

Acil Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Algıları Üzerine Bir İnceleme

Sena DEMİRÖZ¹, Funda DAĞ²

Öz: Acil uzaktan eğitim döneminde öğretmenler var olan dijital yeterliklerini kullanarak sürece adapte olmaya çalışmış ve kendi hayat boyu öğrenme yeterlikleri ile ilişkili olarak kendilerini geliştirmişlerdir. Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitime dair algılarının, dijital öğretmen yeterlikleri ve hayat boyu öğrenme yeterlik algıları ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Acil uzaktan eğitim sürecini deneyimlemiş 318 gönüllü sınıf öğretmenin katıldığı araştırma nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel araştırma deseninde yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin acil uzaktan eğitim algıları "orta", dijital öğretmen yeterlik algıları "yüksek", yaşam boyu öğrenme yeterlik algıları "yüksek" düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin acil uzaktan eğitim algıları ile dijital öğretmen yeterlik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve düşük düzeyde negatif yönlü bir ilişki bulunurken; acil uzaktan eğitim algıları ile yaşam boyu öğrenme yeterlik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Dijital öğretmen ve yaşam boyu öğrenme yeterlik algılarının acil uzaktan eğitim algılarını %7 düzeyinde yordadığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Uzaktan Eğitim, Dijital Yeterlik, Sınıf Öğretmeni, Hayat Boyu Öğrenme

A Study on the Perceptions of Primary School Teachers in Emergency Remote Education

Abstract: During the emergency distance education period, teachers attempted to adapt to the process by using their existing digital competencies and developing their lifelong learning competencies. This study examined the relationship between classroom teachers' perceptions of emergency distance education and their perceptions of digital teaching and lifelong learning competencies. The study, in which 318 volunteer classroom teachers who experienced the emergency distance education process participated, was conducted in a correlational research design using quantitative research methods. Because of the study, teachers' perceptions of emergency distance education were found to be "medium", their perceptions of digital teacher competencies were found to be "high", and their perceptions of lifelong learning competencies were found to be "high". While there was a statistically significant and low-level negative relationship between teachers' perceptions of emergency distance education and their perceptions of digital teacher competencies, there was no statistically significant relationship between their perceptions of emergency distance education and their perceptions of lifelong learning competencies. It was concluded that digital teacher and lifelong learning competency perceptions predicted emergency distance education perceptions at a 7% level.

Keywords: Distance Education, Digital Competency, Primary School Teacher, Lifelong Learning

Geliş Tarihi: 18.10.2023

Kabul Tarihi: 17.03.2024

Makale Türü: Araştırma Makalesi

¹ Millî Eğitim Bakanlığı, Nasreddin Hoca İlkokulu, Etimesgut, Ankara, Türkiye, e-posta: colgecensena@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4873-1318>

² Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Kocaeli, Türkiye, e-posta: fundadag@kocaeli.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0868-6647>

Atf için/ To cite:

Demiröz, S., & Dağ, F. (2024). Acil Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Algıları Üzerine Bir İnceleme. *Yaşadıkça Eğitim*, 38(2), 392-409. <https://doi.org/10.33308/26674874.2024382703>

Koronavirüs küresel salgını sürecinde eğitimde olağan dışı bir süreç yaşanmıştır. Uzaktan eğitimin uygulandığı bu süreçte yaşanan deneyimlerin anlaşılması ve incelenmesi öğrenme ve öğretme ortamlarında geleceğe yönelik değişim ve dönüşümün yorumlanmasında faydalı olabilir. Global düzeyde bir deneyim olan acil uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerimizin değişim ve gelişim süreçlerini nasıl yönettiği var olan dijital yeterlikleri ile ilintilidir (Akçay, 2021). Eğitimde hedeflenen bir değişimin öncelikle öğretmenler tarafından kabullenilmesi ve uygulanması gerekmektedir (Kocadağ, 2012). Değişimin öncülleri olarak baktığımızda öğretmenlerin; yeniliklere açık olması, var olan bilgi, beceri ve yeterliklerini güncellemesi, kendi öğrenmelerini yönetmesi ise hayat boyu öğrenmeyle mümkün olabilmektedir.

Uzaktan eğitim, koronavirüs ismiyle adlandırılan küresel salgınla beraber yaşanan kriz döneminde Dünya'nın birçok ülkesinde kullanılan bir öğretim biçimi olmuştur (Mengi & Alpdoğan, 2020). Uzaktan eğitim, birden fazla öğretim yöntem ve tekniklerinin, öğretim materyallerinin dijital araçlar ile sunulduğu, öğrenen ve öğretmenin farklı mekanlarda bulunduğu, eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan şekilde planlanabilen eğitim şeklidir (Dinçer, 2006). Uzaktan eğitim, farklı parçaların ve sistemlerin oluşturduğu bir bütündür. Geçmişten günümüze mektup, radyo, televizyon gibi araçları kullanarak birden fazla yolla gerçekleştirilmiştir ve amacı bir noktadan birden fazla noktaya eğitimi ulaştırmaktır (Aydemir, 2018). Teknolojinin gelişmesine bağlı olarak uygulanma şekilleri de farklılık göstermiş ve günümüzde eğitim ve bilgi teknolojileri terimlerini kapsayan bir boyutuyla daha fazla kullanılan bir öğretim yaklaşımı halini almıştır (İşman, 2022). Bahsi geçen salgınla birlikte ise ülkemizde ve birçok ülkede uzaktan eğitim, ani ve mecburi bir şekilde, zorunlu eğitimin bir parçası haline gelmiştir. Koronavirüs küresel salgını itibarıyla, yüz yüze eğitimin aksamasını engellemek amacıyla eğitim sistemlerine dahil olan uzaktan eğitim, uzaktan eğitim kavramından başlangıçtan itibaren iyi planlanmış olmaması yönüyle farklılaşarak Acil Uzaktan Eğitim olarak adlandırılmıştır (Hodges ve diğerleri., 2020).

Acil uzaktan eğitim, koronavirüs salgını sürecinde kullanılan uzaktan eğitimi açıklamakta ve mecburi, kriz sürecinde, aniden anlamlarını içermektedir (Al Lily ve diğerleri, 2020). Uzaktan eğitim ve acil uzaktan eğitim arasında bazı belirgin farklılıklar bulunmaktadır (Yıldırım, 2020). Bu farklılıklar uzaktan eğitimde eğitimin iyi planlanması, eğitim öncesi yapılan hazırlıkların kaliteli olması, uzman desteğinin alınması, sistemli ve kuramsal olması şeklinde sıralanabilir. Acil uzaktan eğitim döneminde ise süreç farklı olarak acemice ilerlemiş, yüz yüze eğitimin eksiğini tamamlamak hedeflenmiş ve kriz dönemi sonlandığında yüz yüze eğitime geri dönmüştür (Can, 2020). Bu süreçteki deneyimler öğretim programlarının geleneksel yüz yüze öğrenme yaklaşımıyla ve uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanmasındaki temel farklılıklarının daha görünür hale gelmesine neden olmuştur (Corcuera & Alvarez, 2021). Bununla birlikte, öğretmenler acil uzaktan eğitime uyum sağlamakta; deneyim, öğretme inancı, hazır bulunuşluk ve uygun eğitim eksiklikleri gibi çeşitli açılardan zorlanmışlardır (Alvarez ve diğerleri, 2019; Farmer & West, 2019). Acil uzaktan eğitim sürecinde; öğrenen ve öğretmenler, eğitim ortamları ve öğrenme içerikleri hızlıca elektronik ortamlara aktarılmıştır (Sezgin, 2021). Öğretmenler, Eba, Zoom, Whatsapp gibi uygulamalar kullanarak yüz yüze eğitimin devamlılığını sağlamaya çalışmışlardır (Kaplan & Gülden, 2021). Bu aktarma sürecinde acil uzaktan eğitimin kalitesinde öğrenci ve öğretmenlerin dijital yeterlikleri önemli rol oynamıştır (Demirtaş & Kavuk, 2021). Acil uzaktan eğitim döneminde öğretmenlerin internet ve bilgisayar okuryazarı olmaları ve dijital içerikleri etkili kullanabilmeleri ön plana çıkmış ve eğitim öğretim faaliyetlerini doğrudan etkilemiştir (Özbek, 2020).

Literatür incelendiğinde, koronavirüs küresel salgını öncesinde uzaktan eğitim ve öğretmen konulu araştırmaların öğretmenlerin hizmet içi eğitim süreçlerine ilişkin yoğunlaştığı görülmüştür. Bu araştırmalarda öğretmenler hizmet içi eğitimlerin uzaktan eğitim yöntemiyle gerçekleşmesini tasarruflu bulmuş, ancak etkileşimin sınırlı olduğunu ifade etmişlerdir (Ağır, 2007; Gillies, 2008; Horzum ve diğerleri, 2012; Parmaksız & Sıcak, 2015; Tao & Yeh, 2008). Koronavirüs küresel salgını sonrası yapılan uzaktan eğitim ve öğretmen konulu araştırmalarda ise karşımıza sıklıkla acil uzaktan dönemine ilişkin görüşleri belirlemeye yönelik çalışmalar çıkmaktadır. Araştırmalarda acil uzaktan eğitim döneminde yaşanan zorluklar, sınırlılıklar, avantajlar ve dezavantajlar öğretmen görüşleri neticesinde belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaların sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin bu süreci veli iletişiminin ve veli katılımının artması, derslerin salgın

döneminde de kesintiye uğramadan devam etmesi, öğretmenlerin dijital yeterliklerinin gelişmesi gibi katkılarıyla olumlu; süreçte yaşanan teknolojik yetersizlik ve aksaklıklar, materyal yetersizliği, ödev takibinde ve değerlendirmede zorluklar, katılım azlığı gibi sınırlıklar nedeniyle olumsuz değerlendirdikleri görülmüştür (Balaman & Hanbay, 2021; Bayburtlu, 2020; Demir & Özdaş, 2020; Demirtaş & Kavuk, 2021; Erbil ve diğerleri, 2021; Hebebe, Bertiz & Alan, 2020; Kaplan & Gülden, 2021; Karaca ve diğerleri, 2021; Kocayığıt & Uşun, 2020; Kurnaz ve diğerleri, 2020; Marek ve diğerleri, 2021; Mengi & Alpdoğan, 2020).

Acil uzaktan eğitim dönemi hızlıca geliştiği için öğretmenler herhangi bir tedbir alamadan var olan dijital yeterliklerini kullanarak süreci ilerletmek zorunda kalmışlardır. Bu durum kendi dijital yeterliklerini artırma çabası içinde bulunmalarını gerektirmiştir (Akkoyunlu & Bardakçı, 2020). Bu doğrultuda, öğretmenlerin çağın gerekliliklerine uyum sağlamak amacıyla kendi kişisel ve mesleki yeterliklerini geliştirme gayreti içerisinde bulunmaları hayat boyu öğrenmeyle ilişkilidir.

Hayat boyu öğrenme, en genel ifadeyle bireyin beşikten mezara kadar gerçekleştirdiği tüm öğrenme etkinliklerini ifade etmektedir. Çağın ihtiyaçları ve gereklilikleri doğrultusunda, hızla değişmekte olan yaşama uyum sağlamak için bireylerin gelişimlerini sürdürmelerini açıklayan bir kavramdır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014). Son dönemlerde hayat boyu öğrenme, internet ve bilgi iletişim teknolojileri ile birlikte anılmaya başlamıştır. Bu durum, günümüzde ihtiyaç duyulan insan profilinden bilgiye ulaşma, ulaştığı bilginin doğruluğunu sorgulama, keşfetme ve yorumlama gibi üst düzey beceriler beklenmesiyle ilişkilidir. Bireyin kendi mesleki ve entelektüel gelişiminin, farklı alanlardaki ilgi ve ihtiyaçlarının bireyin kendisi tarafından takibi gerekmektedir (Kaplan, 2016). Bahsedilen kişisel gelişim takibinin sağlanabilmesi için bireyin yirmi birinci yüzyıl becerilerinden hayat boyu öğrenme becerisine sahip olması istenmektedir (Özbilen & Aytaç, 2023). Bu beklentinin karşılanmasında uzaktan eğitim ortam ve araçlarından faydalanmak önemlidir. Bu duruma yaşam boyu öğrenmenin bir gereği olarak bilgi iletişim teknolojilerini içine alan yaşam boyu uzaktan eğitim denmektedir (Yıldız, 2020).

Literatürde, hayat boyu öğrenme ve öğretmen konulu araştırmalarda, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlikleri çoğunlukla yeterli ve yüksek düzeyde bulunmuştur. Araştırmalarda hayat boyu öğrenmenin öğretmenlerin mesleki gelişim süreçleri ve eğitim sisteminin iyileşmesi için esas olduğu görüşü vurgulanan ortak konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Bulaç & Kurt, 2019; Gökbulut, 2021; Yıldız Durak & Tekin, 2020; Eyüboğlu & Yılmaz, 2018). Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin kendilerini geliştirme konusunda istekli, meraklı, hayat boyu öğrenmelerini devam ettirmek isteyen kişiler oldukları düşünülebilir. Diğer tarafta, acil uzaktan eğitim süreci de göstermiştir ki, dijitalleşmenin eğitim üzerindeki etkilerinin fazlaca hissedildiği günümüzde, öğretmenlerin dijital yeterlikleri ve bu konudaki algıları önem kazanmaktadır. Öğretmenlerin dijital anlamda kendilerini geliştirme arzuları, kendi öğrenmelerini yönetebilme yetileri hayat boyu öğrenmeyle de ilişkilidir. Avrupa Komisyonu hayat boyu öğrenmeyi açıklayan sekiz anahtar yeterlik içinde BİT'i (Bilgi İletişim Teknolojileri) etkili ve eleştirel kullanabilme yeterliliğine de yer vermiştir (Avrupa Komisyonu, 2007). Öğretmenlerin öğretimi çeşitlendirme rollerinin bulunması nedeniyle de bilgi iletişim teknolojilerini etkili kullanmaları ve dijital öğretim becerilerini geliştirmeleri önemlidir (Artacho ve diğerleri, 2020).

ISTE (Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu) Eğitici Standartlarından biri olan kolaylaştırıcılık, öğrencilerinin teknolojiyi kullanarak öğrenmelerini kolaylaştırma ve ISTE öğrenci standartlarına ulaşmaları için onları desteklemeyi ifade etmektedir (ISTE, 2017). ISTE Eğitici Standartlarında (2017), eğitimcilerde bulunması beklenen özellikler, öğrencilerde bulunması istenen özelliklerle benzerlik göstermektedir. Öğrencilerden eğitimde teknolojiyi verimli bir şekilde kullanan bireyler olmaları istenirken, öğretmenlerden de öğrencilerini destekleyecek, yol gösterecek, ilham kaynağı ve örnek olacak nitelikte özellikler beklenmektedir. Partnership for 21st Century Learning (P21) projesinde de bireylerden teknolojiyi; bilgiye ulaşmak, ulaştığı bilgiyi eleştirel bir gözle seçip etkili kullanmak, bilgiyi düzenlemek ve iletmek için bir araç olarak bilinçli kullanmaları istenmektedir. Bu çerçevede öğretmenlere de 21. yüzyıl becerilerini, araçlarını ve öğretim tekniklerini sınıf uygulamalarına entegre etmeleri önerilmektedir (P21, 2017). Bu entegrasyonu başarıyla sağlayan öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerilerinin de yüksek olması beklenmekte ve öğretmenlerin 21. Yüzyıl öğreten becerilerinin yüksek olmasının hayat boyu öğrenme eğilimlerinin de yüksek

olmasını sağlayacağı öngörülmektedir (Yalçın İncik, 2020).

Literatür incelendiğinde öğretmen ve dijital yeterlikler konulu araştırmalarda eğitimde dijitalleşme sürecinde öğretmenlerin stratejik liderler olması gerektiği ve dijital yeterliklerinin ve dijital yeterlik algılarının oldukça önemli olduğunun altı çizilmektedir. Bununla birlikte; öğretmenlerin dijital okuryazarlık algıları ve dijital tutumları çoğunlukla olumlu olsa da dijital yeterliklerini sürekli geliştirme ihtiyaçları da devam etmektedir (Aksoy ve diğerleri, 2021; Ally, 2019; Çelik, 2020; Karakuş & Ocak, 2019; Pettersson, 2017).

Acil uzaktan eğitim süreciyle birlikte, bu süreci etkileyen öğretmen, öğrenci, öğretim yöntemleri, öğretim programları, öğretim içeriği vb. gibi pek çok etkenin süreç üzerindeki etkisinin sorgulanması ihtiyacı oluşmuş ve özellikle bu sürecin ana bileşenlerinin öğretmenler olduğu ve öğretmenlerin dijital yeterliklerinin önemi görülmüştür (Corcuera & Alvarez, 2021). Öğretmenlerin, dijital yeterlikleri ile teknolojinin öğrenme ve öğretme etkinliklerindeki rolüne ve katkısına olan inançları, teknolojiyi derslerine entegre etme seviyelerini etkilemektedir (LaToya ve diğerleri, 2017).

Acil uzaktan eğitim dönemi özellikle küçük yaş grubu ile çalışan sınıf öğretmenleri açısından çeşitli zorlukları içinde barındıran bir süreç olmuştur. Sınıf öğretmenlerinin dijital yeterlikleri ve hayat boyu öğrenme yeterlikleri bu süreçte sundukları öğretimi etkileyen faktörler olmuştur. Küresel salgın dönemine ilişkin yapılan araştırmalar acil uzaktan eğitim dönemi öncesinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim deneyimlerinin eksikliğine işaret etmiştir (Aslıhan, 2021). Bununla birlikte, araştırmalar küresel salgın döneminde sınıf öğretmenlerinin süreci bilgiye erişimdeki kolaylıklar ve eğitimin kesintisiz sürdürülebilmesi açısından olumlu değerlendirirken, fırsat eşitsizlikleri, öğrencilerin takibinde yaşanan zorluklar, iletişim sorunları ve öğrencilerin dikkat dağınıklığı yaşaması vb. gibi durumlar çerçevesinde olumsuz değerlendiklerini belirtmiştir (Urhanoglu ve diğerleri, 2021). Acil uzaktan eğitim süreci, sınıf öğretmenlerinin, dijital ortamlarda öğretime ilişkin deneyim eksikleri sebebiyle, ders materyallerini çevrimiçi ortama aktarmada/uyarlamada yoğun bir çaba göstermelerine ve iş yüklerinin artmasına neden olmuştur (Allen ve diğerleri, 2020). Sınıf öğretmenleri tecrübesizliklerine rağmen, acil uzaktan eğitim sürecini bir fırsata dönüştürerek öğrencilerine ulaşmak ve öğretim süreçlerini verimli kılmak için çabalamışlardır (Uştu ve diğerleri, 2021). Mevcut araştırmalar koronavirüs sürecinde yaşanan deneyimlerin genel olarak öğretmenlerin öğretim etkinlikleriyle dijital yetkinliklerini bütünleştirerek çevrimiçi eğitim pedagojisinde mesleki gelişim ihtiyaçlarını ortaya çıkardığını belirtmekle (Carrillo & Flores, 2020) birlikte, sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecindeki durumlarını inceleyen araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Literatürde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim ve dijital öğretmen yeterlik algılarını konu alan (Balaman & Hanbay, 2021; Erbil ve diğerleri, 2021; Hebebe ve diğerleri, 2020; Kaplan & Gülden, 2021; Özbek, 2020; Yassıbaş, 2021), hayat boyu öğrenme yeterlik algılarını konu alan (Arcagök & Şahin, 2014; Erdamar ve diğerleri, 2017; Eyüboğlu & Yılmaz, 2018; Gedik, 2020; Gökyer & Cirit, 2018; Yıldırım, 2015; Yıldız Durak & Tekin, 2020), hayat boyu öğrenme ve uzaktan eğitim algılarını inceleyen (Özbilen & Aytaç, 2023) araştırmalar olmakla birlikte, acil uzaktan eğitim sürecini deneyimleyen sınıf öğretmenlerinin bu süreçle ilişkin algılarının çeşitli boyutlarıyla incelendiği daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Gelecekte artarak etkisinin hissedilmesi beklenen dijitalleşmeyle birlikte, özellikle ilerleyen dönemlerde uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiğini ve verimliliğini arttırmada, öğretmenlerin mevcut durumlarının, algılarının, bakış açılarının incelenmesi araştırmacılar, uygulayıcılar ve politika yapıcılar açısından önemli fikirler sağlayabilir (Yalçın ve diğerleri, 2023).

Bu bağlamda bu araştırmada; sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim dönemine yönelik algılarını, dijital öğretmen yeterlik algılarını ve hayat boyu öğrenme yeterlik algılarını ve aralarındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Belirtilen amaç doğrultusunda, araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitime ilişkin algıları, dijital öğretmen yeterlik algıları ve hayat boyu öğrenme yeterlik algıları ne düzeydedir?
- Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim algıları, dijital öğretmen yeterlik algıları ve HBÖ yeterlik algıları arasında ilişki var mıdır?

- Sınıf öğretmenlerinin dijital öğretmen ve HBÖ yeterlik algıları acil uzaktan eğitim algılarındaki varyansın ne kadarını yordamaktadır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim algıları, dijital öğretmen yeterlik algıları ve hayat boyu öğrenme yeterlik algılarını ve aralarındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel araştırma deseni benimsenmiştir. Korelasyonel araştırmalar; değişkenlerin müdahale edilmeden incelendiği ve aralarındaki ilişkinin anlamlandırılmaya çalışıldığı araştırmalardır (Büyüköztürk, 2020).

Bu araştırma yordayıcı bir korelasyonel araştırmadır. Yordayıcı korelasyonel araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişki incelenir ve bir değişkenin diğer değişkeni yordama durumu anlamlandırılmaya çalışılır (Büyüköztürk, 2020). Bu doğrultuda bu çalışmada, öncelikle araştırmanın değişkenlerine ilişkin çalışma grubunun mevcut durumu betimlenmekte; araştırmanın bağımlı değişkeni (acil uzaktan eğitim algıları) ve bağımsız değişkenleri (dijital öğretmen yeterlik algıları ve hayat boyu öğrenme yeterlik algıları) arasında bir ilişkinin varlığı sorgulanmakta ve araştırmanın yordayıcı değişkenlerinin (dijital öğretmen yeterlik algıları ve hayat boyu öğrenme yeterlik algıları) araştırmanın bağımlı değişkenini (sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim algıları) ne düzeyde yordadığı incelenmektedir.

Katılımcılar

Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden ihtiyaç duyduğu büyüklükte veri toplamasını ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2020). Araştırmanın katılımcılarını Kocaeli ilinde görev yapan ve araştırmanın veri toplama formunu gönüllü olarak dolduran 318 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. İlçeler arası sosyoekonomik farklılıkların acil uzaktan eğitim sürecini ve bu anlamda öğretmenlerin bu konudaki algılarını etkileyebileceği öngörüsüyle; örnekleme tüm ilçeler dahil edilmiş, Kocaeli ili, tüm ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin en az %5'ine ulaşılmıştır. Araştırmanın katılımcılarına ilişkin demografik veriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri

Demografik Değişkenler		f
Cinsiyet	Kadın	208
	Erkek	110
Kıdem	1-4	26
	5-8	74
	9-12	68
	13-16	55
	17-20	38
	21-24	20
	25-28	25
	29-32	5
	33-36	7
Eğitim Durumu	Ön Lisans	7
	Lisans	284
	Yüksek Lisans	27

Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerden (n=318) elde edilen demografik verilere göre; araştırmanın katılımcılarının yaklaşık 2/3'ünü kadın öğretmenlerin (n = 208) ve 1/3'ünü ise erkek öğretmenlerin (n = 110) oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerinin ağırlıklı olarak 5 ile 16 yıl arasında yoğunlaştığı söylenebilir (n_{5-8 yıl} = 74; n_{9-12 yıl} = 68; n_{13-16 yıl} = 55). Eğitim durumlarına göre bakıldığında ise araştırmanın katılımcılarının ağırlıklı olarak lisans mezunu (n= 284) sınıf öğretmenlerinden oluştuğu görülmektedir.

Bu araştırmada veri miktarının korelasyonel araştırmalar açısından uygunluğu G*Power analiziyle incelenmiştir. İki bağımsız (yordayıcı), bir bağımlı (yordanan) değişken olması dikkate alınarak yapılan hesaplamada regresyon analizi için %80 istatistiksel güç, .05 anlamlılık düzeyinde .15 (orta) etki düzeyinin tespiti için en az örneklem miktarı 68 olarak hesaplanmıştır. Buna göre araştırmada 318 gönüllü katılımcıdan toplanan verinin araştırmanın yordayıcı korelasyonel araştırma özelliğine uygun ve uygulanan çoklu doğrusal regresyon analizi için yeterli olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak sınıf öğretmenlerinin de bulunduğu katılımcılarla geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış üç farklı ölçek kullanılmıştır. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği; Kurnaz ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilmiş; “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” seçeneklerini içeren beşli likert yapıda bir ölçektir. Ölçek; “Öğretmenlerin Kendilerine İlişkin Algıları” (11 madde ve Cronbach Alfa= .811), “Uzaktan Eğitimin Uygulanmasına İlişkin Algıları” (sekiz madde ve Cronbach Alfa= .701), “Uzaktan Eğitimde Öğretim Uygulamalarına İlişkin Algıları” (dokuz madde ve Cronbach Alfa= .854), “Uzaktan Eğitimde Ödevler” (dört madde ve Cronbach Alfa= .721) ve “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum” (beş madde ve Cronbach Alfa= .804) olmak üzere toplam 37 madde ve beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek geliştiricileri ve uzman görüşleri doğrultusunda ölçekte sekiz madde ters kodlanmıştır. Orijinal araştırmada ölçek genelinde Cronbach Alpha katsayısı .901 olarak (n=356); bu çalışma kapsamında ise .884 olarak (n=318) hesaplanmıştır.

Dijital Öğretmen Yeterlik Ölçeği; Yılmaz ve diğerleri (2021) tarafından geliştirilmiş; “bana çok uygun”, “bana uygun”, “bana kısmen uygun”, “bana uygun değil”, “bana hiç uygun değil” seçeneklerini içeren beşli likert yapıda bir ölçektir. Ölçek, “Kaynak Geliştirme” (sekiz madde ve Cronbach Alfa= .913), “İletişim ve İş Birliği” (dört madde ve Cronbach Alfa= .816), “Güvenlik” (beş madde ve Cronbach Alfa= .844) ve “Değerlendirme” (üç madde ve Cronbach Alfa= .855) olmak üzere toplam 20 madde ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki tüm maddeler olumlu olup orijinal çalışmada ölçek genelinde Cronbach alfa katsayısı, .947 olarak (n=776); bu çalışma kapsamında ise .971 olarak (n=318) hesaplanmıştır.

Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikler Ölçeği (Hürsen, 2011), “hiç”, “az”, “orta”, “çok” ve “tam” şeklinde olumsuzdan olumluya doğru sıralanan beş seçenekle her maddenin değerlendirilmesi beklenen likert yapıda bir ölçektir. Ölçek, “öz yönetim yeterlikleri” (13 madde ve Cronbach Alfa= .937), “öğrenmeyi öğrenme yeterlikleri” (12 madde ve Cronbach Alfa= .918), “İnisiyatif ve girişimcilik yeterlikleri” (10 madde ve Cronbach Alfa= .893), “Bilgiyi elde etme yeterliği” (altı madde ve Cronbach Alfa= .838), “Dijital yeterlikler” (altı madde ve Cronbach Alfa= .858) ve “Karar verebilme yeterliği” (dört madde ve Cronbach Alfa= .754) olmak üzere toplam 51 madde ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki tüm maddeler olumlu olup orijinal çalışmada ölçek genelinde Cronbach alfa katsayısı, .956 olarak (n=300); bu çalışma kapsamında ise .986 olarak (n=318) hesaplanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde bilimsel araştırma etik ilkeleri dikkate alınarak; ölçekleri geliştiren araştırmacılardan, Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan 01/12/2021 tarih ve 143673 sayılı izin ve araştırmanın gönüllü katılımcılarına ulaşabilmek amacıyla Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığı ile Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 30.12.21 tarih ve 40140279 sayılı izinleri alınmıştır. Elektronik ortamda hazırlanan veri toplama formu Kocaeli İli Valiliği oluru ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü desteğiyle Kocaeli ilindeki tüm ilkokullara iletilmiş ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan sınıf öğretmenleri tarafından çevrimiçi veri toplama formunun açık olduğu 1 Şubat 2022 – 1 Nisan 2022 aralığında doldurulmuştur.

Elektronik ortamda yayınlanan veri toplama formunda katılımcıların tüm soruları yanıtlamaları amacıyla, her sorunun yanıtlanması zorunlu hale getirilmiş; katılımcıların formu titizlikle doldurduklarından emin olmak üzere, araştırmada kullanılan her ölçeğin belirli konumlarına kontrol maddeleri eklenmiş ve veri toplama formunun başında onam formunu onaylamayan katılımcıları veri toplama formunun son bölümüne,

“Teşekkür Sayfası”na, yönlendiren düzenlemeler yapılmıştır. Veri toplama sürecinde 10 katılımcı onam formuna onay vermediği için araştırma dışında bırakılmış ve kontrol soruları da dahil olmak üzere formda yer alan tüm ölçekleri tam dolduran 318 katılımcının verisi üzerinden veri analizi gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi SPSS 23 programıyla yapılmıştır. Araştırmanın ilk araştırma sorusu kapsamında, sınıf öğretmenlerinin; acil uzaktan eğitim algıları, dijital öğretmen yeterlik algıları, hayat boyu öğrenme yeterlik algıları betimsel istatistiksel yöntemlerle analiz edilmiş ve bulgular ölçeklerin alt boyutlar ve genel puanlarına yönelik ortalama ve standart sapma değerleri ile raporlanmıştır. Araştırmanın ikinci sorusu çerçevesinde sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim algıları, dijital öğretmen yeterlik algıları ve hayat boyu öğrenme yeterlik algıları arasındaki ilişki Pearson korelasyon analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın son araştırma sorusu çerçevesinde sınıf öğretmenlerinin dijital öğretmen yeterlik algıları ve hayat boyu öğrenme yeterlik algılarının acil uzaktan eğitim algılarını ne derecede yordadığını incelemek amacıyla da çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Analizler öncesinde, öncelikle, verilerin tek değişkenli normallik analizleri yapılmıştır. Tek değişkenli normallik için betimsel yöntemlerden aritmetik ortalama, mod, medyan, çarpıklık katsayısı, basıklık katsayısı hesaplanmıştır. Grafiksel yöntemlerden histogram ve saçılım grafikleri de incelenmiş ve verilerin normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür. Araştırmada, çoklu doğrusal regresyon öncesinde ön analizlerle uç değerler ve etkili noktalar, çoklu bağlantı, eşvaryanslık, bağımsız hatalar, hata değerlerinin normal dağılımı, doğrusallık ve bağımsızlık ile ilgili varsayımların ihmal edilip edilmediği gözden geçirilmiştir (Çokluk ve diğerleri, 2012). Analiz sonuçlarına göre; verilerin .001 anlamlılık düzeyinde bulunan kritik ki-kare değerini (Pallant, 2020) aşan uç değerlerin olmadığı, yordayıcı olan değişkenlerin varyans büyütme faktörünün (VIF) 10’dan küçük ve tolerans değerinin .2’den büyük olması (Field, 2005, aktaran Can, 2014) sebebiyle değişkenler arasında çoklu bağlantı bulunmadığı; eşvaryanslık açısından incelenen hata saçılım grafiğine göre (Field, 2016), grafiğin belirli bir örüntü göstermediği ve hataların rastgele dağıldığı sonucuna varılmıştır. Verilerin bağımsız hatalar açısından Durbin-Watson testiyle incelenmesinde Durbin-Watson katsayısı değeri 1,74 olarak bulunması ve bu değer 1 ve 3 arasında olması (Field, 2016) sebebiyle hataların bağımsızlığı varsayımının da karşılandığı; hata değerlerinin normal dağılımı varsayımını kontrol edebilmek için incelenen P-P plot grafiğinde (Field, 2016) verilerin normallikten çok fazla uzaklaşmadığı; bağımlı değişken ile yordayıcı değişkenler arasında doğrusal bir ilişki bulunma durumunun test edilmesi amacıyla incelenen kısmi regresyon grafiklerinde (Field, 2016) değişkenler arasında güçlü olmayan negatif bir doğrusal ilişki belirlenmiş olmakla birlikte bunun doğrusallık varsayımının ihmal edilmediğini ortaya çıkardığı yorumlanmıştır.

Bulgular

Sınıf Öğretmenlerinin Acil Uzaktan Eğitim Sürecine, Dijital Öğretmen Yeterliklerine ve Hayat Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları

Araştırmanın ilk sorusu kapsamında, Tablo 2’ye göre; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim algı düzeylerinin “Orta düzeyde” ($\bar{X}$ = 2.84, SS = .56), dijital öğretmen yeterlik algı düzeylerinin “Yüksek düzeyde” ($\bar{X}$ = 4.10, SS = .72), hayat boyu öğrenme yeterlik algı düzeylerinin ise “Yüksek düzeyde” ($\bar{X}$ = 4.35, SS = .59) olduğu ifade edilebilir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Acil Uzaktan Eğitim, Dijital Öğretmen ve Hayat Boyu Öğrenme Yeterlik Algıları Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Alt Boyut	$\bar{X}$	SS
Acil Uzaktan Eğitim Algısı	Uzaktan Eğitim Düşünceleri	3.32	.61
	Uzaktan Eğitime İlişkin Tutumlar	3.19	1.17
	Uzaktan Eğitim Yeterlilikleri	2.79	.56
	Uzaktan Öğretime İlişkin Algılar	2.66	.65
	Ödevlere İlişkin Algılar	2.22	.78
	Ölçek Geneli	2,84	.56

Dijital Öğretmen Yeterliği	Kaynak Geliştirme	4.14	.71
	Değerlendirme	4.11	.78
	İletişim ve İş Birliği	4.09	.78
	Güvenlik	4.06	.74
	Ölçek Geneli	4.10	.72
Hayat Boyu Öğrenme Yeterliği	Dijital Yeterlikler	4.44	.70
	Bilgiyi Elde Etme Yeterliği	4.38	.67
	Karar Verebilme Yeterliği	4.36	.70
	Öz Yönetim Yeterlikleri	4.34	.60
	Öğrenmeyi Öğrenme Yeterlikleri	4.31	.62
	İnisiyatif ve Girişimcilik	4.30	.68
	Ölçek Geneli	4.35	.59

Tablo 2’de ölçeklerden alınan puan ortalamaları alt boyutlar bazında incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitime ilişkin tutumlarına ($\bar{X}$ = 3.19, SS = 1.17) ve uzaktan eğitim hakkında düşüncelerine ilişkin ($\bar{X}$ = 3.32, SS = .61) puan ortalamalarının ölçek geneli puan ortalamasından ($\bar{X}$ = 2.84, SS = .56) yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Bununla birlikte, kendilerinin uzaktan eğitime ilişkin yeterlikleriyle ilgili algılarının puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 2.79, SS = .56) da nispeten ölçek geneli puan ortalamasına ($\bar{X}$ = 2.84, SS = .56) yaklaştığı görüldüğünce, uzaktan öğretime ($\bar{X}$ = 2.66, SS = .65) ve uzaktan öğretimde ödevlere ilişkin algılarına ($\bar{X}$ = 2.22, SS = .78) ait puan ortalamalarının oldukça düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Dijital öğretmen yeterlik algılarının ise alt boyutlar bazında da ölçek geneli puan ortalamalarına yakın veya az üzerinde olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Güvenlik” alt boyutu ($\bar{X}$ = 4.06, SS = .74) ve “İletişim ve İş Birliği” ($\bar{X}$ = 4.09, SS = .78) alt boyutu puan ortalamalarının, ölçek geneli ($\bar{X}$ = 4.10, SS = .72) ve diğer alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarından daha düşük olduğu görülmüştür.

HBÖ yeterlik algılarının ise diğer tüm ölçeklerin genel puan ortalamalarından yüksek olmakla birlikte, alt boyutları açısından bakıldığında da “bilgiyi elde etme” ($\bar{X}$ = 4.38, SS = .67), “dijital yeterlikler” ($\bar{X}$ = 4.449, SS = .70) ve “karar verebilme” ($\bar{X}$ = 4.36, SS = .70) alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının ölçek geneli puan ortalamasının da üzerinde olduğu, diğer alt boyutlara ilişkin puan ortalamalarının ise ölçek geneli puan ortalamasına yakın değerlerde olduğu görülmüştür.

Sınıf Öğretmenlerinin Acil Uzaktan Eğitim, Dijital Öğretmen ve Hayat Boyu Öğrenme Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki

Araştırmanın ikinci sorusu kapsamında sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim algıları, dijital öğretmen yeterlik algıları ve HBÖ yeterlik algıları arasındaki ilişki Pearson korelasyon analiziyle incelenmiştir. Korelasyon analizinde; korelasyon katsayısının sıfırdan küçük olduğu durumda negatif yönlü bir ilişki olduğu; korelasyon katsayısının sıfırdan büyük olduğu durumda pozitif yönlü bir ilişki olduğu kabul edilir. Bununla birlikte, korelasyon katsayısının $\pm .1$ ve $\pm .3$ arasında olması düşük düzey ilişki, $\pm .3$ ve $\pm .5$ arasında olması orta düzey ilişki, $\pm .5$ ve ± 1.0 arasında olması ise büyük düzeyde bir ilişki olduğunu ifade etmektedir (Cohen, 1988). Diğer tarafta, p değeri .05’ten büyük ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı ve p değeri .05’ten küçük ise anlamlı bir ilişkinin olduğu kabul edilir.

Tablo 3. Uzaktan Eğitim Algıları, Dijital Öğretmen Yeterlikleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Arasındaki Korelasyon Katsayı Değerleri

Değişkenler	1	2	3
1. Uzaktan Eğitim Algıları	--	--	--
2. Dijital Öğretmen Yeterlilikleri	-.26**	--	--
3. Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlilikleri	-.10	.57**	--

** .05 düzeyinde anlamlı

Yukarıdaki bilgiler ışığında, Tablo 3’te sunulan bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları ile dijital öğretmen yeterlik algıları arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunurken (r =-.26; p < .05); uzaktan eğitim algıları ile hayat boyu öğrenme yeterlilikleri arasında ise anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı belirlenmiştir (r =-.10; p > .05). Bunun yanında, sınıf

öğretmenlerinin dijital öğretmen yeterlilik algıları ve hayat boyu öğrenme yeterlik algıları arasında ise “yüksek düzeyde”, pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğunu görülmüştür ($r=.57$; $p<.05$).

Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Öğretmen ve Hayat Boyu Öğrenme Yeterlik Algılarının Acil Uzaktan Eğitim Algılarını Yordama Durumu

Araştırmanın son alt problemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin dijital öğretmen ve Hayat Boyu Öğrenme yeterlik algılarının acil uzaktan eğitim algılarındaki varyansın ne kadarını yordadığını belirlemeye yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi bulguları Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Uzaktan Eğitim Algıları İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

UE	B için %95 Güven Aralığı			Standart Hata	β	İkili r	Yarı kısmi r	R^2	Düz R^2
	B	Alt Sınır	Üst Sınır						
Model								.072	.066
Sabit	3.51	3.05	3.97	.233					
DÖ	-.239	-.341	-.136	.052	-.304	-.261	-.249		
YBÖ	.070	-.053	.194	.063	.075	-.100	.061		

Not: UE = Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği, DÖ = Dijital Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği, YBÖ = Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlilikler Ölçeği F (2, 315) = 12,182

Tablo 4’e göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin dijital öğretmen yeterlilik algıları ve yaşam boyu öğrenme yeterlik algı düzeylerini içeren modelin öğretmenlerin acil uzaktan eğitim algılarına ilişkin varyansın yaklaşık %7’sini yordadığını göstermiştir (düzeltilmiş $R^2=.066$). Yordayıcı değişkenlerin yordamadaki katkısının istatistiksel olarak anlamlılığı incelendiğinde, dijital öğretmen yeterliliklerinin modele istatistiksel olarak anlamlı özgün katkı sunduğu ($p<.05$), ancak yaşam boyu öğrenme yeterliliklerinin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcı olmadığı ($p>.05$) sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim, dijital öğretmen yeterlik ve hayat boyu öğrenme yeterlik algılarını belirlemek, aralarındaki ilişkiyi incelemek ve dijital öğretmen yeterlik algıları ve hayat boyu öğrenme yeterlik algılarının acil uzaktan eğitim algılarını ne derecede yordadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli benimsenmiş, Kocaeli ilinde uygun örneklem yöntemi ile ulaşılan ve araştırmaya gönüllü olarak katkı sağlayan 318 sınıf öğretmeninden toplanan veriler analiz edilmiştir.

Araştırmada ulaşılan ilk bulgu, sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecine ilişkin algılarının orta düzeyde olduğudur. Buna göre, sınıf öğretmenlerinin koronavirüs küresel salgını sürecinde yapılan acil uzaktan eğitim dönemine ilişkin algılarının ne olumlu ne de olumsuz yönde olduğu anlaşılmaktadır. Literatürde de öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarının süreçte edinilen deneyimlerden ve sürecin avantajlı ve dezavantajlı yönlerinden etkilendiği belirtilmektedir (Bakırcı ve diğerleri, 2021). Acil uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknolojik alt yapı eksikliği, derslere katılım azlığı, yeterli öğretim materyali bulunmayışı, uzaktan eğitimin bireysel farklılıklara uygun olmaması, derslerde etkileşimin sınırlı olması, teknik aksaklıkların yaşanması gibi olumsuz durumların öğretmenlerin acil uzaktan eğitime yönelik algılarını olumsuz etkilediği araştırmalarda vurgulanmaktadır (Başaran ve diğerleri, 2020; Kuzu ve diğerleri, 2021). Aynı zamanda araştırmalarda acil uzaktan eğitimin kriz döneminde örgün eğitime devam edebilme imkânı sunması, öğrencilerin derslerden uzaklaşmaması, zaman ve mekân özgürlüğü tanınması gibi avantajlarının öğretmenlerin acil uzaktan eğitim algılarını olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Kocayigit & Uşun, 2020). Bu çerçevede, bu araştırmanın ilk bulgusunun, sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim dönemine ilişkin algılarının ne olumlu ne de olumsuz olmasının, literatürü destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, literatürde öğretmenlerin acil uzaktan eğitime yönelik algılarını inceleyen araştırmaların çoğunlukla nitel araştırma yöntemini benimsediği ve araştırma sonuçlarında öğretmenlerin acil uzaktan eğitime yönelik algılarının hem olumlu hem olumsuz olduğunun tespit edildiği görülmüştür (Balaman & Hanbay, 2021; Erbil

ve diğerleri, 2021; Hebebe ve diğerleri, 2020; Kaplan & Gülden, 2021). Bu araştırmanın, nicel korelasyonel bir araştırma olarak, daha genellenebilir sonuçlarıyla birlikte literatürde nitel araştırma yöntemiyle daha küçük örneklemlemlerle ulaşılan bu bulguları destekleyici olduğu da belirtilebilir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin dijital öğretmen yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre; sınıf öğretmenlerinin kendi dijital öğretmen yeterliklerini olumlu algıladıkları ve dijital becerilere sahip olma yeterliklerine ilişkin de olumlu düşüncükleri söylenebilir. Aksoy ve diğerleri (2021) de küresel salgın sonrası öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerini inceledikleri araştırmalarında öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarının yüksek düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Diğer tarafta küresel salgın öncesi dönemde yaptıkları araştırmalarında Dias-Trindade ve Moreira (2018) Portekiz’de ilköğretim ve lise öğretmenlerinin bölüm ve branş fark etmeksizin dijital yeterliklerinin orta düzeyde olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Arcagök (2020), farklı branşlardan öğretmenlerle yaptığı araştırmasında öğretmenlerin özellikle dijital ortamlarda iletişim ve güvenlik konularında becerilerinin zayıf olduğunu, öğretmenlerin dijital ortamlara uyumlanmakta zorlandıklarını söylemiştir. Bu çalışmada da sınıf öğretmenlerinin dijital öğretmen yeterlik algıları yüksek düzeyde bulunmakla birlikte, alt boyutlar bazında sınıf öğretmenlerinin “Güvenlik” ve “İletişim ve İş Birliği” alt boyutlarında yeterlik algılarının genel dijital öğretmen yeterlik algılarından daha düşük olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan, Gümüş (2021) farklı branşlardan öğretmenlerin dijital yeterliklerini çeşitli faktörler açısından incelediği tez çalışmasında genel olarak öğretmenlerin dijital yeterliklerinin orta düzeyde olduğunu ve sınıf öğretmenlerinin sosyal alanlar içinde dijital yeterlik düzeyi açısından düşük ortalamaya sahip olduklarını belirtmiştir. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin dijital yeterliklerini yüksek olarak algılamış olmaları, acil uzaktan eğitim sürecinde dijital ortam ve araçlarla yaşadıkları uzun süreli deneyimlerinden kaynaklı olduğu düşünülebilir. Demirdağ’ın (2022) araştırmasında öğretmenlerin günlük internet kullanım süresinin artmasının dijital okuryazarlık düzeyini de arttırdığı belirtilmiştir. Bu doğrultuda, acil uzaktan eğitim döneminin öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerine ilişkin dijital yeterliklerinin artmasına olumlu katkı sunduğu ve öğretmenlerin dijital yeterliklerini olumlu algılamalarına da imkân oluşturduğu düşünülebilir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme yeterlik algılarının da yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu bulgudan hareketle sınıf öğretmenlerinin; öğrenmeyi öğrenme yeterliklerine sahip, etkili iletişim becerilerine ve öz yönetim becerilerine sahip, bilgi teknolojilerini kullanabilen ve bilgiyi elde edebilen, gelişim ve değişime uyum sağlayabilen bireyler oldukları şeklinde bir algıya sahip oldukları söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu, sınıf öğretmenlerinin dijital yeterlik algılarının yüksek olmasını destekleyici görülmektedir. Ayrıca, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme algılarının yüksek olması, acil uzaktan eğitim sürecindeki deneyimlerinin dijital öğretmen yeterliklerine katkısı olduğu düşüncesini de desteklemektedir. Literatürde, Arcagök & Şahin (2014), Erdamar ve diğerleri (2017), Eyüboğlu & Yılmaz (2018), Gedik (2020), Gökyer & Cirit (2018), Yıldırım, (2015), Yıldız Durak ve Tekin (2020) araştırmalarında öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, öğretmenlerin profesyonel mesleki yaşantılarındaki deneyimlerin hayat boyu öğrenme yeterliklerine katkı sunduğu düşünülebilir.

Öğretmenler küresel salgında, acil uzaktan eğitimi mesleki yaşantılarında deneyimlemişlerdir. Bu araştırmanın ikinci sorusu çerçevesinde ulaşılan bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim algıları, dijital öğretmen yeterlik algıları ve hayat boyu öğrenme yeterlik algıları arasındaki ilişki incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim algıları ile dijital öğretmen yeterlik algıları arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki belirlenmişken, acil uzaktan eğitim algıları ile hayat boyu öğrenme yeterlik algıları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür.

Buna göre, mevcut çalışmada sınıf öğretmenlerinin profesyonel yaşantıları içinde acil bir biçimde karşı karşıya kaldıkları uzaktan eğitim sürecindeki deneyimleriyle hayat boyu öğrenme yeterliklerini ilişkilendirmedikleri düşünülebilir. Özbilen & Aytaç (2023) okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim ve hayat boyu öğrenme tutumlarını inceledikleri araştırmalarında, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme algılarını yüksek düzeyde; uzaktan eğitim algılarını düşük düzeyde saptamışlardır. Aralarındaki ilişkiyi incelediklerinde ise uzaktan eğitimin faydaları ve bireysel öğrenme becerilerine yönelik farkındalık boyutları

arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir. Diğer tarafta, literatürde uzaktan eğitimin hayat boyu öğrenme ile pozitif yönde ilişkili olduğunu belirten araştırmalar mevcuttur (Akyürek, 2020; Altıparmak ve diğerleri, 2011; Odabaşı, 2003). Fakat bu araştırmanın bulguları sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecini uzaktan eğitimden ve hayat boyu öğrenme yeterliklerinden ayrı yorumladıklarına işaret etmektedir. Uzaktan eğitim, zaman ve mekândan bağımsız öğrenme imkânı sağladığı için eğitimin sürekliliğini desteklemektedir ve bu açıdan uzaktan eğitim, hayat boyu öğrenme açısından önemli olabilir (Bozkurt, 2015). Fakat, uzaktan eğitim öğrenenler kendi öğrenme planlarını yaptıklarında, öz denetimli bir şekilde ders çalışma eğilimi gösterdiklerinde etkili olmaktadır. Ancak ilkökul öğrencileri için bu pek mümkün gözükmemektedir. İlkokul kademesi, eğitim öğretim süreçlerinin temelini atıldığı kademedir. Bu kademedeki, örneğin okuma ve yazma öğretiminde doğru kalem tutuşu, harflerin yazılış yön ve doğrultusu gibi, temel becerilerin kazandırılması önemlidir ve anında dönüt düzeltme gerektiren bu becerilerin uzaktan eğitimle kazandırılmasında güçlüklerle karşılaşılması çok olasıdır. Aynı zamanda öğrencilerin yaşça küçük olmaları onların ekran karşısında dikkat toplama sürecinde güçlüklerle karşılaşmalarına neden olmuştur (Yalçın ve diğerleri, 2023). Dolayısıyla, sınıf öğretmenleri için acil uzaktan eğitim sürecinde “uzaktan öğretmek” kolay olmamış ve bu dönem fazlaca çaba sarf etmelerine neden olmuştur (Ertan Kantos, 2021). Bu araştırmada acil uzaktan eğitime ilişkin algılarının dijital öğretmen yeterliklerinden ve hayat boyu öğrenme yeterliklerinden düşük düzeyde olması da bu duruma işaret etmektedir. Özellikle acil uzaktan eğitim algılarının “uzaktan öğretmek” ve “uzaktan öğretimde ödevler” alt boyutlarındaki puan ortalamalarının oldukça düşük olması bu görüşleri desteklemektedir. Bu sebeple sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecini “uzaktan eğitim” den farklı bir süreç olarak değerlendirmiş olabilecekleri düşünülebilir. Sonuç olarak, sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitimi uzaktan eğitimden farklı algılamış olmaları, hayat boyu öğrenme yeterlikleriyle arasında anlamlı bir ilişkinin ortaya çıkmamış olmasına neden olmuş olabilir.

Diğer taraftan, bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin dijital öğretmen yeterlikleriyle acil uzaktan eğitim algıları arasında düşük düzeyde negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Literatürde öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında, dijital yeterliklerinin önemli payı olduğu belirtilmektedir (Ağır, 2007; Maderick ve diğerleri, 2016; Özbek, 2020; Parmaksız & Sıcak, 2015; Tao & Yeh, 2008; Taşlıbeyaz ve diğerleri, 2014; Yıldırım, 2020). Ceylan ve diğerleri (2023), araştırmalarında acil uzaktan eğitim döneminden önce e-twinning gibi ulusal projeler kapsamında görev alan, dijital yeterliklerini geliştiren öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde eğitim materyali bulma ve kullanma konusunda daha az sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte, literatürde öğretmenlerin acil uzaktan eğitim sürecine yönelik olumsuz algılarını yansıtan çeşitli araştırmalarda mevcuttur (Başaran ve diğerleri, 2020; Kazu ve diğerleri, 2021). Bu araştırmada da sınıf öğretmenlerinin dijital öğretmen yeterlik algılarının yüksek düzeyde olmasına rağmen acil uzaktan eğitime yönelik algıları olumsuzla yönelmiş; “uzaktan eğitim düşünceleri” ve “uzaktan eğitime ilişkin tutumları” daha olumlu olsa da acil uzaktan eğitim sürecine ilişkin genel algılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin dijital yeterlikleri yükseldikçe aniden gerçekleşen uzaktan eğitim sürecine ilişkin sorgulamalarının arttığı, acil uzaktan eğitim sürecine daha eleştirel yaklaştıkları düşünülebilir. Kendilerini dijital anlamda donanımlı gören öğretmenlerin, acil uzaktan eğitimi olumlu olmayan bir bakış açısı ile değerlendirdikleri düşünülebilir. Bu değerlendirmenin olumsuz yönde olması, sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitimi benimsememe durumundan ya da yaşanan olumsuz deneyimlerinden de kaynaklanıyor olabilir.

Bu araştırma son olarak, sınıf öğretmenlerinin dijital öğretmen yeterlik algıları ve hayat boyu öğrenme yeterlik algılarının acil uzaktan eğitim algılarını yordama düzeyinin %7 olduğunu ortaya koymuştur. Acil uzaktan eğitim; öğrencilerin öğrenme kayıplarını engellemek, eğitimin sürekliliğini sağlamak amacıyla uygulanmış bir süreçtir. Bu süreçte hedef kitlenin büyüklüğü ve sürecin çok hızlı gelişmesinin etkisiyle beraber bilgi ve iletişim teknolojileriyle ilgili yaşanan eksiklikler birtakım aksaklıkları beraberinde getirmiş ve öğretmenler başta olmak üzere sürecin tüm paydaşları ortaya çıkan güçlüklerle mücadele etmek durumunda kalmıştır (Koç, 2021). Acil uzaktan eğitim kavramı, kriz anında öğretimsel destek sunmak amacıyla aniden gelişmiş eğitim şeklidir (Yıldırım, 2020), ve uzaktan eğitimin iyi planlanmış, sağlam temellere dayandırılmış, sistemli bir yapısından uzaklaşan özelliğiyle, kriz durumunda çeşitli teknolojik araç gereçlerden yararlanılarak öğretimin devamlılığını sağlamayı, yüz yüze eğitimin eksikliğini tamamlamayı hedefleyen bir

yapıdadır (Sezgin, 2021). Bu araştırmanın son bulgusuyla ortaya konan düşük yordama düzeyi, öğretmenlerin acil uzaktan dönemini, uzaktan eğitimden farklı şekilde ve hayat boyu öğrenme yeterliklerinden bağımsız biçimde değerlendirdiklerinin bir kanıtı olarak görülmektedir. Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin dijital öğretmen yeterlik algıları ve hayat boyu öğrenme yeterlik algıları, yani yodayıcı değişkenler, “yüksek düzeyde” bulunurken; sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim algılarının “orta düzeyde” olması; sınıf öğretmenlerinin kendi dijital yeterliklerinden ayrı olarak yaşadıkları sorun ve sıkıntılardan dolayı acil uzaktan eğitim sürecinde onaylamadıkları meseleler olduğu şeklinde yorumlanabilir. Regresyon analizinde açıklanan düşük yordama düzeyi, öğretmenlerin, acil uzaktan eğitim dönemini dijital dünya ile var olan ilişkilerinden ya da o dünyada var olan yeterliklerinden, mesleki ya da kişisel hayat boyu öğrenme yeterliklerinden farklı olarak düşünmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar, gelecekte yaşanabilecek acil uzaktan eğitim süreçleri için yol gösterici olabilir. Koronavirüs küresel salgını döneminde yaşanan acil uzaktan eğitim, eğitim-öğretimin tüm paydaşları için “acil” bir durum tablosu ortaya çıkarmıştır. Lakin, bundan sonra yaşanabilecek kriz anlarında bu süreçte yaşanan deneyimlerden faydalanılması önemlidir. Özellikle, öğretmenlerin dijital yeterliklerini geliştirmeye ve güncel teknolojileri öğretim süreçlerinde uygulama pratiklerini geliştirmeye ihtiyaçları vardır (Fidan & Cura Yeleğen, 2022). Bu araştırmanın sonuçlarına göre de her ne kadar sınıf öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme yeterlikleri ve dijital öğretmen yeterlik algıları yüksek olsa da acil uzaktan eğitim sürecinde öğretim ortamlarına bu yeterliklerini, çeşitli nedenlerden kaynaklı olarak, yansıtamadıkları görülmektedir. Bu doğrultuda, ileride yaşanabilecek kriz durumları ve eğitimin gün geçtikçe dijitalleşmesi de dikkate alınarak, sınıf öğretmenlerinin dijital araçlarla öğretim pratiklerinin geliştirilmesine yönelik mesleki gelişim olanaklarının artırılması önerilebilir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimi hem akademik hem de meslekî gelişimlerinde bir araç olarak kullanmaları hayat boyu öğrenmeye yönelik daha istekli olmalarını da sağlayabilir (Özbilen & Aytaç, 2023). Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik etkili uzaktan eğitim uygulamalarının planlanması önerilebilir. Bununla birlikte, bu araştırma ve koronavirüs sürecine ilişkin çeşitli değerlendirmeleri konu alan, özellikle acil uzaktan öğretimde öğretmenlerin görüş ve deneyimlerini içeren, araştırmaların derlenerek ortak aksaklıkların belirlenmesi ve bunlara dayalı olarak, gelecekte olası kriz durumlarına yönelik çeşitli çözüm yollarının ortaya çıkarılması amacıyla planlama çalışmaları yapılması önerilebilir.

Yazarların Beyanı

Araştırmacıların katkı oranı beyanı: Bu çalışma, Kocaeli Üniversitesi Yetişkin Eğitimi ve HBO Tezli Yüksek Lisans Programı’ndan mezun olan birinci araştırmacının yüksek lisans tezinden, ikinci araştırmacının danışmanlığında üretilmiştir.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırmada Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu’nun 01/12/2021 tarih ve 143673 sayılı izni, Kocaeli İl MEM’in 04/01/2022 tarih ve 40503388 sayılı onayı alınmıştır.

Çatışma beyanı: Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar/çatışma beyanımız olmadığını ifade ederiz.

Destek ve teşekkür: Araştırmada veri toplama sürecine katılım sağlayan sınıf öğretmenlerine teşekkür ederiz.

Kaynaklar

- Adams, K. (2014). What is a child? Children’s perceptions, the Cambridge Primary Review and implications Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Akçay, C. (2021). Salgın sürecinde Türk eğitim sistemini yeniden düşünmek. A. Çoruk (Ed.), *Covid 19 salgınının Türk eğitim sistemine yansımaları* (s.1-27). Pegem Akademi.
- Akkoyunlu, B., & Bardakçı, S. (2020). *Pandemi döneminde uzaktan eğitim*. Rumeli Köprüsü Covid-19 Özel Sayı. <https://dosyalar.trakya.edu.tr/rumelikoprusu/docs/covid2/#features/9>
- Aksoy, N. C., Karabay, E., & Aksoy, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk İletişim*, 14(2), 859-894. <https://doi.org/10.18094/josc.871290>
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.

- Al Lily, A. E., Ismail, A.F., Abunasser, F.M., & Alqahtani, R.H.A. (2020). Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. *Technology in Society*, 63, 101317. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2020.101317>
- Allen, J., Rowan, L., & Singh, P. (2020). Teaching and teacher education in the time of COVID-19. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(3), 233-236. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2020.1752051>
- Ally, M. (2019). Competency profile of the digital and online teacher in future education. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(2), 302-313. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i2.4206>
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D., & Kapıdere, M. (2011). E-Öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. M. Akgül, E. Derman, A. Özgüt, U. Çağlayan, M. Ertürkler & M. Karakaplan (Ed.), *XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri: Vol.1* (s.343-351) içinde. https://ab.org.tr/ab11/kitap/AB11_tek.pdf
- Alvarez, A. V., Ventura, D. R. M., Moreno, B. A. A., & Natividad, R. R. P. (2019). Teachers' philosophical views: Towards a development of philosophical framework in education. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*, 10(3), 4112-4119. <https://doi.org/10.20533/ijcdse.2042.6364.2019.0501>
- Arcagök, S. (2020). Öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 534-556. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.693832>
- Arcagök, S., & Şahin, Ç. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 394-417. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.705>
- Artacho, E., Martínez, T. S., Ortega Martin, J. L., Marin Marin, J. A., & Gomez Garcia, G. (2020). Teacher training in lifelong learning – The importance of digital competence in the encouragement of teaching innovation. *Sustainability*, 12(7), 2852. <https://doi.org/10.3390/su12072852>
- Aslıhan, B. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi ile gelişen uzaktan öğretim süreci ile ilgili hazırbulunuşlukları, tecrübeleri ve görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Avrupa Komisyonu, (2007). *Key competencies for lifelong learning European reference*. <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-in-action-keycompen.pdf>
- Aydemir, M. (2018). *Uzaktan eğitim program, ders ve materyal tasarımı*. Eğitim Yayınevi.
- Bakırcı, H., Özcan, Ö., & Kara, Y. (2021). Salgın döneminde ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 4(3), 155-170.
- Balaman, F., & Hanbay T. S. (2021). Corona Virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *Itobiad: Journal of the Human Social Science Researches*, 10(1), 52-84. <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>
- 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.
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 131-151. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>
- Bozkurt, A. (2015). Kitleli açık çevrimiçi dersler (massive open online courses- moocs) ve sayısal bilgi çağında yaşamboyu öğrenme fırsatı. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 56-81.
- Bulaç, E., & Kurt, M. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 125-161.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (28. baskı). Pegem Yayıncılık
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Carrillo, C., & Flores, M.A. (2020). COVID-19 and teacher education: a literature review of online teaching and learning practices. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 466-487. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1821184>
- Çelik, T. (2020). Dijital çağda sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme: bir eylem araştırması. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 38, 211-229. <https://doi.org/10.30794/pausbed.541913>
- Ceylan, B., Alpaslan, A., Taş, Ü., & Yılmaz, E. (2023). Uzaktan eğitim sürecinde eğitim materyallerinin sınıf öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Black Sea Journal of Public and Social Science*, 6(2), 63-72. <https://doi.org/10.52704/bssocialscience.1265607>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. baskı). Lawrence.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (2.Baskı). Pegem Akademi

- Corcuera, L. C., & Alvarez, A. V. Jr. (2021). From face-to-face to teaching at a distance: Lessons learned from emergency remote teaching. *Asian Journal of Distance Education*, 16(2), 166-179. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5793090>
- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.775620>
- Demirdağ, M. (2022). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile araştırma okuryazarlık becerileri arasındaki ilişki [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Demirtaş, H., & Kavuk, E. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi*, 1(1), 55-73.
- Dias-Trindade, S., & Moreira, J. A. (2018). Avaliação das competências e fluência digitais de professores no ensino público médio e fundamental em Portugal. *Revista Diálogo Educacional*, 18(58), 624-644. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.18.058.DS02>
- Dinçer, S. (2006). Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış. VI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri: Vol 1 (ss. 65-68) içinde. <https://ab.org.tr/ab06/kitap/SDincer-ab06.pdf>
- Erbil, D. G., Demir E., & Armağan, E. B. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 16(3), 1473-1493.
- Erdamar, G., Demirkan, Ö., Saraçoğlu, G., & Alpan, G. (2017). Lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inançları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17(2), 636- 657. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.30227-326590>
- Ertan Kantos, Z. (2021). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(23), 476-491.
- Eyüboğlu, F. A. B., & Yılmaz, F. G. K. (2018). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabulü arasındaki ilişkinin birbirleri ile ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 4(1), 1-17.
- Farmer, T., & West, R. (2019). Exploring the concerns of online K-12 teachers. *Journal of Online Learning Research*, 5(1), 97-118. <https://www.learntechlib.org/primary/p/184482/>.
- Fidan, M., & Cura Yeleğen, H. (2022). Öğretmenlerin dijital yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve dijital yeterlik gereksinimleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 23(2), 150-170. <https://doi.org/10.12984/eggefd.1075367>
- Field, A. (2016). *Discovering statistics: The reality enigma*. Sage.
- Gedik, G. (2020). Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Manisa-Demirci İlçesi Örneği) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Manisa Celal Bayar Üniversitesi.
- Gillies, D. (2008). Student perspectives on videoconferencing in teacher education at a distance. *Distance Education*, 29(1), 107-118. <https://doi.org/10.1080/01587910802004878>
- Gökbulut, B. (2021). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile hayat boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 469-479. <https://doi.org/10.5961/jhes.2021.466>
- Gökyer, N., & Cirit, D. K. (2018). Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Electronic Turkish Studies*, 13(18), 649-659. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.13927>
- Gümüş, M. (2021). Öğretmenlerin dijital yeterlikleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Amasya Üniversitesi.
- Hebecci, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 267-282. <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.113>
- Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., & Bond, M. A. (2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. Educate. <http://hdl.handle.net/10919/104648>
- Horzum, M. B., Albayrak, E., & Ayvaz, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları. *Ege Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-72.
- Hürsen, Ç. (2011) Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği (YBÖYÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 449-460.
- International Society for Technology in Education Standards (2017). *ISTE Standards: For Educators*. (2017). <https://www.iste.org/standards/iste-standards-for-teachers>
- İşman, A. (2022). *Uzaktan eğitim* (5. Baskı). Pegem Akademi
- Kaplan, A. (2016). Lifelong learning: Conclusions from a literature review. *International Online Journal of Primary Education*, 5(2), 43-50.
- Kaplan, K., & Gülden, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (COVID-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi. *Rumelide*

Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, 24, 233-258. <https://doi.org/10.29000/rumelide.995291>

- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N., & Özcan, M. (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararına ilişkin algılarının incelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(1), 209-224. <https://doi.org/10.47793/hp.844113>
- Karakuş, G., & Ocak, G. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterlilik becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 129-147. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.466549>
- Kazu, İ. Y., Bahçeci F., & Kurtoglu Yalçın C. (2021). Öğretmenlerin koronavirüs pandemisi döneminde verdikleri uzaktan eğitime ilişkin metaforik algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), 701-715. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.814015>
- Koç, E. S. (2021). Nasıl bir uzaktan eğitim? 1 yılın sonunda yapılan çalışmaların değerlendirilmesi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 7(2), 13-26.
- Kocadağ, T. (2012). Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Kocayigit, A., & Uşun, S. (2020). Attitudes of teachers working in schools affiliated to ministry of national education towards distance education (Example of Burdur Province). *International Journal of Euroasian Research*, 8(23), 285-299.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Şentürk Barışık, C., & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787959>
- LaToya J. O'Neal, P. G., & Shelia R. C. (2017). Elementary school teachers' beliefs about the role of technology in 21st-century teaching and learning. *Computers in the Schools*, 34(3), 192-206. <https://doi.org/10.1080/07380569.2017.1347443>
- Maderick, J. A., Zhang, S., Hartley, K., & Marchand, G. (2016). Preservice teachers and self-assessing digital competence. *Journal of Educational Computing Research*, 54(3), 326-351. <https://doi.org/10.1177/0735633115620432>
- Marek, M. W., Chew, C. S., & Wu, W. C. V. (2021). Teacher experiences in converting classes to distance learning in the COVID-19 pandemic. *International Journal of Distance Education Technologies (IJDET)*, 19(1), 89-109. <https://doi.org/10.4018/IJDET.20210101.oa3>
- Mengi, A., & Alpdoğan, Y. (2020). Covid-19 salgını sürecinde özel eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 413-437. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.776226>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). *Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı (2014-2018)*. MEB. <http://hbogm.meb.gov.tr/str/str.html>
- Odabaşı, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- Özbek, Y. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin dijital içerik ve teknolojiyi kullanma becerileri* [Tezsiz yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Özbilen, F. M., & Aytaç, A. (2023). Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme ve uzaktan eğitime yönelik tutumları üzerine bir inceleme. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(1), 73-85. <https://doi.org/10.30703/cje.1144129>
- Pallant, J. (2020). *SPSS kullanma kılavuzu: SPSS ile adım adım veri analizi* (Çev. S. Balcı & B. Ahi) (3.Baskı). Anı Yayıncılık.
- Parmaksız, R., & Sıcak, A. (2015). Uzaktan hizmetiçi eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 187-212.
- Partnership for 21st Century Learning. (2017). *P21 Framework definitions*. http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Definitions_New_Logo_2015_9pgs.pdf
- Pettersson, F. (2018). On the issues of digital competence in educational contexts—a review of literature. *Education and Information Technologies*, 23(3), 1005-1021. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9649-3>
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296. <https://doi.org/10.18037/ausbd.902616>
- Tao, Y. H., & Yeh, C. C. R. (2008). Typology of teacher perception toward distance education issues—A study of college information department teachers in Taiwan. *Computers and Education*, 50(1), 23-36. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.03.005>
- Taşlıbeyaz, E., Karaman, S., & Göktaş, Y. (2014). Öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 139-160. <https://doi.org/10.12984/eed.19099>
- Urhanoglu, İ., Bayırlı, H., & Uğurtan, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin covid-19 pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitime ilişkin deneyimleri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 4(3), 226-251.
- Uştü, H., Yüceer, E., & Canik, T. (2021). Sınıf öğretmenlerinin pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 152-178.
- Yalçın İncik, E. (2020). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve 21. yüzyıl öğrenen becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1099-1112. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-638602>

- Yalçın, H., Yeşilyurt, G. S., Çıvgı, S., & Duran, N. (2023). Uzaktan eğitim uygulamalarının ilköğrencileri ve sınıf öğretmenleri üzerine etkisinin incelenmesi. *Eurasian Education & Literature Journal*, (18), 55-67. <https://doi.org/10.17740/eas.edu.2023-V18-05>
- Yassıbaş, E. C. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim hakkındaki tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Yıldırım, K. (2020). İstisnai bir uzaktan eğitim-öğretim deneyiminin öğrettikleri. *Alanyazın*, 1(1), 7-16. <https://doi.org/10.22596/cresjournal.0101.7.16>
- Yıldırım, Z. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeterlik algıları ve görüşler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi.
- Yıldız Durak, H., & Tekin, S. (2020). Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin kişisel ve mesleki değişkenlere göre incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 221-235. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.52925-547041>
- Yıldız, E. (2020). Pandemi döneminde uzaktan eğitim ile birlikte gelen yaşam boyu öğrenmenin önemi. Ulukan H. (Ed.), *Research in education and social sciences* (ss. 427-437). Duvar Kitapevi
- Yılmaz E., Çapuk, S., & Aktürk A. (2021). Dijital öğretmen yeterlilik ölçeği geliştirme: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(38), 34-68. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.950728>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Emergency remote learning (ERL) (Al Lily et al., 2020), forced by the pandemic, differed from traditional distance education (Can, 2020). It aimed to patch the gaps left by closed schools (Can, 2020) and emphasized a quick return to in-person classes. This shift exposed challenges in adapting curriculum and highlighted teacher difficulties in areas like technology and training (Corcuera & Alvarez, 2021; Alvarez et al., 2019; Farmer & West, 2019). ERL rapidly moved everything online: learners, teachers, environments, and content (Sezgin, 2021). Educators relied on tools like Zoom and Eba to replicate in-person classes (Kaplan & Güliden, 2021). Teacher and student digital literacy significantly impacted the quality of this experience (Demirtaş & Kavuk, 2021; Özbek, 2020). Pre-pandemic research on distance education focused on teacher training (Ağır, 2007; Gillies, 2008). Post-pandemic studies explore teacher experiences during ERL (Akkoyunlu & Bardakçı, 2020). The urgent shift highlighted the need for strong digital skills, emphasizing lifelong learning (LLL) for educators (Corcuera & Alvarez, 2021; LaToya et al., 2017). ERL LLL (Akkoyunlu & Bardakçı, 2020; Özbilen & Aytac, 2023). LLL is crucial for teachers' professional development and overall educational improvement (Bulaç & Kurt, 2019; Gökbulut, 2021). However, ERL presented unique challenges for primary school teachers (Urhanoglu et al., 2021). Limited digital competence and LLL skills impacted the quality of instruction (Aslıhan, 2021). Despite these challenges, many teachers displayed resilience, using ERL as an opportunity to connect with students (Uştu et al., 2021). Research is limited on primary teachers' perceptions of ERL (Carrillo & Flores, 2020). A more comprehensive understanding is needed to inform future remote learning practices (Yalçın et al., 2023). This study examines teachers' perceptions of this period, digital competencies, and LLL.

1. What are the levels of classroom teachers' perceptions of emergency distance education (ERL), digital teacher competency (DTC), and lifelong learning (LLL) competency?
2. Is there a relationship among classroom teachers' perceptions of ERL, DTC, and LLL competency?
3. To what extent do classroom teachers' perceptions of DTC and LLL competency predict the variance in perceptions of ERL?

Primary school teachers' perceptions of the ERL process they were forced to implement during the global pandemic, their perceptions of digital literacy concerning their teaching, and their perceptions of LLL literacy are important factors influencing the quality of the teaching they provide in this process. The results of this study will contribute to the literature about learning processes where the impact of digitalization will be felt more in the future.

Method

This study employed a correlational design and a total of 318 primary school teachers from Kocaeli province participated in the study. Three validated scales measured perceptions as; Teachers' Perceptions of Distance Education Scale (Kurnaz et al., 2020), Digital Teacher Competency Scale (Yılmaz et al., 2021), Lifelong Learning Competencies Scale (Hürsen, 2011). Internal consistency of the data was confirmed (Cronbach's alpha > 0.80). SPSS 23 software analyzed the data. Descriptive statistics summarized perceptions of ERL, DTC, and LLL. Pearson correlation analysis explored relationships between these variables. Finally, multiple linear regression assessed how DTC and LLL perceptions predicted ERL perceptions.

Results

This study aimed to determine primary school teachers' perceptions of ERL, DTC, and LLL competency, examine their relationship, and determine the extent to which perceptions of DTC and LLL competency predict perceptions of ERL.

Firstly, according to the finding of this study; teachers reported moderate perceptions of ERL, while both DTC and LLL competency were perceived as high. This may reflect the mixed experiences of ERL, with challenges like lack of infrastructure balanced by benefits like continued education (Bakırcı et al., 2021; Kocayığit & Uşun, 2020). The high DTC perception could be attributed to the increased use of digital tools

during ERL. Prior to the pandemic, research indicated moderate DTC levels (Arcagök, 2020), but pandemic studies suggest an increase (Aksoy et al., 2021). Furthermore, the high LLL competency scores likely contributed to the high DTC perception, as teachers with strong LLL competency are more inclined to develop new skills (Gümüş, 2021). Overall, these findings suggest that ERL experiences may have positively impacted teachers' perceptions of their digital competency.

Secondly, this study found a weak negative correlation between teachers' perceptions of ERL and their DTC. No significant relationship was found between ERL perceptions and LLL competency. Prior research highlights the importance of digital skills for teachers' perceptions of distance learning (Ağır, 2007; Özbek, 2020). However, studies suggest that teachers with higher perceived DTC may also be more critical of ERL due to challenges like those identified in Başaran et al. (2020) and Kazu et al. (2021). This negativity may reflect a rejection of ERL itself or past negative experiences. Interestingly, our study found no link between ERL perceptions and LLL competency. This suggests teachers may distinguish between ERL, a rapid and unplanned shift, and planned distance learning approaches.

The final finding of this study is that teachers' perceptions of digital teacher competency and LLL competency only explained 7% of the variation in their perceptions of ERL. This suggests teachers may evaluate ERL separately from their digital skills and overall approach to learning. The rapid implementation and challenges of ERL, as noted in Koç (2021), may have contributed to this low explanatory power. Teachers with high DTC and LLL competency may still disapprove of aspects of ERL due to the difficulties they encountered during the process.

Conclusion

This study revealed a disconnect between teachers' perceptions of emergency remote learning (ERL), digital teacher competency (DTC), and lifelong learning (LLL) competency. While teachers rated their DTC and LLL highly, their ERL perceptions were lower. Furthermore, a negative correlation emerged between ERL perceptions and DTC, suggesting teachers with higher perceived digital skills may be more critical of ERL. No significant link was found between perceptions of ERL and LLL competency.

These findings suggest teachers may view ERL separately from their overall skillset and approach to learning. Negative experiences during ERL, as noted by Fidan & Cura Yeleğen (2022), may contribute to this disconnect. The study underscores the need for improved ERL strategies, potentially by focusing on professional development opportunities that enhance teachers' digital tool usage and prepare them for future crises (Özbilen & Aytaç, 2023). Further research, including analysis of teacher experiences and evaluations, can also inform future ERL planning and address potential shortcomings.