖ21, LÖ22, LÖ23.
	31 ve üstü	-	-	LÖ1, LÖ13, LÖ14, LÖ15, LÖ20.

Öğretmenlerin demografik özellikleri ele alındığında; %30,76'sının (n=20) ilkokulda, %29,23'ünün (n=19) ortaokulda, %40,00 (n=26) liselerde çalıştığı; %70,76'sının (n=46) kadın, %29,24'ünün (n=19) erkek öğretmenlerden oluştuğu; uzaktan eğitimi %69,23'ünün (n=45) evde, %30,76'sının (n=20) ev ve okulda

gerçekleştirdiği; %1,53'ünün (n=1) 0-10 saat, %13,84'ünün (n=9) 11-20 saat, %76,92'sinin (n=50) 21-30 saat, %7,69'unun (n=5) ise 31 ve üstü haftalık ders saati olduğu görülmüştür (Tablo 1).

Veri Toplama Aracı

Öğretmenlerin uzaktan eğitim yorgunluğuna yönelik görüşlerini ortaya koymak için araştırmacıların hazırladığı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve bu form üzerinden uygulama yapılarak verilere ulaşılmıştır. Soruların geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında ilgili literatür araştırılarak sorular ortaya koyulmuş ve alan uzmanı iki kişiden görüş alınarak iç geçerliliğin sağlanması yoluna gidilmiştir. İki araştırmacı tarafından ayrı ayrı analiz edilerek soruların güvenilirliği sağlanmıştır. Araştırma verileri yorumlanırken doğrudan alıntılara yer verilmesi de araştırma geçerliliğini arttırmaktadır. Katılımcılara ilişkin kişisel bilgilerinin sunulması ile de araştırmanın dış geçerliliği sağlanmıştır. Toplam 7 sorunun yer aldığı görüşme formları çalışma grubuna dahil edilmeyen 4 öğretmene uygulanmış ve soruların amacına uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri BAİBÜ'den 2021/245 protokol nolu etik kurulu izni alınarak öğretmenlerin seminer dönemi olan Haziran 2021 döneminde yazılı olarak toplanmıştır. Verilerin toplanma sürecinde katılımcı öğretmenlerin yanında okul idaresinden de destek alınmış ve verilerin amacına uygun olarak toplanması sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Öğretmenlerin uzaktan eğitim yorgunluğuna yönelik algılarının içerik analizi ile çözümlenmiş ayrıca nitel veri analizleri içerisinde bulunan, elde edilen verilerin önceki temalara göre çözümlenerek değerlendirilmesine olanak sağlayan betimsel analizlere de yer verilmiştir. Betimsel analizler ortaya çıkan görüşlerin bütüncül olarak ortaya koyulması nedeniyle gerçek alıntılara sıklıkla yer verildiği, verilerin düzenli yorumlanarak araştırmacılara ulaştırıldığı analizlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın güvenilirlik durumu Miles ve Huberman (1994: 94) tarafından ortaya koyulan P (Uzlaşma yüzdesi) = $(Na \text{ (Görüş Birliği)}) / Na \text{ (Görüş Birliği)} + Nd \text{ (Görüş Ayrılığı)} \times 100$ formülü ile ortaya koyulmuş ve araştırma için yeterli görüş birliği sağlanmıştır (%90). Araştırma farklı düzeyde eğitim kurumlarında görev yapan (ilkokul, ortaokul ve lise) öğretmenler aracılığı ile sürdürüldüğü için görüşler yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Görüşlere dayalı olarak ortaya çıkan verilerin tekrar edilme düzeyi frekansla gösterilmiş ve öğretmen görüşleri objektif biçimde ortaya koyulmuştur. Araştırmada yer alan ilkökul öğretmenleri "İÖ1, İÖ2..."; ortaokul öğretmenleri "OÖ1, OÖ2...", lise öğretmenleri ise "LÖ1, LÖ2..." şeklinde kodlanmıştır. Bulguların sunumunda frekanslar verilmiştir. Ancak bu frekanslar fikirlerin tekrarını göstermekte olup bir kişinin birden fazla fikri olabileceğinden 100'e tamamlanamamaktadır.

Bulgular

Bulgular bölümünde öğretmenlerin uzaktan eğitim yorgunluğuna yönelik görüşlerini ortaya koymak için sorulara ilişkin öğretmen görüşlerine ve bu görüşler doğrultusunda birebir alıntılara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin “Uzaktan eğitim kavramından ne anlıyorsunuz?” sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Anlamına İlişkin Görüşleri

Okul Türü	İfadeler	f
İlkokul	Bilgisayar ortamında eğitim/online/dijital eğitim	15
	Çocuklardan farklı ortamlarda yapılan eğitim	4
	Zoom ve EBA programları üzerinden eğitim	3
	Eğitim-öğretimin durmaması	1
	Göz teması ve etkileşim olmadan eğitim	1
Ortaokul	Bilgisayar ortamında eğitim/online/dijital eğitim	12
	Temassız /yüz yüze olmayan/okuldan uzak eğitim	7
	Verimsiz/katılımsız eğitim	3
	Çocukları uzaktan motive etmek	2
	Olağanüstü ortamlarda yapılan eğitim	1
	Fırsat eşitliği sağlayan bir süreç	1
Lise	Bilgisayar ortamında eğitim/online/dijital eğitim	18
	Fiziksel olarak farklı yerlerde bulunulan/yüz yüze olmayan/sınıfta yapılmayan eğitim	16
	Tek yönlü eğitim	4
	Verimli olmayan eğitim	2
	Evde eğitim	1
	Destek eğitimi	1
	Katılımlı, etkileşimli ders ortamı	1

Tablo 2 incelendiğinde gerek ilkokul (f=15), gerek ortaokul (f=12) gerekse de lisede (f=18) görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim kavramından “Bilgisayar ortamında eğitim/online/dijital eğitim” kavramlarını anladıkları sonucu bulunmuştur. Buradan tüm eğitim kademelerindeki öğretmenlerin genelde uzaktan eğitime yönelik benzer algı içinde oldukları yorumunda buldukları görülmektedir. İlâveten Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitimin anlamına yönelik farklı görüşlere de sahip oldukları görülmektedir.

Ortaya çıkan sonuçlara yönelik öğretmenlerin; “*Derslerin internet aracılığı ile bilgisayar veya tablet üzerinden yapılması.*” (İÖ5), “*Eğitim- öğretim faaliyetlerinin çocuklar ile aynı ortamı teneffüs etmeden aracı (internet) kaynaklar yoluyla gerçekleştirilmesi.*” (İÖ9), “*Sanal, yüz yüze olmayan, katılımsız eğitim.*”

(OÖ12), “Çocukları uzaktan motive etmeye çalışmak.” (OÖ4), “Verimli olmayan, öğretmenin aktif öğrencinin (ne kadar derse katarsak katalım) aktif olmadığı tek yönlü eğitim.” (LÖ5), “...Katılımlı, etkileşimli ders ortamı” (LÖ21) vb. görüşleri örnek gösterilebilir.

Öğretmenlerin “Uzaktan eğitim programlarını kullanırken duygusal ve fiziksel (sağlık açısından) ne tür sıkıntılar yaşıyorsunuz?” sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Duygusal ve Fiziksel Etkilerine İlişkin Görüşleri

Okul Türü	Duygusal Sıkıntılar	f	Fiziksel Sıkıntılar	f
	İfadeler		İfadeler	
İlkokul	İletişim eksikliği	10	Fiziksel rahatsızlık (göz, duruş bozukluğu vb.)	17
	Tekdüzelik/mutsuzluk/stres vb.	8	Kilo alma	2
	Dersin sıcaklığı azaldı	3	Zihinsel yorgunluk	1
	Aile bağlarında zayıflık	3		
	Daha sabırlı olma	1		
Ortaokul	İletişim eksikliği	13	Fiziksel rahatsızlık (göz, duruş bozukluğu vb.)	15
	Tekdüzelik/mutsuzluk/stres vb.	8	Sorun yaşamadım	4
	Verimsizlik hissi	6		
	Dersin sıcaklığının azalması	3		
	Aile bağlarında zayıflık	1		
Lise	İletişim eksikliği	14	Fiziksel rahatsızlık (göz, duruş bozukluğu vb.)	14
	Tekdüzelik/mutsuzluk/stres vb.	12	Sorun yaşamadım	9
	Etkileşim sağlayamama	3	Zihinsel yorgunluk	3
	Yeterli dönüt alamama	3	Kilo alımı	1
	Sevgisizlik	1		

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenler uzaktan eğitim döneminde yaşadıkları sıkıntılara ilişkin duygusal etkilerde ilkokul (f=10), ortaokul (f=13) ve lisede (f=14) görev yapan tüm öğretmenlerin öncelikli olarak “İletişim eksikliği” sıkıntısını dile getirdikleri; fiziksel sıkıntılara ilişkin de yine tüm eğitim kademelerindeki (ilkokul f=17; ortaokul f=15; lise f=14) öğretmenlerin “Fiziksel rahatsızlık (göz, duruş bozukluğu vb.)” görüşlerini dile getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu görüşlere ilaveten öğretmenlerin farklı duygusal ve fiziksel sıkıntılar yaşadıkları da görülmektedir (Tablo 3). Sağlığın insan yaşamındaki önemi düşünüldüğünde duygusal ve fiziksel olarak rahat olmayan, sıkıntılar yaşayan bir öğretmenin verimliliğinin ve etkililiğinin düşeceği, bu durumun da eğitim ve öğretimi olumsuz etkileyeceği söylenebilir.

Ortaya çıkan sonuçlara yönelik öğretmenlerin; “Öğrencilerle yakın temas olmadığı için dersin sıcaklığını tam anlayamıyorum.” (İÖ19), “Duygusal olarak öğrencilerimle bir arada olmadığım için,

etkileşim kuramadığım için kendimi mutsuz hissettim.” (İÖ4), “Yeterli olup olmadığım duygusu ve öğrenciye hakim olamama duygusal olarak yıpratıcıydı. İmkânı olmayan öğrenciler için elimden gelen bir şey olmaması da beni çok rahatsız etti.” (OÖ6), “Sürekli ekrana bakmaktan dolayı gözlerimi hissedemiyorum. Sürekli oturuyor olmak da omurga sağlığımı olumsuz etkiliyor.” (OÖ8), “Öğrencilerle yüz yüze olamadan ders işlemek, dönüt alamamak bende mutsuzluk yarattı.” (LÖ13), “Sürekli evde eğitim yaptığım için kendimi dinlenmiş hissetmiyorum, zihinsel yorgunluk yaşıyorum.” (LÖ23) vb. görüşleri örnek olarak gösterilebilir.

Öğretmenlerin “Uzaktan eğitimde genel olarak yaşadığınız sorunlar ve sorunlara ilişkin yaşadığınız yorgunluklar nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Yaşadıkları Sorun ve Yorgunluklar

Okul Türü	Tema	İfadeler	f
Öğretmenler	Teknik yönden	İnternet bağlantı sorunları	13
		Dönüt alamama	6
		Sınıf içi disiplin sorunu	2
		Öğrencilerin derse girmemesi	2
		Öğrencilerin ders saatlerine uymaması	2
	Ders yönünden	Ev ortamının uygun olmaması	1
		Öğrencilerin çabuk sıkılması	1
		Motivasyon sağlayamama	1
		Verimli olamama	1
		Öğrenci takip zorluğu	1
	Sağlık yönünden	Ders saatlerinin fazla olması	1
		Zaman yetersizliği	1
		Sorun yaşamadım	1
		Öğrencilerin yorulması	2
		Göz rahatsızlığı	1
Maddi yönden	İmkân eşitsizliği	1	
Ortaokul	Teknik yönden	İnternet bağlantı sorunları	8
		Öğrenci devamsızlığı	6
	Ders yönünden	Öğrencilere ulaşamama	6
		Öğrencilerin derse katılım sorunu ve dönüt alamama	6
		Ölçme değerlendirme sorunu	3
		İletişim eksikliği	2
		Uygulama eksikliği	1
		Öğrencilerin derse hazırlıksız gelmesi	1
Ev ortamının uygunsuzluğu	1		

		Ders veriminin düşüklüğü	1	
		Öğrenci katılımının az olması	17	
		İletişim eksikliği	13	
		Dönüt eksikliği	9	
		Devam zorunluluğunun olmaması	6	
Lise	Ders yönünden	Ders veriminin düşüklüğü	5	
		Takip sorunu	3	
		Sınavların olmaması	2	
		Öğrencilerin duygu durumunu bilememek	1	
			Tekdüzelik/sıradanlık	1
		Teknik yönden	İnternet bağlantı sorunları	6

Tablo 4'te öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadıkları sorunlar ve sorunlara yönelik yaşadıkları yorgunluklar yer almaktadır. Tablo incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin görüşlerinin teknik, ders, sağlık ve maddi olmak üzere dört tema altında toplanırken, hem ortaokul hem de lise öğretmenlerinin görüşlerinin ise ders ve teknik temaları altında toplandığı görülmektedir. Teknik yönden yaşanan sorunlarda tüm eğitim kademelerindeki öğretmenlerin (ilkokul f=13; ortaokul f=8; lise f=6) “İnternet bağlantı sorunları” görüşünü en fazla dile getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ders yönünden yaşanan sorunlara yönelik ilkökul öğretmenleri “Dönüt alamama” (f=6), ortaokul öğretmenleri “Öğrenci devamsızlığı, Öğrencilere ulaşamama, Öğrencilerin derse katılım sorunu ve dönüt alamama” (f=6), lise öğretmenleri “Öğrenci katılımının az olması” (f=17) görüşlerini çoğunlukla ortaya koydukları; ilaveten ilkökul öğretmenleri sağlık yönünden en fazla “Öğrencilerin yorulması” (f=2), maddi yönden ise “İmkân eşitsizliği” (f=1) görüşlerini dile getirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin bu sorunlar dışında farklı sorunlar da yaşadıkları görülmektedir. Teknik yönden tüm öğretmenlerin internet bağlantı sorularını dile getirmeleri MEB'in iyi niyetli çalışmalarına rağmen Türkiye'de halen internete bağlanma ve internetin hızı gibi sorunların devam ettiği şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun öğrencilerle iletişimi ve dolayısıyla da öğrenci başarısını etkileyeceği düşünüldüğünde bu sorunun en yakın zamanda çözülmesi gerektiği söylenebilir.

Ortaya çıkan sonuçlara yönelik öğretmenlerin; “İnternet ve EBA kaynaklı bağlantılı sıkıntıları yaşandı.” (İÖ19), “Gözler aşırı derecede yoruldu, internet bağlantısında sıkça kesilmeler yaşandı ve öğrenciler bu süreçte çok yoruldu.” (İÖ3), “Her öğrenci aynı imkânlara sahip değil, bu da eğitimi olumsuz etkiledi.” (İÖ13), “İnternet sorunu, devamsızlık sorunu, katılımın az olması, dönüt alamama, ölçeme ve değerlendirme sıkıntısı gibi sorunlar yaşadım.” (OÖ5), “Uzaktan eğitim sürecinde... dönüt alamamak, öğrencilere ulaşamama ve onların ne kadar dersin içinde olduğunu anlayamadım.” (OÖ1), “Öğrencilerin internete erişememesi, katılımın zorunlu olmaması, sınav zorunluluğunun olmaması ve öğrenci ilgisizliği gibi

sorunlar yaşadım.” (LÖ13), “Öğrencilerin ders anlattığım sırada duydu durumunu bilememek..., tekdüzelik ve sıradanlığa neden oluyor.” (LÖ24) gibi görüşlerinin olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin “Uzaktan eğitimde bulunduğunuz ortamın (internet erişimi, bilgisayar, tablet, bulunduğunuz fiziksel ortam koşulları) ders açısından uygunluğunu değerlendiriniz?” sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Bulunduğu Ortamın Derse Uygunluğuna Yönelik Görüşleri

Okul Türü	Tema	İfadeler	f
İlkokul	Fiziksel yönden	Ders için uygun ortam bulduk	11
		Evimizde yeteli alan/oda yok	6
	Teknik yönden	İnternet erişim sıkıntısı yaşadık	6
		Tablet/bilgisayar eksikliği yaşadık	2
	Ailevi yönden	Küçük çocuklar için sıkıntılı oldu	1
Ortaokul	Fiziksel yönden	Ders için uygun ortam bulduk	16
		Evimizde yeteli alan/oda yok	1
	Teknik yönden	İnternet erişim sıkıntısı yaşadık	7
		Elektrik kesintisi yaşadık	1
	Tablet/bilgisayar eksikliği yaşadık	1	
Lise	Fiziksel yönden	Ders için uygun ortam bulduk	15
		Evimizde yeteli alan/oda yok	5
	Teknik yönden	İnternet erişim sıkıntısı yaşadık	12
		Tablet/bilgisayar eksikliği yaşadık	3
	Elektrik kesintisi	1	

Tablo 5’te öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde buldukları ortamın derse uygunluğuna yönelik görüşlerine yer verilmiş ve öğretmen görüşlerinin genel olarak ortaokul ve lise öğretmenlerinde fiziksel ve teknik yönden olmak üzere iki tema altında toplandığı, ilkokul öğretmenlerinde ise fiziksel ve teknik yönden temalarına ilaveten ailevi yönden temasının da olduğu sonucu bulunmuştur. Fiziksel yönden temasına yönelik tüm eğitim kademesindeki öğretmenlerin “Ders için uygun ortam bulduk” (ilkokul f=11; ortaokul f=16; lise f=15); teknik yönden ise “İnternet erişim sıkıntısı yaşadık” (ilkokul f=6; ortaokul f=7; lise f=12) görüşlerini en fazla dile getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. İlaveten ilkokul öğretmenleri ailevi yönden temasında “Küçük çocuklar için sıkıntılı oldu” (f=1) görüşünü dile getirdikleri anlaşılmıştır. Öğretmenlerin fiziksel yönden genelde ders için uygun ortama sahip olduklarını dile getirmelerini öğretmenlerin uzaktan eğitim aşamasında ortam bakımından çok da büyük sorunlar yaşamadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun nedeni olarak evlerinin yanında yeri geldiğinde uzaktan eğitim derslerini okullarda da yapmaları gösterilebilir.

Ortaya çıkan sonuçlara yönelik öğretmenlerin; “*Evde uygun ortam sağladığımı düşünüyorum. Fakat evde küçük çocuk varsa bu durum ister istemez dersi olumsuz etkileyebiliyor.*” (İÖ9), “*...Zaman zaman internet ve tablet sorunu yaşadık.*” (İÖ20), “*Evimde uygun ortama buldum, sıkıntı yaşamadım.*” (OÖ19), “*Evde eşim, ben çocuklar arasında bilgisayar yetersizliği yaşadım.*” (OÖ10), “*Evimden bilgisayardan ders verdim. O açıdan bir sorun yok ama zaman zaman internet sorunu yaşadım.*” (LÖ2), “*Gerek evimde gerekse de okulumda ortam uygunluğu açısından sorun yaşamadım. Ancak az da olsa internet erişimi, elektrik kesintileri gibi nedenlerden dolayı sorunlar yaşadım.*” (LÖ23) gibi görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

Öğretmenlerin “Uzaktan eğitim esnasında sınıf yönetimi konusunda yaşadığınız sıkıntılar nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusunda Yaşadığı Sorunlar

	Okul Türü	İfadeler	f
Öğretmenler	İlkokul	Sorun yaşamadım	9
		Öğrencilerin ses, kamera açma/kapama ve bağlantı sorunları yaşamaması	7
		Disiplin sorunu	5
		Öğrencilere ailelerinin müdahale etmesi	3
		Zamanın sınırlı olması	2
		Öğrencileri anlayamamak	2
		Yapılan çalışmalarını kontrol edememek	1
	Ortaokul	Öğrencilerin ses, kamera açma/kapama ve bağlantı sorunları yaşamaması	18
		Sorun yaşamadım	4
		Öğrencilerin uygun olmayan ortamda derse girmesi	3
		Öğrencilerin aynı anda konuşması	3
		Öğrencilerin ne yaptığını görememek	3
		Dönüt alamamak	2
		İletişim kuramama	2
	Ailelerin müdahalesi	1	
	Lise	Öğrencilerin ses, kamera açma/kapama ve bağlantı sorunları yaşamaması	14
		Dönüt alamama	10
		Sorun yaşamadım	9
		Motivasyonu sağlayamama	4
		Devamsızlık sorunu	4
		İletişim sorunu	2
		Disiplin sorunu	2
	Öğrencilerin aynı anda konuşması	1	

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sınıf yönetimi konusunda yaşadıkları sıkıntılara yönelik ilkököl öğretmenleri “sorun yaşamadım” (f=9) görüşünü; ortaokul (f=18) ve lise (f=14) öğretmenleri ise “Öğrencilerin ses, kamera açma/kapama ve bağlantı sorunları yaşamaları” görüşlerini en fazla dile getirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. İlâveten Tablo 6 incelendiğinde tüm eğitim kademelerindeki öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde farklı sınıf yönetimi sıkıntıları yaşadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşleri arasında “Öğrencilerin ses, kamera açma/kapama ve bağlantı sorunları yaşamaları” görüşünün ön sıralarda yer alması uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler açısından önemli bir sorun olduğu söylenebilir. Çünkü uzaktan eğitim sürecinde temel eğitim aracının bilgisayar olduğu düşünüldüğünde bu alandaki bir aksaklığın dersin amacına ulaşması önünde önemli bir engel olduğu yorumu yapılabilir. Bu nedenle MEB’in öğrencilere yönelik bilgisayar kullanımı konusundaki eğitimlere daha fazla önem vermesi gerektiği söylenebilir.

Öğretmenlerin konuya yönelik görüşlerine örnek olarak; “Öğrenciler küçük olduğu için genel olarak bilgisayar ya da telefonda ses açma, kapama sorunları yaşadılar.” (İÖ4), “Öğrencilerin genelde aynı anda konuşmak istemeleri gürültüye yani disiplin sorunlarına neden oldu.” (İÖ16), “...Ders işlerken dersin içine dahil olan kardeş, anne, baba, evde yaşayan yaşlılar, evcil hayvanlar, evde gürültülü çalışan eşyalar, öğrencilerin ses vermemesi, öğrencinin derse uygun olmayan ortamda girmesi (yatağında, kahvaltı masasında vb.)... gibi sorunlar yaşadım.” (OÖ1), “Bütün öğrencilerle iletişim kuramıyorum. Kamera ve mikrofon konusunda sıkıntılar yaşadım. Öğrenci bilerek açmak istemiyor.” (OÖ11), “Derste teknik sorunlar yaşadım ve motivasyon sağlayamadım.” (LÖ3), “Bazen sınıfta soru sorduğumda öğrenciler birbirlerini görmedikleri için aynı anda konuşmaya başlıyorlar. Bazıları kamera ve mikrofonları açmıyor, bana yanıt vermiyorlar...” (LÖ2) gibi görüşler verilebilir.

Öğretmenlerin “Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmeyi amacına uygun gerçekleştirebiliyor musunuz? Düşünceleriniz.” sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Görüşleri

	Okul Türü	İfadeler	f
Öğretmenler	İlkokul	Evet gerçekleştirdim/sorun yaşamadım	9
		Hayır, gerçekleştiremedim	8
		Verimli değerlendirme yapamadım	4
		Değerlendirme için uygun ortam bulamadım	2
		Ölçme ve değerlendirmeye aileler müdahale etti	1
		Sınıfların değerlendirme için kalabalık	1
	Ortaokul	Hayır, gerçekleştiremedim	19
		Amacına uygun ölçme değerlendirme gerçekleştiremedim	4
		Sorun yaşamadım	3

Lise	Hayır, gerçekleştiremedim	18
	Amacına uygun ölçme değerlendirme gerçekleştiremedim	9
	Verimli değerlendirme yapamadım	6
	Sorun yaşamadım	4
	Ölçme değerlendirme adaletli olmadı	1
	Branşım nedeniyle ölçme değerlendirme yapmadım	1

Tablo 7’de öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme sürecine yönelik görüşlerine yer verilmiş ve ilkokul öğretmenleri “Evet gerçekleştirdim/sorun yaşamadım.”(f=9); ortaokul (f=19) ve lise (f=18) öğretmenleri ise “Hayır, gerçekleştiremedim.” görüşlerini en fazla dile getirdiklerini görülmüştür. İlkokul öğretmenlerinin sorun yaşamamasının nedeni olarak sınıftan tek sorumlu öğretmen olmaları ve bu nedenle sınıf üzerindeki etkilerinin branş öğretmenlerine göre daha fazla olması gösterilebilir. Bu görüşlerden sonra ilkokul öğretmenleri “Hayır gerçekleştiremedim” (f=8), ortaokul (f=4) ve lise (f=9) öğretmenleri ise “Amacına uygun ölçme değerlendirme gerçekleştiremedim.” görüşlerini dile getirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Özellikle ortaokul ve lise öğretmenlerinin uzaktan eğitim döneminde birçok öğrencinin uzaktan eğitime farklı nedenlerden dolayı tam katılamaması nedeniyle amacına uygun olarak ölçme-değerlendirme yapamadıkları düşünülebilir. İlâveten öğretmenlerin uzaktan eğitim döneminde ölçme değerlendirmeye yönelik farklı görüşlerinin de olduğu görülmektedir (Tablo 7).

Katılımcı öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik; “*Ders esnasında değil de sonrasında veli ile iletişime geçerek ödevin fotoğrafını istiyorum böylece ölçme ve değerlendirmeyi yapıyorum.*” (İÖ9), “*Uzaktan eğitimin bence en büyük eksikliği ölçme-değerlendirme oldu. Yeterli bir ölçme ve değerlendirme yapamadık.*” (İÖ19), “*...Öğrencilerin devam zorunluluğunun olmaması, internet ve bilgisayar sorunları yaşamaları, teknik sorunlar, dönüt alamama vb. nedenlerden dolayı ölçme ve değerlendirmeyi gerçekleştiremedim.*” (OÖ1), “*Hayır çünkü yazılı sınav yapamıyoruz. Ayrıca sözlü sınavlarda tam olarak amacına uygun olarak gerçekleştirilemiyor.*” (OÖ5), “*Hayır çünkü uzaktan eğitim öneminde ölçme ve değerlendirmenin adaletli gerçekleştiğini düşünmüyorum.*” (LÖ4), “*Branşım nedeniyle ölçme ve değerlendirmeyi kullanmıyorum, bu nedenle sorun yaşamadım.*” (LÖ23) görüşleri örnek olarak verilebilir.

Öğretmenlerin “Uzaktan eğitimde öğrenci devamsızlığı konusunda yaşadığınız sıkıntılar nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Öğrenci Devamsızlığı Konusunda Yaşadığı Sıkıntılar

	Okul Türü	İfadeler	f
Öğretmenler	İlkokul	Sıkıntı yaşamadım	9
		Öğrencilerin internet erişimi/bilgisayar/tablet sorunları yaşamaması	7
		Çalışan anne-babaların çocuklarını takip edememesi	6

Ortaokul	Öğrencilerden bazılarının derse geç girmesi	1
	Devamsızlığı bazı öğrenciler alışkanlık haline getirdi	1
	Öğrencilerin devam konusunda bahane üretmesi, istikrarsız olması	19
	Yaptırım olmadığı için devamsızlık arttı	5
	Öğrenciler internet/bilgisayar sorunu yaşadı	3
	Anne-baba ilgisizliği	2
	Sorun yaşamadım	2
	Öğrencilerin hedeflerinin olmaması	1
Lise	Devam konusunda yaptırımın/zorunluluğun olmaması	26
	Derse katılım çok az	10
	Öğrencilerin tablet/bilgisayar/internet sorunu yaşamaları	7
	Bazı öğrencilerin çalışmak zorunda kalması ve derse katılmaması	2

Tablo 8’de öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin devamsızlığı konusunda yaşadıkları sıkıntılar verilmiş ve tabloya göre; ilkokul öğretmenleri “Sıkıntı yaşamadım.” (f=9), ortaokul öğretmenleri “Öğrencilerin devam konusunda bahane üretmesi, istikrarsız olması” (f=19), lise öğretmenleri ise “Devam konusunda yaptırımın/zorunluluğun olmaması” (f=26) görüşlerini en fazla dile getirdikleri görülmüştür. İlkokul öğretmenlerinin öğrenci devamsızlığı konusunda sıkıntı yaşamadıkları görüşünü fazlaca dile getirmelerinin nedeni olarak öğrencilerle daha fazla zaman geçirmeleri ve buna bağlı olarak öğrenciler üzerinde etkilerinin daha fazla olması gösterilebilir.

Ortaya çıkan sonuçlara yönelik öğretmenlerin; “*Online derslere öğrencilerimin hemen hemen hepsi katıldı. Okulda da durum benzerdi.*” (İÖ19), “*Bazı öğrencilerin bilgisayar yoktu, bazı öğrenciler ise internet erişimi sorunu yaşadı.*” (İÖ5), “*Sınıflarda ne kadar çaba sarf edilse de katılmayan öğrenciler vardı. Bir de istikrarsız olanalar. Derse bazen katılan bazen de katılmayan öğrenciler konuların bütünlüğü ve dersin sürekliliği açısından beni olumsuz etkiledi.*” (OÖ6), “*Öğrencilerin derse katılımı çok az. Sorduğumda devam zorunluluğu olmadığı için devamsızlık yaptıklarını söylüyorlar.*” (OÖ18), “*...Devamsızlık sorunu her geçen gün arttı. Çalışan anne babalar çocuklarıyla fazla ilgilenemedikleri için onların çocuklarında devamsızlık sorunu daha fazla, sürekli bahane üreterek devamsızlık yapıyorlar.*” (OÖ1), “*...İmkânları olduğu halde derslere gelmeyen ve de çalışmak zorunda olduğu için derslere katılmayan öğrenciler de vardı.*” (LÖ22), “*Devamsızlık idari bir sorun olmakla birlikte hiç gelmeyen öğrencilere ulaşmaya çalıştım. Dersime ilgisi olmayan öğrenciler hiç gelmedi. Sınav olmadığını öğrenen öğrenciler dersi bıraktı çünkü yaptırım yok.*” (LÖ9) gibi görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçları ortaya koyularak tartışılmış ve çıkan sonuçlara uygun önerilere yer verilmiştir.

Gerek ilkokul, gerek ortaokul gerekse de lise öğretmenleri uzaktan eğitimin anlamına yönelik öncelikli olarak “Bilgisayar ortamında eğitim/online/dijital eğitim” görüşünde birleştikleri sonucuna ulaşılmıştır. İlaveten ilkokul öğretmenlerinin “Çocuklardan farklı ortamlarda yapılan eğitim”, ortaokul öğretmenlerinin “Temassız/yüz yüze olmayan/okuldan uzak eğitim” lise öğretmenlerinin ise “Fiziksel olarak farklı yerlerde bulunulan/yüz yüze olmayan/sınıfta yapılmayan eğitim” görüşlerini de fazlaca dile getirdikleri, ayrıca uzaktan eğitimin anlamına yönelik farklı görüşleri de dile getirdikleri görülmüştür (Bkz. Tablo 2). Baş (2020:69) sosyal bilgiler öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırma öğretmenlerin uzaktan eğitimin anlamına yönelik “*Yüz yüze olmayan eğitim, öğrenci ile aynı ortamda gerçekleşmeyen eğitim, dijital ortamlarda gerçekleştirilen eğitim*” sonuçlarına ulaşarak araştırma sonuçlarını desteklemiştir. Benzer şekilde Can ve Günbayı (2021) yönetici ve öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik mevcut araştırmaya benzer tanımlar yaptıkları görülmüştür. Literatür incelendiğinde uzaktan eğitime yönelik tanımlara bakıldığında (Altıparmak ve diğerleri, 2011; Özdoğan ve Berkant, 2020; Uşun, 2006; Karakuş, Ucuzsatar, Karacaoğlu, Esendemir ve Bayraktar, 2020) uzaktan eğitimin kaynak ve alıcıların farklı alanlarda olduğu ve eğitimin çeşitli iletişim araçlarıyla yapıldığı iletişim türü olarak tanımlandığı görülmekte ve mevcut araştırmada öğretmen görüşlerinin de literatürdeki tanımlara benzer şekilde ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Ayrıca gerek ortaokul gerekse de lise öğretmenleri arasında uzaktan eğitimin anlamına ilişkin “verimsiz/katılımsız ve verimsiz eğitim” görüşlerinin de olduğu görülmektedir. Demir ve Özdaş (2020:282) çalışmalarında uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşlerini incelemiş ve bazı öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik “*verimli değil*” görüşünde olduğu sonucuna ulaşmış ve araştırma sonuçlarını ile benzerlik göstermiştir. Uzaktan eğitimin etkililiği açısından çıkan sonuç düşündürücüdür. Çünkü uzaktan eğitimin her geçen gün daha da yaygınlaştığı düşünüldüğünde öğretmenlerin bu algılarının en aza indirilmesi için başta MEB olmak üzere yetkili kurumların gerekli önlemleri alması gerektiği söylenebilir.

Tüm eğitim kademelerindeki öğretmenlerin uzaktan eğitim programlarını kullanırken duygusal yönden “İletişim eksikliği” ve “Tekdüzelik/mutsuzluk/stres vb.” görüşlerini; fiziksel yönden ise “Fiziksel rahatsızlık (göz, duruş bozukluğu vb.)” görüşleri üzerinde odaklandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sorunlar uzaktan eğitimin öğretmenlerin yaşamlarını doğrudan etkilediğini ve yorgunluğa sebebiyet verdiğini göstermektedir. Kavuk ve Demirtaş (2021) öğretmenlerin Covid 19 sürecinde uzaktan eğitimde yaşadıkları zorlukları ele almış ve öğretmenlerin “*Aşırı stres ve endişe sonucunda oluşan psikolojik sorunlar, Öğrenci ve veli ile yaşanan iletişim sorunları, Sağlık problemlerine sebep olması (göz ağrısı, obezite, bel ağrısı vb.), Mesleki doyumsuz azalması vb.*”; Çakın ve Külekçi Akyavuz (2020) öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde özellikle “*iletişim sorunları*” yaşadıkları; Topalak (2021) müzik öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde karışıklık ve stres sorunları yaşadıkları; Han ve diğerleri (2021) yöneticiler ve öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmalarında sürekli bilgisayar başında oturma fiziksel bozukluklarına neden olduğu; Kim ve Asbury (2020) İngiltere’de yaptıkları çalışmada öğretmenlerin salgın döneminde aşırı iş yükü nedeniyle tükenmişlik hissettikleri, kararlara katılım sağlayamadıkları için dışlanma vb. sorunlar yaşadıkları; Steiner ve Woo (2021)

ise çalışmalarında öğretmenlerin diğer insanlara kıyasla pandemi sürecinde daha fazla iş stresi yaşadıkları sonuçlarına ulaşarak araştırma sonuçlarını desteklemişlerdir. Günümüzde hâkim olan teknolojik iletişim araçlarının özellikle beden dili açısından eksik kalması (Aziz ve Dicle, 2017), uzaktan eğitimde çift yönlü iletişimin zayıf olması (Berge, 2013) gibi sorunlar öğretmenlerin duygusal sıkıntılar konusunda iletişim eksikliği görüşünde yoğunlaşmalarına neden olmuş olabilir. Yine mevcut araştırmada öğretmenler fiziksel rahatsızlık yaşadıkları görüşünü her eğitim aşamasında sıklıkla dile getirdikleri görülmektedir. Yaşanan bu fiziksel sorunlar öğretmenlerin özel yaşamlarını da olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlerin bu süreçte sürekli bilgisayar, tablet gibi araçları kullandığı düşünüldüğünde öğretmenlerin başta görme sorunları (Çetinkaya ve Keser, 2014), duruş bozuklukları gibi sorunlarla karşılaşmalarının olağan olduğu söylenebilir.

Uzaktan eğitimde yaşanan sorun ve yorgunluklara ilişkin her kademedeki öğretmenin teknik yönden temasında “İnternet bağlantı sorunları” görüşünü dile getirdikleri; ilaveten ilkökul öğretmenleri ders yönünden temasında “Dönüt alamama”, sağlık yönünden temasında “Öğrencilerin yorulması, maddi yönden temasında “İmkân eşitsizliği” görüşlerini; ortaokul öğretmenlerinin ders yönünden temasında “Öğrenci devamsızlığı”; lise öğretmenlerinin ise ders yönünden temasında “Öğrenci katılımının az olması” görüşlerini en fazla dile getirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Han ve diğerleri (2021) okul ve yöneticiler üzerinde yaptıkları çalışmalarında uzaktan eğitime yönelik; “internete erişim ve bilgisayar eksiklikleri, dönüt alamama, dersin verimsiz geçmesi, derse katılımın az olması, ders saatlerinin yetersizliği, iletişim ve motivasyon eksiklikleri, devam zorunluluğunun olmaması, imkan eşitsizliklerine neden olması, fiziksel rahatsızlıklara neden olması vb.” sonuçlar ortaya çıkmış ve araştırma sonuçlarıyla benzeşmişlerdir. Alanyazı incelendiğinde (Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin, 2020; Can ve Günbayı, 2021; Demir ve Özdaş, 2020; Doğan ve Koçak, 2020; Karakuş ve diğerleri, 2020; Kavuk ve Demirtaş, 2021; Kılınç, 2015; Özdoğan ve Berkan, 2020; Sığın, 2020; Yustina, Halim ve Mahadi, 2020) uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin internete erişimi ve teknolojik aletlerin eksik olması başta olmak üzere birçok sorunla karşılaştıkları görülmekte ve ortaya çıkan sonuçlar mevcut araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde mevcut araştırmada öğretmenlerin üzerinde durduğu önemli bir başlığın da iletişim ve etkileşim eksikliği olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitimin etkileşim ve sosyal etkinliklerdeki eksiklikleri iletişime yönelik engellere yol açabilmektedir (Sun ve Rueda, 2012). İletişim eksikliği sonucunda öğrencilerine yeteri kadar rehberlik yapamayan öğretmenlerin öğrencilerde motivasyon artışı sağlayamayacağı (Keskin ve Özer Kaya, 2020), bunun da dersin amacına ulaşması önünde önemli bir engel olacağı düşünülebilir. İlgili alanyazı incelendiğinde (Metin ve diğerleri, 2021; Karakuş ve diğerleri, 2020; Kavuk ve Demirtaş, 2021; Sığın, 2020) uzaktan eğitim sürecinde iletişim ve etkileşim alanında önemli sorunlar yaşandığına ilişkin sonuçların olması mevcut araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Zhang ve diğerleri (2020) çalışmalarında çevrimiçi altyapının istenilen düzeyde olmaması, deneyimsiz öğretmenler, ev ortamının karmaşık olması gibi sonuçlara ulaşarak uzaktan eğitim aşamasında

karşılaşılan sorunları ortaya koymuş ve araştırma sonuçlarıyla benzeşmiştir. Tüm dünyanın evden çalışmaya dönüşmesi öğretmenlerin evde öğretmenlikle birlikte anne/baba/çocuk/amca/teyze vb. rollerini de yerine getirmek zorunda kaldıkları gibi öğrencilerinde benzer şekilde pek çok rolü üstlenmeleri uygun ev ortamının başarı üzerindeki etkisini daha fazla göstermektedir. Örneğin öğretmenin ders anlatırken evdeki çocukların anne ve babasına olan ihtiyacı karşılama isteği rol karmaşasına sebep olacağı gibi yorgunluğa, tükenmişliğe de sebep olacağı düşünülebilir. Diğer yandan evdeki imkanlarda öğretmen ve öğrencileri etkilemektedir. Çünkü ekonomik ve yaşanan bölge gibi farklılıklar eşitsizliklere de sebebiyet verebilmektedir.

İlkokul öğretmenleri arasında imkân eşitsizliği görüşünün olması üzerinde düşünülmesi gereken bir durumdur. Çünkü uzaktan eğitim için internet ve bilgisayar gerektiği düşünüldüğünde bazı öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları nedeniyle fırsat eşitsizlikleri ortaya çıktığı (Bennett, Uink ve Cross, 2020) açıktır. Karadağ ve Yücel (2020) üniversite öğrencilerine yönelik çalışmalarında öğrencilerin %23'ü oranında uzaktan eğitime dâhil olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durum öğrencilerin birçoğunun bilgisayarının, akıllı telefon/tablet gibi araçlarının ya da internetinin olmaması ile açıklanabilir ki buna imkân eşitsizliği diye ifadelendirmek yanlış olmayacaktır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde buldukları ortamın derse uygunluğuna ilişkin görüşleri incelendiğinde tüm eğitim kademelerindeki öğretmen görüşlerinin fiziksel ve teknik yönden alt temalarında birleştiği, ilaveten ilkokul öğretmenlerinde ailevi yönden temasının da olduğu sonucu bulunmuştur. Tüm eğitim kademelerindeki öğretmenler fiziksel yönden temasında “Ders için uygun ortam bulduk”, teknik yönden “İnternet erişim sıkıntısı yaşadık” görüşlerini öncelikli olarak dile getirdikleri anlaşılmıştır. İlaveten ilkokul öğretmenlerinin ailevi yönden temasında “Küçük çocuklar için sıkıntılı oldu” görüşünü dile getirdikleri anlaşılmıştır. Eğitim kademelerindeki tüm öğretmenlerin teknik yönden “İnternet erişim sıkıntısı yaşadık” görüşünü dile getirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin bu görüşü sıklıkla dile getirmelerinin nedeni olarak uzaktan eğitim sürecinde internet kullanımının fazla olması ve buna bağlı olarak teknik yetersizliğin yaşanması gösterilebilir. Sahu (2020) alt yapıya yönelik teknik sorunların pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecini olumsuz etkilediğine vurgu yapmış, Han ve diğerleri (2020), Kaplan ve Gülden (2021) ile Çakın ve Külekçi Akyavuz (2020) ise öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde internet bağlantı sorunları gibi teknik sorunlar yaşadıkları sonuçlarına ulaşarak araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermişlerdir.

Mevcut araştırmada yer alan bazı ilkokul öğretmenlerinin “Küçük çocuklar için sıkıntılı oldu” görüşünü dile getirmelerinin nedeni olarak katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun kadın öğretmenlerden oluşması sebebiyle (Bkz. Tablo 1) hem annelik hem de öğretmenlik yapmak zorunda kalmaları ve çalışmak için uygun ortam oluşturmada daha fazla sıkıntı yaşadıkları söylenebilir. Coşkun Keskin ve diğerleri (2021) sosyal bilgiler öğretmenleri üzerinde yaptıkları çalışmada bazı öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde küçük çocukları ile ilgilenme konusunda sıkıntılar yaşadıklarını dile getirerek araştırma sonuçlarıyla benzeşmişlerdir. İlaveten bazı öğretmenlerin eşlerinin de öğretmen olması, okul çağında çocukları olması da öğretmenlerin tablet veya bilgisayar sıkıntısı yaşamalarına neden olmuş olabilir. Kabapınar, Kanyılmaz, Ören

Koçhan ve Atik (2021) araştırmalarında evde çocuk sayısının fazla olması gibi nedenlerden dolayı bilgisayar ve tabletlerin yetersiz kaldığı sonucuna ulaşarak araştırma sonuçlarını desteklemiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde sınıf yönetimi konusunda yaşanan sorunlara yönelik ilkökul öğretmenleri “Sorun yaşamadım”, ortaokul ve lise öğretmenleri ise “Öğrencilerin ses, kamera açma/kapama ve bağlantı sorunları yaşamaması” görüşlerini en fazla dile getirdikleri görülmüştür. Bu görüşler dışında tüm öğretmenlerin farklı görüşlere de sahip oldukları anlaşılmıştır (Bkz. Tablo 6). İlgili literatür incelendiğinde araştırma sonuçlarını destekleyen birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Örneğin; Coşkun Keskin ve diğerleri (2021:485) çalışmasında öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere yönelik “*Derse katılamama, disiplinsizlik, motivasyon düşüklüğü, iletişim kuramama, ortam ve fiziki ortamın uygun olmaması*” başlıklarında birçok sorunla karşılaştıkları; Kavuk ve Demirtaş (2021) uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere yönelik “*Ses ve kamera sıkıntıları, ödev kontrolü yapamama, iletişim kopukluğu yaşama, sorun yaşamadım*” gibi sonuçlara ulaştıkları; Metin ve diğerleri (2021) çalışmalarında öğretmenlerin uzaktan eğitim aşamasında öğrencilerle kamera açma-kapama konularında sıkıntılar yaşadıkları, Sığın (2020) ise öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve disiplinsiz davranışlar takındığı ve bunun sonucunda da akademik başarıda düşüşler yaşandığı sonuçlarına ulaşmışlardır. İlgili alanyazı incelendiğinde (Özdemir Baki ve Çelik, 2021; Tican ve Toksoy Gököğlü, 2021) araştırma sonuçlarını destekleyen farklı çalışmaların da olduğu görülmektedir.

İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda “Sorun yaşamadım” görüşünü öncelikle dile getirmeleri sınıf öğretmenlerinin öğrencileriyle diğer branş öğretmenlerine göre daha fazla zaman geçirmeleri ve öğrencileri üzerinde daha fazla etkiye sahip olmaları gösterilebilir. Bu durumun öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkiye sahip olacağı ve eğitimin amacına ulaşmasını kolaylaştıracağı yorumunda bulunulabilir.

Uzaktan eğitim sürecinde ölçme-değerlendirme faaliyetlerine yönelik ilkökul öğretmenleri “Evet gerçekleştirdim/sorun yaşamadım”, ortaokul ve lise öğretmenleri ise “Hayır, gerçekleştiremedim” görüşlerinde birleştikleri anlaşılmıştır. İlâveten ilkökul öğretmenleri “Hayır, gerçekleştiremedim” ortaokul ve lise öğretmenleri ise “Amacına uygun ölçme değerlendirme gerçekleştiremedim” görüşlerini de fazlaca dile getirdikleri anlaşılmıştır. Genel manada öğrencilerin öğrenme durumlarını ortaya koymak amacıyla kullanılan ölçme ve değerlendirme, eğitimde etkililik konusunda ilgililere dönüt sağlayan bir kavram (Yaman ve Karamustafaoğlu, 2011) olarak ifade edilebilir. Ölçme ve değerlendirme yoluyla eğitimde yer alan bireylerin planlanan programda hedeflenen amaçlara ulaşma durumları ortaya konmaktadır (Baş ve Beyhan, 2016). Bu açıklamalardan eğitimin her aşama ve döneminde ölçme ve değerlendirmenin vazgeçilmez bir faktör olduğu görülmektedir. Bu durum uzaktan eğitim döneminde kendini daha da hissettirdiği söylenebilir. Mevcut araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmede önemli sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Uzaktan çevrimiçi eğitim sürecinde öğrencilerle göz temasının tam sağlanmaması öğrencinin anlama düzeyini belirlemede sıkıntılara neden olmakta (Gürer, Tekinarslan ve

Yavuzalp, 2016), bu da uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmeyi olumsuz etkileyebilmektedir. Baran ve Sadık (2021) sınıf öğretmenleri üzerinde yaptıkları araştırmalarında uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme sürecinde sorunlar yaşadıkları sonuçlarına ulaşmış ve mevcut araştırmayla genel olarak benzeşmişlerdir. İlgili literatür incelendiğinde (Demir ve Özdaş, 2020; Elçiçek, 2022; Kavuk ve Demirtaş, 2021) araştırma sonuçları ile benzeşen farklı araştırmaların da olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde “verimli, amacına uygun ölçme değerlendirme yapamadım” veya “ölçme ve değerlendirme adaletli olmadı” görüşlerini dile getirmelerinin nedeni MEB uygulamaları olabilir (<https://www.meb.gov.tr>; <http://ogm.meb.gov.tr/meb>). Çünkü MEB ölçme ve değerlendirmeye yönelik Mayıs 2021 tarihinde yaptığı açıklamalarda 2020-2021 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde isteyen öğrencilerin ilk dönem notlarını kullanabileceğini belirtmiştir. Bu açıklama nedeniyle birçok öğrencinin sınavdan vazgeçmesi, derslere girme konusunda ilgisiz olması gibi nedenlerle öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda sıkıntılar yaşadığı ve bu nedenle olumsuz görüş dile getirdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrenci devamsızlığına yönelik görüşleri ele alındığında ilkökul öğretmenleri “Sıkıntı yaşamadım”, ortaokul öğretmenleri “Öğrencilerin devam konusunda bahane üretmesi, istikrarsız olması” lise öğretmenleri ise “Devam konusunda yaptırımın/zorunluluğun olmaması” görüşlerini dile getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. İlâveten öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin bilgisayar/tablet/internet sorunlarını nedeniyle de devamsızlık sorunları yaşadıkları sonuçlarını da fazlaca dile getirdikleri görülmüştür. İlgili literatür incelendiğinde mevcut araştırmanın sonuçlarını destekleyen (Canpolat ve Yıldırım, 2021; Demir ve Özdaş, 2020; Han ve Diğerleri, 2021; Özdemir Baki ve Çelik, 2021; Tican ve Toksoy Gököğlü, 2021; Topalak, 2021) birçok araştırmanın olduğu görülmektedir. Bu durum uzaktan eğitim sürecinde birçok öğretmenin öğrenci devamsızlığı konusunda benzer sorunlar yaşadığı şeklinde yorumlanabilir. MEB’in uzaktan eğitim sürecinde devam zorunluluğunu ikinci planda tutması bu durumun ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir (<http://kayapinar.meb.gov.tr>). Özellikle ortaokul ve lise öğretmenlerinin devamsızlık konusunda yaptırım konusunu sıkça dile getirmeleri önemli bir sorun olarak düşünülebilir. Öğrencilerin başarısı üzerinde devamın önemi bilindiğinden bu konuda başta MEB olmak üzere yetkililerin gerekli önlemleri alarak öğrenci devamı konusunu çözüme kavuşturmaları gerektiği söylenebilir. İlâveten özellikle lise öğretmenleri arasında “Bazı öğrencilerin çalışmak zorunda kalması ve derse katılamaması” görüşünün olması dikkat çekicidir. Bu durum günümüzde ne yazık ki bazı öğrencilerin maddi sıkıntılar nedeniyle çalışmak zorunda kaldığı ve bu nedenle eğitimlerini aksattığı şeklinde yorumlanabilir.

Genel olarak sonuçlar değerlendirildiğinde; tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de covid-19 salgını ile birlikte uzaktan eğitim yoluyla eğitim-öğretim sürecine geçilmiştir. Bu süreç içerisinde okulların kapanması, işyerlerinin evden çalışma sistemine geçmesi ile hem çocukları hem de aileleri olumsuz yönde etkilemiştir. Konu eğitim olunca hem anne/baba/amca/hala/teyze..v.b. rolleri üstlenen öğretmenler derslerini de evden yapmak zorunda kalınca iş yaşam dengesinde sorunlar yaşamaya başlamıştır. Diğer yandan

derslerde öğrencilerle göz teması kuramamak, öğrencilerin dersi dinleyip dinlemedikleri takip edememek, velilerin derse müdahale etmesi, üstüne üstlük MEB'in sınavları öğrenci tercihinin bırakması gibi durumlarda öğretmenin kendini boşuna kürek çekiyormuş gibi hissetmesi onları olumsuz yönde etkileyip yorgunluğa sebebiyet vermektedir. Ders anlatırken ağlayan, isteklerde bulunan çocuklarla muhatap olmak zorunda kalan öğretmenler yaşadıkları bu yorgunluğu uzaktan eğitim yorgunluğu olarak ifadelendirmektedirler. Bu yorgunluğun yaşanma sebeplerinden biri de teknolojik eksiklik olarak göze çarpmaktadır. Pek çok öğrencinin ve öğretmenin bilgisayar/tablet/akıllı telefon gibi cihazlarının olmaması, eski olması, kamera ve mikrofonunun olmaması, internetin olmaması ya da kısıtlı olması iletişimi olumsuz yönde etkilediği gibi fırsat ve imkân eşitsizliğini de bir kez daha göz önüne çıkarmaktadır. Bu durum da öğretmen üzerinde stres ve çaresizliğe sebebiyet vermektedir.

Çıkan sonuçlara paralel olarak; uzaktan eğitim sürecinde MEB'in öğrencilerin ve öğretmenlerin internet/tablet/bilgisayar sorunlarını çözmesi, fırsat ve imkân eşitsizliklerini en aza indirmesi, yüz yüze eğitim dönemlerinde uzaktan eğitime yönelik (bilgisayar/tablet kullanımı gibi) öğrenci ve öğretmenlere kurslar verilmesi, ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin etkili olarak yerine getirilmesi ve devamsızlığın en aza indirilmesi için yetkililerce gerekli önlemlerin alınması gerektiği yönünde önerilerde bulunulmuştur.

Yazar Katkıları: Gerçekleştirilen çalışmada yer alan yazarlar çalışmaya eşit katkı sağlamışlardır.

Çıkar Beyanı: Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Kaynakça

- Altıparmak, M., Dürdane Kurt, İ. ve Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. Malatya: Akademik Bilişim'11-XIII. *Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri Kitabı*, 343-352.
- Al Lily, A. E., Ismail, A. F., Abunasser, F. M. ve Alqahtani, R. H. A. (2020). Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. *Technology in Society*, 101317. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2020.101317>.
- Aslan, M. (1995). *Öğretmenlerin Örgütsel Stres Kaynakları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Aziz, A. ve Dicle, Ü. (2017). *Örgütsel iletişim*. İstanbul: Hiperyayın.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 368-388.
- Baran, A. ve Sadık, O. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Acil Uzaktan Eğitim Sürecindeki Hazırbulunuşlukları ve Görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 38, 1-33.
- Barış, M. (2015). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: Namık Kemal Üniversitesi Örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 5 (2), 36-46.
- Baş, G. ve Beyhan, Ö. (2016). Öğretmenlerin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 7 (1), 18-32.

- Baş, K. (2020). *Covid-19 Pandemi Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uzaktan Eğitimin Artıları ve Eksileri*. Onur Zahal, Şehriban Koca ve Kenan Baş (Ed.), Eğitim Bilimlerinde Teori ve Araştırmalar II, Cilt-1 (s. 61-78). Ankara: Gece.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 368-397.
- Bennett, R., Uink, B. ve Cross, S. (2020). Beyond the Social: Cumulative implications of COVID-19 for first nations university students in Australia, *Social Sciences & Humanities Open*, 2 (1). doi:<https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100083>.
- Berge, Z. L. (2013). Barriers to communication in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14 (1), 374-388.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (15. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları*, 6 (2), 11-53.
- Can, E. ve Günbayı, İ. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Üzerinden Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Uygulamasına İlişkin İlkokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşleri. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 5 (16), 279-303.
- Can G. ve Polat C. (2015). *Yorgunluk. İçinde: Onkoloji hemşireliğinde kanıttan uygulamaya konsensus*, Ed: Can, G., (ss.107- 122), İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Canpolat, U. ve Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7 (1), 74-109.
- Coşkun Keskin, S., Şentürk, G., Ömer, M. ve Dursun, R. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı problemler: Sosyal bilgiler öğretmenleri örneği. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 475-505.
- Çakın, M. ve Külekçi Akyavuz, E. (2020). Covid-19 süreci ve eğitime yansımaları: öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6 (2), 165-186.
- Çelik, M. (2016). Tükenmişlik yaşam doyumu ve iş yükü ilişkisi: Denizli’de faaliyet gösteren muhasebe meslek mensupları üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21 (4), 1139-1152.
- Çetinkaya, L. ve Keser, H. (2014). Öğretmen ve Öğrencilerin Tablet Bilgisayar Kullanımında Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4 (1), 13-34.
- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Millî Eğitim (Özel Sayı)*, 49 (1), 273-292.
- Doğan, S. ve Koçak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (14), 111-124.
- Elçiçek, M. (2022). Uzaktan Eğitim Engelleri: Bir Meta-Sentez Çalışması. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 35-45.
- Elitaş, T. (2017). *Uzaktan Eğitim Lisans Sürecinde Yeni İletişim Teknolojileri: Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Emin, M. N. (2020). Koronavirüs salgını ve acil durumda eğitim. *Seta Perspektif*, 268, 1-4.
- Ersoy, A. F. (2016). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı.
- Gök, B., ve Kılıç Çakmak, E. (2020). Uzaktan eğitimde ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı. *Kastamonu Education Journal*, 28 (5), 1915-1931. doi: 10.24106/kefdergi.3914

- Gregory, M. S. J. ve Lodge, J. M. (2015). Academic workload: the silent barrier to the implementation of technology-enhanced learning strategies in higher education. *Distance Education*, 36 (2), 210-230. doi:10.1080/01587919.2015.1055056
- Gürer, M. D., Tekinarslan, E. ve Yavuzalp, N. (2016). Çevrim içi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7 (1), 47-78.
- Han F., Demirbilek, N. ve 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. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.819946>.
- <https://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi-ilkokul-ve-ortaokul-ogrencileri-icin-2-donem-olcme-ve-degerlendirme-uygulamalari/haber/23239/tr> adresinden 16/12/2021 tarihinde ulaşılmıştır.
- http://kayapinar.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_06/17132014_2020-2021_EYitim-OYretim.pdf adresinden 15/02/2022 tarihinde ulaşılmıştır.
- http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_05/18161919_30.pdf adresinden 16/12/2021 tarihinde ulaşılmıştır.
- İşman, A. (2008). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2012). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. California: Sage.
- Kabapınar, Y., Kanyılmaz, B., Ören Koçhan, N. ve Atik, U. (2021). Öğretmen ve velilerin gözünden öğrencilerin uzaktan eğitime katılmalarının öyküleri: “Uzaktan eğitimi mi, uzakta kalan eğitim mi?” *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 79-98.
- Kaplan, K. ve Gülден, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (COVID-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 233-258. DOI: 10.29000/rumelide.995291.
- Karadağ, E. ve Yücel, C. (2020). Yeni tip Koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10 (2), 181-192.
- Karakuş, N., Ucuşsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N. ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241. <https://dx.doi.org/10.29000/rumelide.752297>.
- Kavuk, E. ve Demirtaş, H. (2021). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Yaşadığı Zorluklar. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi*, 1 (1), 55-73.
- Keskin, M. ve Özer Kaya, D. (2020). Covid-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 59-67.
- Kılınç, M. (2015). *Uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiği üzerine bir araştırma (İnönü üniversitesi uzaktan eğitim merkezi ilahiyat lisans tamamlama programı örneği)* Yayımlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kim, L. E., ve Asbury, K. (2020). ‘Like A Rug Had Been Pulled From Under You’: The Impact of COVID-19 On Teachers In England During The First Six Weeks Of The UK Lockdown. *British Journal of Educational Psychology*, 90 (4), 1062-1083
- McQuiggan, C. A. (2012). Faculty development for online teaching as a catalyst for change. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 16 (2), 27-61.
- Metin, M., Gürbey, S. ve Çevik, A. (2021). Covid-19 Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 66-89. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.881284>.

- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, Ca:Sage.
- Moore, M. G. ve Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of on line learning (what's new in education)* (3rd ed.). Boston, MA: Wadsworth Publishing.
- Nenko, Y., Kybalna, N. ve Snisarenko, Y. (2020). The COVID-19 Distance learning: Insight from Ukrainian students. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 5, e8925-e8925. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e8925>.
- Özdemir Baki, G. ve Çelik, E. (2021). Ortaokul matematik öğretmenlerinin uzaktan eğitimde matematik öğretim deneyimleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (1), 293-320.
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). Covid-19 Pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (1), 13-43.
- Özer, M. (2020). Türkiye’de COVID-19 salgını sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atılan politika adımları. *Kastamonu Education Journal*, 28 (3), 1124-1129. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.72228>.
- Öztürk, M. A. ve Erdem, M. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin İş Yükü Algısı ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *YÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 926-958.
- Rovai, A. P. ve Downey, J. R. (2010). Why some distance education programs fail while others succeed in a global environment. *The Internet and Higher Education*, 13 (3), 141-147. <http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2009.07.001>
- Sahu, P. (2020). Closure of universities due to coronavirus disease 2019 (COVID-19): Impact on education and mental health of students and academic staff. *Cureus*, 12 (4), <http://doi.org/10.7759/cureus.7541>
- Samancı, S. ve Basım, H. N. (2018). Kendilik değerlendirmeleri ve iş yükü fazlalığının mesleki tatmin üzerine etkisi: Avukatlar üzerine bir araştırma. *İş ve İnsan Dergisi*, 5 (2), 169-184.
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (1), 273-296
- Sığın, S. (2020). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi konusunda öğrenciler ve öğretim elemanları ne düşünüyor? tek durumlu bir örnek olay çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Simonson, M., Schlosser, C. ve Orellana, A. (2011). Distance education research: a review of the literature. *Journal of Computing in Higher Education*, 23, 124–142.
- Steiner, E. D. & Woo, A. (2021) Job-Related Stress Threatens the Teacher Supply: Key Findings from the 2021 State of the U.S. Teacher Survey. Santa Monica, CA: RAND Corporation. 19/06/2022 tarihinde https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_reports/RRA1100/RRA1108-1/RAND_RRA1108-1.pdf
- Sun, J. C. Y. ve Rueda, R. (2012). Situational interest, computer self-efficacy and self-regulation: Their impact on student engagement in distance education. *British journal of educational technology*, 43 (2), 191-204
- Tican, C. ve Toksoy Gökoğlu, S. D. (2021). Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Matematik Dersine İlişkin Görüşleri. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 767-786.
- Topalak, Ş. (2021). Müzik Öğretmenlerinin Bakış Açısından Pandemi Döneminde Online Eğitim. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 291-308. DOI: 10.17860/ mersinefd.935863.
- Türk Dil Kurumu (2022). 19/06/2022 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/>
- Uroкова, S. B. (2020). Advantages and disadvantages of online education. *ISJ Theoretical & Applied Science*, 9(89), 34-37.

- Ustati, R. ve Hassan, S. S. S. (2013). Distance learning students' need: evaluating interactions from Moore's theory of transactional distance. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14 (2), 292-304.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel
- World Health Organization (2020). Q & A on coronaviruses (COVID-19). 16/12/2021 tarihinde <https://www.who.int/news-room/q-a-detail/q-a-coronaviruses> adresinden ulaşılmıştır.
- Yaman, S. ve Karamustafaoğlu, S. (2011). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik yeterlik algı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44 (2), 53-72.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8.Baskı)*.Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*.Ankara: Seçkin.
- Yustina, Y., Halim, L. ve Mahadi, I. (2020). The effect of 'fish diversity'book in Kampar district on the learning motivation and obstacles of Kampar High School students through online learning during the Covid-19 period. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 1 (1), 7-14.
- Zhang, W., Wang, Y., Yang, L. ve Wang, C. (2020). Suspending classes without stopping learning: China's education emergency management policy in the COVID-19 outbreak. *Journal of Risk and Financial Management*, 13(3), 3-6. <https://doi.org/10.3390/jrfm13030055>.