



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

KOVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNİN SINIF ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNE
YANSIMALARININ AKADEMİSYENLER VE SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Yasemin BAYSAL
ORCID: 0000-0003-3604-7559

Danışman
Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD
ORCID: 0000-0002-7930-0545

Konya – 2023

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR)

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, değerli bilgilerini benimle paylaşan, kendisine ne zaman danışsam bana kıymetli zamanını ayırıp sabırla ve büyük bir ilgiyle bana faydalı olabilmek için elinden gelenden fazlasını sunan her sorun yaşadığımda yanına çekinmeden gidebildiğim, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen ve mesleki hayatımda da bana verdiği değerli bilgilerden faydalandığım kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Beyhan Nazlı Koçbeker EİD'e ve yine çalışmamda konu, kaynak ve yöntem açısından bana sürekli yardımda bulunarak yol gösteren kıymetli Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte benden desteklerini hiç esirgemeyen, sürekli daha iyiye ulaşmam için gerekli motivasyonu sağlayan sevgili anne, babam ve eşime de teşekkürü bir borç bilirim.

Son olarak kızlarım Mihrimah ve İlbilge'ye bana bu hayattaki en güzel deneyimleri, heyecanları yaşattıkları ve bu süreçte gösterdikleri sabırları için sonsuz teşekkür ederim.

Yasemin BAYSAL

Haziran 2023

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|-----------|
| ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR)..... | ii |
| İÇİNDEKİLER..... | iii |
| TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU | v |
| BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ | vi |
| KISALTMALAR..... | vii |
| ÖZET | viii |
| ABSTRACT | ix |
| 1. GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1. Problem Durumu | 3 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 3 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 3 |
| 1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)..... | 4 |
| 1.5. Sınırlılıklar..... | 4 |
| 1.6. Tanımlar | 4 |
| 2. ALAN YAZIN..... | 5 |
| 2.1. KOVİD-19 Pandemisi ve Etkileri | 5 |
| 2.2. Eğitim Programı, Öğretim Programı ve Öğretim Programlarının Uygulanması | 6 |
| 2.3. KOVİD-19 Pandemisinin Eğitim Sistemlerine Etkileri | 11 |
| 2.3.1. Okullarda Tamamen/Kısmen Kapanmalar | 11 |
| 2.3.2. Uzaktan Eğitim..... | 13 |
| 2.3.3. Eğitim Eşitsizliği | 18 |
| 2.3.4. Öğrenme Kayıpları | 19 |
| 2.3.5. Ekonomik Kayıplar | 20 |
| 2.3.6. Okul Terkleri | 20 |
| 2.3.7. Psikolojik Etkiler | 21 |
| 2.3.8. Öğretmenler Üzerindeki Etkileri | 22 |
| 2.3.9. Öğrenciler Üzerindeki Etkisi..... | 23 |
| 3. YÖNTEM..... | 26 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 26 |
| 3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu..... | 26 |
| 3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri | 27 |
| 3.4. Verilerin Toplanması..... | 28 |
| 3.5. Verilerin Analizi..... | 29 |
| 3.6. Geçerlik ve Güvenirlik | 29 |
| 3.7. Etik | 30 |

| | |
|---|-----------|
| 4. BULGULAR | 31 |
| 4.1. Sınıf Öğretmen Adaylarının Görüşleri..... | 31 |
| 4.1.1. Öğretmen Adaylarının Pandemi Sürecinde Aldığı Uzaktan Eğitimin Niteliği ve Teknoloji Kullanımına İlişkin Görüşleri | 31 |
| 4.1.2. Öğretmen Adaylarının Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaştıkları Eksiklikler ve Olumsuzluklara İlişkin Görüşleri | 35 |
| 4.2. Akademisyenlerin Görüşleri | 40 |
| 4.2.1. Öğretmen Adaylarının Pandemi Sürecinde Aldığı Uzaktan Eğitimin Niteliğine Yönelik Akademisyenlerin Görüşleri..... | 41 |
| 4.2.2. Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Ulaşılabilirlik Durumları ile Teknolojiyi Kullanma Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri..... | 42 |
| 4.2.3. Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinde En Sık Karşılaştığınız Problemler | 43 |
| 4.2.4. Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Derse Devam Etme ve Derslere Aktif Katılımları Konusundaki Görüşleri..... | 44 |
| 5. SONUÇ VE ÖNERİLER..... | 46 |
| 5.1. Sonuç..... | 46 |
| 5.2. Öneriler..... | 48 |
| KAYNAKLAR..... | 49 |
| EKLER..... | 55 |
| Ek-1 Öğretmen Adaylarının Görüşme Formu..... | 55 |
| Ek-2: Akademisyenlerin Görüşme Formu | 58 |
| Ek-3: Çalışma Takvimi | 61 |
| Ek-4: Etik Kurul Belgesi | 61 |

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Kovid-19 Pandemi Döneminin Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sürecine Yansımalarının Akademisyenler Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Göre İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın toplam **71** sayfalık kısmına ilişkin, 19/06/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%23** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

19/06/2023

Yasemin BAYSAL

Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

19/06/2023

Yasemin Baysal

KISALTMALAR

Kısaltmalar

akt: Aktaran

Ö1, Ö2: Öğrenci1, Öğrenci2

A1, A2: Akademisyen1, Akademisyen2

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü

TRT: Türkiye Radyo ve Televizyon

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

KOVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNİN SINIF ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNE YANSIMALARININ AKADEMİSYENLER VE SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ Yasemin BAYSAL

Tüm dünyayı etkisi altına alan korona salgını karşısında ülkeler öncelikle sağlık anlamında önlemler alarak vatandaşlarını bu hastalıktan korumaya çalışırken, eğitim ve ekonomi de bu süreçte en çok etkilenen sektörlerin başında gelmektedir. Pandemi sürecinde bütün ülkeler çeşitli önlemlerle, eğitim, sağlık ekonomik vb. faaliyetlerin aksamaması için yeni tedbirler ve uygulamalara başvurmuştur. Bu süreçte eğitim alanında tüm eğitim kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir. Zaman zaman uzaktan eğitimle gerçekleştirilen programlar olsa da topyekün tüm eğitim kademelerinde uygulanması ile Türkiye’de bir ilk gerçekleşmiştir. Uzaktan eğitim uygulaması ilk olması nedeniyle zaman zaman problemler yaşansa da, pandemi sürecinde eğitim alanında ortaya çıkabilecek eğitim açığının giderilmesinde önemli bir boşluğu doldurduğu söylenebilir. Yapılan bu çalışmada pandemi sürecinin sınıf öğretmeni adaylarına etkilerini ortaya koyması yönünden bu alanda yeni yeni oluşmaya başlayan literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Bu kapsamda Konya ili Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinde eğitim alan sınıf öğretmen adayları ve eğitim veren akademisyenlerden çalışma grubu oluşturularak nitel araştırma yapılmıştır. Bu doğrultuda yapılan araştırma neticesinde; sınıf öğretmeni adaylarının pandemi sürecinde aldığı uzakta eğitimin niteliği ve teknoloji kullanımı ve yeterliliğine yönelik görüşleri incelendiğinde derslerin genel anlamda verimli geçtiği ve teknolojik materyallerin kullanım ve erişilebilirliğinde olumlu görüşlerin olumsuz görüşlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Materyal kullanımı ve yeterlilik açısından olumsuz görüşlerin olumlu görüşlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının pandemi sürecinde aldığı uzakta eğitimin niteliğine yönelik akademisyenlerin görüşleri incelendiğinde olumlu ve olumsuz görüşleri birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Ancak yapılan değerlendirmeler incelendiğinde her ne kadar başlangıç sürecinde belirli eksiklikler yaşansa da uzaktan eğitim sürecine yönelik eksiklikler zamanla giderilerek daha başarılı hale getirilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Pandemi, Uzaktan Eğitim, Akademisyenler, Öğretmen Adayları

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Basic Education
Primary Education Program
Master Thesis

A STUDY ON THE REFLECTIONS OF THE COVID-19 PANDEMIC PERIOD ON THE PRIMARY TEACHER EDUCATION PROCESS THROUGH THE OPINIONS OF ACADEMICIANS AND TEACHER CANDIDATES

Yasemin BAYSAL

In the face of the corona epidemic, which affects the whole world, countries try to protect their citizens from this disease by taking precautions in terms of health, while education and economy are among the most affected sectors in this process. In the pandemic process, all countries have been affected by various measures, such as education, health, economics, etc. has applied to new measures and practices in order to prevent the activities from being disrupted. In this process, distance education has been started in all education levels in the field of education. Although there are programs carried out with distance education from time to time, it is a first in Türkiye with its implementation in all education levels. Although there are problems from time to time due to the distance education application being the first, it can be said that it fills an important gap in eliminating the education gap that may arise in the field of education during the pandemic process. In this study, it was thought that it would contribute to the newly emerging literature in this field, in terms of revealing the effects of the pandemic process on prospective classroom teachers.

In this context, qualitative analysis was carried out by forming a study group of prospective classroom teachers and academicians who were educated in Konya Necmettin Erbakan University Ahmet Keleşoğlu Faculty of Education. As a result of the research conducted in this direction; When the views of the primary school teacher candidates on the quality of distance education and the use and adequacy of technology during the pandemic were examined, it was determined that the lessons were generally productive and positive opinions were higher than negative opinions in the use and accessibility of technological materials. In addition, it was determined that negative opinions were higher than positive opinions in terms of material use and proficiency. When the opinions of the academicians on the quality of distance education received by the primary school teacher candidates during the pandemic were examined, it was determined that their positive and negative opinions were close to each other. However, when the evaluations are examined, although there are certain deficiencies in the initial process, the deficiencies in the distance education process have been eliminated over time and it has been tried to be made more successful.

Keywords: Pandemic, Distance Education, Academics, Teacher Candidates

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

2019 yılının sonuna doğru hızlı yayılım göstererek tüm dünyayı etkileyen salgın hastalıkların en sonuncusu aralık ayında Çin'in Wuhan kentinde korona virüs ailesinin yeni üyesinden kaynaklanan hastalık KOVİD-19 olarak tanımlanmıştır (Can, 2020; Aslan, 2020; Alp, Ünal, 2020). KOVİD-19 önüne geçilemeyen bir hızla yayılım göstererek kısa sürede Asya'dan Avrupa'ya olmak üzere tüm dünyaya etkisini göstermeye başlamıştır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2020a) tarafından 2019 yılının Aralık ayından 2020 yılının Mart ayına kadar uzanan süre içerisinde yayılım gösteren KOVİD-19 "Küresel Pandemi" olarak ilan edilmiştir. Salgın hastalıklar, bulaşmanın yayılım büyüklüğüne göre "epidemi" ve "pandemi" kavramlarıyla sağlık kuruluşları tarafından sınıflandırılmıştır. Eski Yunan dilinde tüm anlamına gelen "pan" ve insanlar anlamına gelen "demos" kelimelerinden oluşan pandemi belirli bir bölgeyi aşarak tüm insanları etkileyen salgın hastalık anlamını taşıırken, epidemi belirli bir bölge içerisinde insanları etkileyen salgın hastalık anlamına gelmektedir (Aslan, 2020; Merriam-Webster, 2020; Yılmaz ve ark. 2020). Pandemi olarak adlandırılan KOVİD-19 Türkiye'de ilk defa 11 Mart 2020 tarihinde tespit edilmiştir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020).

Salgının pandemi olarak adlandırılması hastalığın dünyadaki bütün ülkeleri etkisi altına aldığı bir göstergesi olarak görülebilir. Dünyadaki birçok ülke bu süreçte toplumdaki bireylerin birbiriyle olan fiziksel temaslarını azaltmak amaçlı izolasyon önlemleri olarak pandemiyi kontrol altına almaya çalışmışlardır (Bozkurt, 2020). İzolasyon önlemleri kapsamında toplamda 191 ülke kendi sisteminde mevcut eğitim hizmeti veren ilk, orta ve yükseköğretim kademelerindeki kurumlarının çalışmalarına ara vererek kapatmıştır. Bu durumun sonucu olarak tüm dünyada toplam öğrenci nüfusunun yaklaşık %90'ına tekabül eden 1,6 milyar öğrencinin eğitimi kesintiye uğramıştır. (UNESCO, 2020).

Türkiye'de de ilk KOVİD-19 vakası, 11 Mart 2020 tarihinde tespit edildikten sonra diğer ülkelerde olduğu gibi pandemiye karşı eğitim alanında koruyucu ve önleyici tedbirler alınmıştır. Bu tedbirler doğrultusunda atılan ilk adım 16 Mart 2020 tarihinden 30 Nisan 2020 tarihine kadar eğitime iki hafta süreyle ara verilmesi olmuştur. Türkiye'de eğitime ara verilmesi kararı (UNESCO, 2020)'e göre yaklaşık 25 milyon öğrenciyi kapsamaktadır ve bu öğrencilerin yaklaşık 16,5 milyonu ilk ve ortaöğretim düzeyindedir. Türkiye'de alınan bu ilk kararın ardından vaka sayılarında artış görülmesi sebebiyle Bilim Kurulu ve MEB'in aldığı

ortak kararlar neticesinde okullar eğitim faaliyetlerine uzaktan eğitim uygulayarak 31 Mayıs'a kadar devam etmeleri kararlaştırılmıştır.

2020-2021 eğitim öğretim yılına da pandemi koşulları altında girilen ülkede ilk olarak ilkokullarla beraber 8. ve 12. Sınıfların yüz yüze eğitime devam edeceği söylenmiş ve bir süre bu şekilde devam eden süreç KOVİD-19 virüsünün tehlikeli boyutta artış göstermesi üzerine tüm eğitim kademelerinde tekrar uzaktan eğitime geçilmiştir. Korona salgınıyla birlikte 11 Mart 2020 tarihinden itibaren öncelikle tatil edilen daha sonra ise uzaktan eğitime başlanan üniversiteler bu süreçte yüz yüze eğitime geçememiştir. Bazı üniversitelerde her ne kadar hibrit adı verilen sistem bazı (uygulama ağırlıklı) bölümler için uygulamaya konsa da hastalığın hızlı yayılım gösterdiği dönemlerde bu uygulamaya ara verilmiştir.

Bu nedenle yaşanan pandemi sürecinden en çok olumsuz etkilenen eğitim kademesi yükseköğretim, eğitim kurumları ise üniversitelerdir denilebilir. Özellikle iki yıllık önlisans eğitimi verilen meslek yüksekokullarında öğrenciler çok kısa bir süre yüz yüze eğitim almış ve bu yıl okullarından mezun olmuşlardır. Birçok öğrenci yapmaları gereken staj eğitimlerini ya yapamamış ya da uzaktan eğitimle bu sorunu gidermeye çalışmışlardır. Benzer sorunların yaşandığı yükseköğretim kurumlarından birisi de öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleridir. Dört yıllık eğitim fakültelerinin 3. Sınıflarında alan dersleri görülürken 4. Sınıflarında ise okullara giderek staj gördükleri öğretmenlik uygulaması dersleri yer almaktadır. Son bir buçuk yıllık pandemi döneminde bu öğrenciler okullara gidememiş ve öğretmenlik uygulamasını uzaktan eğitimle gerçekleştiren ilkokul öğretmenlerinin derslerine çevrimiçi bağlanarak dersleri takip etmiş, belli haftalarda ise bazı dersleri öğretmen adayları kendileri gerçekleştirmiştir. Bununla beraber 2020-2021 eğitim öğretim yılında üniversiteyi yeni kazanan öğrencilerin ise kazandıkları üniversiteyi, şehri ve fakültelerini görme şansları olmamıştır.

Bu süreçten resmi ve özel eğitim kurumları etkilenirken, öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, veliler, servisçiler, kantinciler vb. farklı farklı şekillerde etkilenmişlerdir. Bu şartlarda devam eden eğitim öğretim uygulamaları eğitimin amaçlarını yerine getirmede ve gerçekleşmesinde başarılı olabilmekte midir? Ortaya çıkan öğrenme kayıpları nasıl giderilebilir? Problemler nasıl çözülebilir? Uzaktan eğitim nasıl yaygınlaştırabilir? Tüm öğrencilere nasıl ulaşılabilir? Eğitim kurumlarının hijyenlerinin nasıl sağlanacağı ile koronadan öğrencilerin nasıl korunacağı, özellikle yükseköğretimdeki öğrencilerin yüz yüze eğitim sürecine nasıl dahil edilebileceği, yurtlarda öğrencilerin nasıl birlikte kalabilecekleri en çok sorulan ve çözümler aranan soru ve sorunlar olmuştur.

1.1. Problem Durumu

Yapılan bu çalışmada pandemi sürecinin, fakültelerinden uzakta kalan ve bu süreci uzaktan eğitimle geçiren sınıf öğretmeni adaylarına yansımaları nasıl olmuştur? Sorusuna cevap aranmıştır.

Alt Problemler

1. Sınıf öğretmeni adaylarının pandemi sürecinde aldıkları uzaktan eğitimle ilgili görüşleri nelerdir?
2. Öğretim üyelerinin pandemi sürecinde verdikleri uzaktan eğitimle ilgili görüşleri nelerdir?
3. Kovid-19 pandemi sürecinin sınıf öğretmeni yetiştirme sürecini nasıl etkilemiştir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada pandemi nedeniyle uzaktan eğitim sürecinin sınıf öğretmeni yetiştirme sürecine yansımalarının öğretmen adayları ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Tüm dünyayı etkisi altına alan korona salgını karşısında önlemler almaya ülkeler öncelikle sağlık anlamında önlemler alarak vatandaşlarını bu hastalıktan korumaya çalışırken, eğitim ve ekonomi de bu süreçte en çok etkilenen sektörlerin başında gelmektedir. Pandemi sürecinde bütün ülkeler çeşitli önlemlerle, eğitim, sağlık ekonomik vb. faaliyetlerin aksamaması için yeni tedbirler ve uygulamalara başvurmuştur. Bu süreçte eğitim alanında tüm eğitim kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir. Zaman zaman uzaktan eğitimle gerçekleştirilen programlar olsa da topyekün tüm eğitim kademelerinde uygulanması ile Türkiye’de bir ilk gerçekleşmiştir. Kovid-19 pandemisi ilk olması nedeniyle zaman zaman problemler yaşansa da, pandemi sürecinde eğitim alanında ortaya çıkabilecek eğitim açığının giderilmesinde önemli bir boşluğu doldurduğu söylenebilir. Son bir yıllık süreçte eğitim alanında yapılan çalışmaların birçoğu incelendiğinde pandemi sürecinin etkilerini ortaya koymak üzerine olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışmada pandemi sürecinin sınıf öğretmeni adaylarına etkilerini ortaya koyması yönünden bu alanda yeni yeni oluşmaya başlayan literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)

Araştırmanın çalışma grubundaki katılımcıların görüşme sorularına içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma sınıf öğretmenliği anabilim dalından 2020-2021 eğitim öğretim yılında mezun olan öğrenciler ile sınıf öğretmenliği anabilim dalında görev yapan öğretim üeleriyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Pandemi: Eski Yunan dilinde tüm anlamına gelen “pan” ve insanlar anlamına gelen “demos” kelimelerinden oluşan pandemi belirli bir bölgeyi aşarak tüm insanları etkileyen salgın hastalık anlamını taşıırken, epidemi belirli bir bölge içerisinde insanları etkileyen salgın hastalık anlamına gelmektedir

Uzaktan eğitim: Zamandan ve mekandan tamamen bağımsız bir şekilde öğrencinin ve öğretim üyesinin kampüse gelme zorunluluğu olmaksızın mevcut var olan bilgisayar teknolojileri vasıtası ile tamamen sanal ortamda canlı, görüntülü, sesli olarak derslerin işlendiği, katılımcının istediği zaman bunları tekrar izleyebileceği ve görüntüleyebileceği, günümüz şartlarında eğitim ve öğretimin hızla bilgisayar ortamında geçtiği akılcı, çağdaş, yenilikçi bir eğitim sistemidir.

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

2.1. KOVİD-19 Pandemisi ve Etkileri

21. yüzyılın en büyük pandemisini doğuran olaylar zinciri, 31 Aralık 2019'da, Çin Halk Cumhuriyeti'nin Wuhan kentinde kaydedilen bir dizi 'viral pnömoni' vakasının Dünya Sağlık Örgütü'ne aktarılması ile başlamıştır. Ocak 2020'de, daha önce bilinmeyen yeni bir virüs tespit edilerek, vakalardaki hızlı küresel artış nedeniyle, 11 Mart 2020'de dünyada pandemi ilan edilmiştir (Branswell ve Joseph, 2020; WHO, 2020a). Yüzyılımızın en büyük ve en tehlikeli pandemisi böylece dünyanın gündemine oturmuştur. Tablo 2.1'de KOVİD-19 pandemisine giden sürecin kronolojik gelişimine yer verilmiştir.

Tablo 2.1. KOVİD-19 Pandemisinin Kronolojik Gelişimi

| Tarih | Hastalıkla İlgili Gelişmeler |
|------------|--|
| 31.12.2019 | Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan salgın hastalıkla ilgili yeni bir koronavirüs tespit edilerek pnömoni vakası bildirilmiştir. |
| 01.01.2020 | DSÖ Olay Yönetimi, söz konusu salgınla ilgili mücadele etmek için genel merkez, bölge genel merkezi ve ülke düzeylerin Acil Destek Merkezi Kurmuştur. |
| 04.01.2020 | DSÖ, Çin'in Hubei Eyaleti'nin Wuhan kentinde bir grup pnömoni vakası olduğunu bildirerek ölümler olduğunu bildirmiştir. |
| 10.01.2020 | DSÖ, bütün ülkelere virüsle ilgili bilinen konular ve nasıl yönetileceği konusunda geniş kapsamlı öneriler veren çevrim içi teknik rehberlik paketi yayınlamıştır. |
| 12.01.2020 | Çin, Kovid-19'a ilişkin genetik dizi paylaşmıştır. |
| 13.01.2020 | Çin dışında kaydedilen ilk Kovid-19 vakası doğrulanmıştır. |
| 21.01.2020 | Çinli Bilim İnsanları Kovid-19 bulaşıcı hastalık olduğunu doğrulamıştır. |
| 31.01.2020 | DSÖ, Küresel Sağlık Acil Durum planı yayınlamıştır. |
| 10.02.2020 | Çin'deki Kovid-19 Ölümleri Sars Krizini Aşmıştır. |
| 11.02.2020 | DSÖ, virüsün neden olduğu hastalığı Kovid-19 olarak adlandırılmıştır. |
| 11.03.2020 | DSÖ tarafından Kovid-19 Pandemi olarak nitelendirilmiştir. |

Kaynak: WHO, 2020 and AJMC News, 2021

Pandeminin dünya genelinde toplumlara ve bireylere farklı şekillerde fizyolojik, sosyal, ekonomik, ruhsal etkileri görülmüştür. Yarattığı en büyük etki sosyal izolasyon süreci ile toplumsal işleyişi sekteye uğratmak ve bu yolla insanları yüksek düzeylerde yalnızlık

hissine sevk ederek akıl sağlıklarını olumsuz etkilemek olmuştur. Bu süreçte sağlıklı faaliyetleri devam ettirmek, duyguları ve psikiyatrik semptomları yöneterek, yalnızlık ve izolasyonun olumsuz sonuçlarını hafifletmek insanlar için giderek daha zorlayıcı ve karmaşık hale gelmiş ve kitlesel olarak toplum sağlığını tehlikeye atmıştır (Hwang vd., 2020). KOVİD-19 pandemisi sırasında toplumların psikolojik durumunu inceleyen çalışmaların çoğu olumsuz psikolojik belirti bulgularına ulaşmıştır. Pandemi yüksek, orta ve düşük gelirli ülkelerde benzersiz ruhsal etkilere (örneğin, majör depresif bozukluk ve travma sonrası stres bozukluğu) sebebiyet vermiştir (Xiong vd., 2020). KOVİD 19 pandemisinde salgının bulaşma yaygınlığı, yaşanan kayıplar, karantinalar ve ekonomik buhranlar gibi birçok faktör milyonlarca insanın ruhsal sağlığını doğrudan etkilemiştir. İlk aşamada görülen stres, çarpıntı, kaygı, uykusuzluk gibi semptomları, anksiyete gibi nispeten daha şiddetli semptomlar takip etmiştir. Hatta kendine zarar verme ve intihar gibi vakalar dahi yaşanan ruhsal bozuklukların bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır (Talevi vd., 2020).

KOVİD-19 pandemisinde yaşanan krizin ekonomik sonuçları olan farklı krizlerle karşılaştırılması mümkün değildir. Bu krizin küresel olması; özellikle düşük ve orta ekonomik seviyede ülkelere yüksek etkisi; faiz oranlarının tarihsel seviyelerde düşüşü, tüm tedarik zincirlerine yayılmış olması ve hem arz hem de talebi yok etmesi gibi çok farklı etkileri olmuştur. Bu etkiler ise çok farklı zorlukları doğurmuştur (Fernandes, 2020).

2.2. Eğitim Programı, Öğretim Programı ve Öğretim Programlarının Uygulanması

Çağdaş eğitim anlayışı ile öğrencilerin; potansiyelini en üst düzeyde kullanabilen, öğrenmeyi ve düşünmeyi öğrenmiş, problem çözen, analiz ve sentez yapan, akılcı, yaratıcı, ulusal ve evrensel değerlere saygılı dünya vatandaşı bireyler olarak gelişmeleri amaçlanmaktadır. Bu anlayışla, kendini tanıyan ve kendi değerlerini oluşturan her bireyin, topluma katkı sağlaması beklenmektedir. Bireylerden beklenen bu katkının sağlanabilmesi için bireylerin yetenekleri, eğitim yolu ile geliştirilir. Bu bağlamda, eğitimin planlı ve kontrollü bir süreç olmasını sağlayan araç, eğitim programlarıdır (Varış, 1994). Bir eğitim programı; deneyimler, oyunlar, grup oyunları, grup projeleri, alan gezileri, sosyal girişimler, ilgi merkezleri ve kişi gereksinimlerine dayanan dersler ve etkinlikler olarak da ele alınabilir. Bu etkinlikler problem çözme ve aktif öğrenci katılımını içermektedir. Burada aile ve okul-toplum ilişkilerinin güçlü olması kadar öğrencilerin toplumsallaşması ve yaşama uyumu da vurgulanmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 1988). Varış (1994), öğretim programının eğitim programı içinde yer aldığını ve eğitim programının ağırlıklı bir kesimini oluşturduğunu

belirterek, öğretim programını genellikle, belli bilgi kategorilerinden oluşan, bilgi ve becerilerin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve plânlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir program şeklinde tanımlamaktadır. Demirel (2007), öğretim programını; okulda veya okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği olarak tanımlamıştır. Özçelik (1992) ise, öğretim programını, bir dersle ilgili öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz olarak tanımlamaktadır.

Eğitimde program geliştirme, en genel anlamıyla, eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir (Erden, 1993). Varış (1994) ise program geliştirmeyi, “gerek okul içinde gerek okul dışında, Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin, uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilmesine yönelik koordine çabaların tümüdür” şeklinde tanımlamaktadır. Çağımızda yeni yaşam ve düşünme biçimlerine uyum sağlamak, toplumsal gelişim ve değişimin etkili eğitim sistemi ile mümkün olabileceğine inanan; akılcı, üretken, aydınlanmacı, yaratıcı, toplumsal sorunlara sahip çıkan ve çözüm üreten bireylerin yetişmesine bağlıdır. Bu gerekçelerle, çağa uyum sağlayacak etkili bireylerin yetiştirilmesi önem kazanmaktadır. Etkili bireylerin yetiştirilmesi, etkili eğitim programlarının oluşturulmasına bağlıdır. Bu da, eğitim programlarının, sürekli bir gelişim içinde olmasını gerektirir (Varış, 1994).

Öğretim programlarının geliştirilmesi, oldukça karmaşık bir problemin çözülmesine benzetilebilir. Çağın gereklerinin artması, insanoğlunun öğrenmesi gereken alanların fazlaşması ve donanımlı bireylere ihtiyaç fikri, programların üzerinde hassasiyetle durulması gerektiğini göstermiştir. Özellikle ülkemizde 1990’lı yıllara gelindiğinde MEB program geliştirme ve ölçme değerlendirmeye ayrı ayrı önem vermeye başlamıştır (Dilmaç, 2008). Program geliştirme süreci iyi bir ekip çalışmasıdır. Bu süreçte çalışma grupları ve çalışma planı oluşturulup ihtiyaç analizi yapılarak öncelikle hedefler oluşturulmaktadır. Hedeflerin belirlenmesinde dikkate alınması gereken belirli öğeler bulunmaktadır. Bunlar; bireylerin ihtiyaçları ve beklentileri, toplumun beklentileri, konu alanının özellikleri ve doğanın ihtiyaçları gibi öğelerdir (Sönmez, 2010). Eğitim programı tasarımı, programı oluşturan temel öğelerine (hedef, içerik, öğretme-öğrenme yaşantıları, ölçme ve değerlendirme) farklı ağırlık verilmesi ile şekillenebilmektedir. Tasarım sürecinde programın öğeleri bir araya gelirken belirli bir felsefi temele ve özelliklere göre düzenlenmesine dikkat edilmektedir (Korkmaz, 2007). Hazırlanan program tasarımının denenmesinin ve

değerlendirilmesinin ardından programa süreklilik kazandırılması gerekmektedir (Demirel, 2007).

Özbay (2008) öğretim programını, eğitim programında gösterilen kazanımların gerçekleştirilmesi için gerekli olan öğretmen, konular, eğitim ortamları, yöntem, teknik, fizikî imkânlar, ders araçları, ölçme ve değerlendirme gibi unsurları kapsayan bir bütün şeklinde tanımlamaktadır. Eğitim ve öğretimi yönlendiren, sistemli hâle getiren önemli unsurlardan biri olan öğretim programlarının zaman içerisinde ihtiyaç duyulan değişim ve gelişime uygun olarak güncellenebilir olması gerekmektedir (Akkuzu ve Şen, 2017). Öğretim programları, birey yetiştirme bağlamında toplumsal ve kültürel değerlerin korunmasını ve ilerlemesini sağlayacak şekilde geliştirilmelidir (Özdemir, 2009). Bu amaçlara ancak öğretim programlarının uygulanabilir olması ile ulaşılabilir. Öğretim programlarının öğretmenlere ve öğrencilere yol gösterici, toplumun değerleri ile çelişmeyen özellikte, uygulanabilir olması gereklidir. Bu sebeple bir öğretim programı öğretmenin anlayabileceği ve uygulayabileceği şekilde açık ve anlaşılır olmalıdır. Bir program kuramsal olarak ne kadar iyi olursa olsun uygulanmadığı sürece geliştirilmesi de mümkün olmayacaktır (Aydın, 1996). Program geliştirme ve düzenleme çalışmaları yürütülürken çağın gerekliliklerini yansıtmak, çağı geliştirebilecek ve topluma biçim verebilecek eğilimleri belirlemek gerekmektedir. Bunu yaparken de uygun hedefler oluşturmak ve buna uygun öğretim programları geliştirmek gerekmektedir. Bir öğretim programı, toplum ve sosyal hayattan ayrı tutulamaz çünkü programın hedeflediği ve yetiştirmek istediği kişiler toplumdaki bağımsız değildirler. Yetiştirilmek istenen bu bireyler toplumun arz ve taleplerine cevap verecek kişilerdir (Demirel, 2010). Öğretim programının, uygulamada iken toplumun ve bireyin isteklerine, beklentilerine, gelişimlerine, çağın gerekleri ve teknolojik ilerlemelerine adapte olup olmadığı yönünden ele alınması gereklidir (Özdemir, 2009). Hedeflenen davranışlar programı oluşturan dört temel öğenin ve programın tamamının uygulanabilir olması ile kazanılabilir (Demirel, 2010; Ornstein ve Hunkins (2017) amaçlanan eğitim programı ile uygulanan eğitim programı arasında farklılıkların olabileceğini, bu bağlamda eğitim programının uygulayıcısı olan öğretmenlerin eğitim programlarını doğru bir şekilde anlamalarının programın uygulanabilmesi açısından büyük önem taşıdığını belirtmiştir.

Eğitim programı uygulanırken öğretmenlerin içinde buldukları okulun özelliklerini ve sınırlılıklarını bilmeleri, okulun önceliklerini ve öğrenci ihtiyaçlarını anlamaları gerekmektedir. Bu doğrultuda öğretmen, eğitim programı ile ilişkili olarak hedef ve amaçları, konu alanını, yöntem, materyal ve araçları, uygun öğrenme yaşantılarını seçme ve uygulama

noktasında önemli bir role sahiptir (Ornstein ve Hunkins, 2017). Bir öğretim programının başarısı büyük ölçüde öğretmenlerin programı benimsemelerine ve belirlenen amaç doğrultusunda uygulamalarına bağlıdır (Gömleksiz, 2007). Öğretim programlarının etkin şekilde uygulanması noktasında öğretmenlere çok önemli görevler düşmektedir. Eğitim öğretim faaliyetlerini yürütecek olan öğretmenlerin en önemli kılavuzu öğretim programlarıdır. Öğretmenler belirli konulara, içeriklere, becerilere, hedeflere ve programın içeriğini oluşturan tüm unsurlara hâkim olmalıdır (Posner, 1995). Buna ek olarak Posner (1995) resmi bir programın, öğretmenler tarafından uygulanan programa çevrilmedikçe anlamsız olduğunu belirtmiştir. Öğretmenin resmi programı uygulaması için birçok etkene dikkat etmesi gerekir. Okulun bulunduğu kültürel çevre, okulun fiziksel imkanları, ekonomik tmenler, eğitim politikaları, ihtiyaç duyulan zaman, öğretmenlerin alan bilgisi ve öğrenci özellikleri resmi programın uygulamasına etki eden unsurlardır (Posner, 1995). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) öğretmenlerin birer uygulayıcı olarak bazı mesleki yeterliklere sahip olmaları gerektiğini belirtmiş ve Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Belgesi yayımlamıştır. MEB tarafından yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (2017) incelendiğinde öğretmen yeterliklerinin “Mesleki Beceri (öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme-öğretme sürecini yönetme, izleme ve değerlendirme yeterlikleri), Mesleki Bilgi (alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, mevzuat bilgisi); ve Tutum ve Değerler (öğrenciye yaklaşım, milli, manevi ve evrensel değerler, iletişim ve işbirliği, kişisel ve mesleki gelişim yeterlikleri)” olarak tanımlandığı görülmektedir. “Mesleki Beceri” yeterlik alanı incelendiğinde de eğitim programı okuryazarlığına atıfta bulunduğu söylenebilir. Mesleki beceri yeterlikleri şu şekilde sıralanmıştır: 1. Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklar. 2. Alanının öğretim programını diğer ilgili öğretim programları ile ilişkilendirir. 3. Öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendirir. 4. Alanında kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırır. 5. Alanında kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırır (MEB, 2017).

MEB’in öğretmenlik mesleği genel yeterlik alanlarını belirleme çalışmaları ve öğretmenlik mesleği yeterlikleri alanında yapılan bilimsel çalışmalar temelde nitelikli bir eğitim-öğretim arayışından kaynaklanır. Bir öğretmen için hedeflenen nitelikli eğitim-öğretimin nasıl gerçekleşeceğine ilişkin en önemli rehberlerden biri de eğitim programıdır. Eğitimin niteliğinin artırılması çabasının devam ettiği günümüzde öğretmenlerin sahip olması gereken becerilerden birinin de eğitim programı okuryazarlığı olduğu söylenebilir. Program okuryazarlığı, bir konunun ya da kavramın öğretimi ile ilgili uygun programlar ve program

materyallerinin kullanılması olarak ifade edilmektedir (Grossman, 1990). Dejong'a (1999) göre, öğretmenin program okuryazarlığı becerisine sahip olması, programları uygulama ve geliştirmede etkin olmasını sağlamak demektir. Program okuryazarlığı becerisine sahip olan öğretmen, programları başarılı bir şekilde uygulayabilir, programlara rahatlıkla uyum sağlayabilir ve salgın gibi kriz dönemlerinde de, program değişikliklerine kısa sürede kolaylıkla uyum sağlayabilir veya programını kendisi düzenleyebilir.

2018 yılında kullanılmaya başlanan MEB öğretim programlarının giriş bölümlerinde öğretim programının amaçları, perspektifi, ölçme ve değerlendirme yaklaşımı, felsefesi, bransa özgü beceriler ve programın uygulanmasında dikkat edilecek noktalar yer almaktadır. Öğretim programının perspektifi tüm dersler için genel olarak açıklanmıştır. Genel olarak öğretim programının perspektifi incelendiğinde; değerler ve yetkinlikler temelinde bilgi, beceri ve davranış kazandırmak hedeflenmektedir. Öğretim programında amaçlar her seviye ve branş için ayrı ayrı belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programından örnek verilecek olursa, 1-4. sınıf düzeyleri programı incelendiğinde, ilkokulu tamamlayan öğrencilerin ahlaki bütünlük, öz farkındalık, özgüven, öz disiplin, sözel, sayısal, bilimsel akıl yürütme, sosyal beceri, estetik duyarlılık yönünden geliştirilmesi ve sağlıklı hayat yönelimli bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Sosyal Bilgiler 5-7. sınıf düzeyleri programı incelendiğinde; ortaokulu tamamlayan öğrencilerin, milli manevi değerlerini benimseyen, beceri ve yetkinlikler kazanmış, haklarını kullanabilen, sorumluluklarını yerine getirebilen bireyler olarak yetiştirilmiş olması hedeflenmektedir (MEB, 2018a). Öğretim programlarının kapsamını; öğrenme alanları, kazanımlar, değerler ve beceriler oluşturmaktadır. Öğretim programlarında "Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımı" başlığında yapılmış olan açıklamalar ile öğretme-öğrenme sürecinde; bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılması ve öğretim stratejilerini zenginleştirilmesi önerilmiştir. Ayrıca derslerde görsel iletişim araçlarına yer verilmesi gerektiği; slayt, bilgisayar, televizyon, etkileşimli tahta vb. araçların etkin olarak kullanılması gerektiği ifade edilmiştir. Ölçme ve değerlendirme boyutu da yine öğretim programlarına göre farklılaşmamaktadır, genel olarak değerlendirme boyutu için; öğretim programının tüm bileşenleri ile uyum sağlaması gerektiği, esnek, çok odaklı ve süreç odaklı ölçme değerlendirme yaklaşımının benimsenmesi gerektiği ifade edilmektedir. (MEB, 2018b). Program dokümanındaki bilgiler öğretmenlere programın etkili şekilde uygulanması için yol gösterecek nitelikte olmalıdır. Öğretmenler öğretim programını uygulamaya başlamadan önce, programın temellerini inceleyerek, programın öğrenme yaklaşımını, genel amaçlarını, kazandırılacak temel becerileri, üniteler için önerilen ders saati sürelerini ve buna

bağlı olarak kazanımları, işleniş derinliğini, açıklamaları yani içerik analizi ile öğretim programının ölçme değerlendirme anlayışını özümsemeli ve programı uygulamaya istekli olmalıdırlar (Tekbıyık ve Akdeniz, 2008).

2.3. KOVİD-19 Pandemisinin Eğitim Sistemlerine Etkileri

KOVİD-19 pandemisi ile hayatın her alanında yaşanan değişimlerin en büyük etkilerini eğitim sistemlerinde gözlemlemek mümkündür. Pandeminin, okulların kapanmasından, eğitim-öğretim yöntem ve tekniklerine kadar geniş bir yelpazede eğitim sistemlerinin tüm alt yapılarını alt üst edecek güçte etkileri olmuştur (Şekil 2.1).

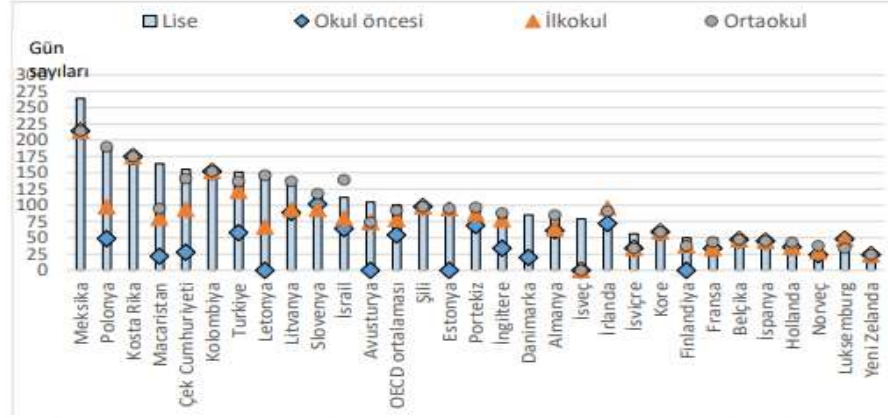


Şekil 2.1. KOVİD-19 Pandemisinin Eğitim Sistemine Etkileri

2.3.1. Okullarda Tamamen/Kısmen Kapanmalar

KOVİD-19 pandemisinin eğitim sistemine en büyük etkisi okulların tamamen ya da kısmi olarak kapanmaları olmuştur. Bu uygulama öğrenme kayıplarına neden olsa da; ölümleri, bulaşmayı ve vaka sayısını azaltarak olumlu yönde bir etki yaratmaktadır (Viner, 2020). Birleşik Krallık'ta yapılan araştırmalar, okul tatilleri sırasında ortalama günlük sosyal temas sayısının okul dönemi günlerinin yaklaşık yarısı olduğunu bildirmektedir (Eames vd., 2010). Öğrencilerin bir arada olmasının virüsün yayılmasında ne kadar etkili olduğu düşünüldüğünde, genellikle bir pandemi için okulların kapanması uygulaması ilaç dışı etkili bir müdahale olarak kabul edilmektedir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki 1918 grip salgını sırasında okulların kapatılmasının salgınlara bağlı ölümlerin azalması ile önemli ölçüde ilişkili bulunmuştur (Chen vd., 2019). Dünyada yaşanan pandemi krizinde de birçok ülkede okula kapanmaları yaşanmıştır. 2020 yılında da KOVİD-19 salgınının yayılmasını önlemek amacıyla gerçekleşen kapanışlar yüz milyonlarca öğrenciyi etkilemiştir (UNESCO-b, 2020). Ocak 2020 ile Mayıs 2021 arasında, KOVİD-19 Özel Anketine veri bildiren tüm ülkelerde okullar en az bir eğitim düzeyi için kapatılmıştır (Şekil 2.2). Dünya genelinde

olarak, okulların tamamen kapalı olduğu öğretim günlerinin sayısı (okul tatilleri, resmi tatiller ve hafta sonları hariç) eğitim düzeyi ile birlikte artmıştır.

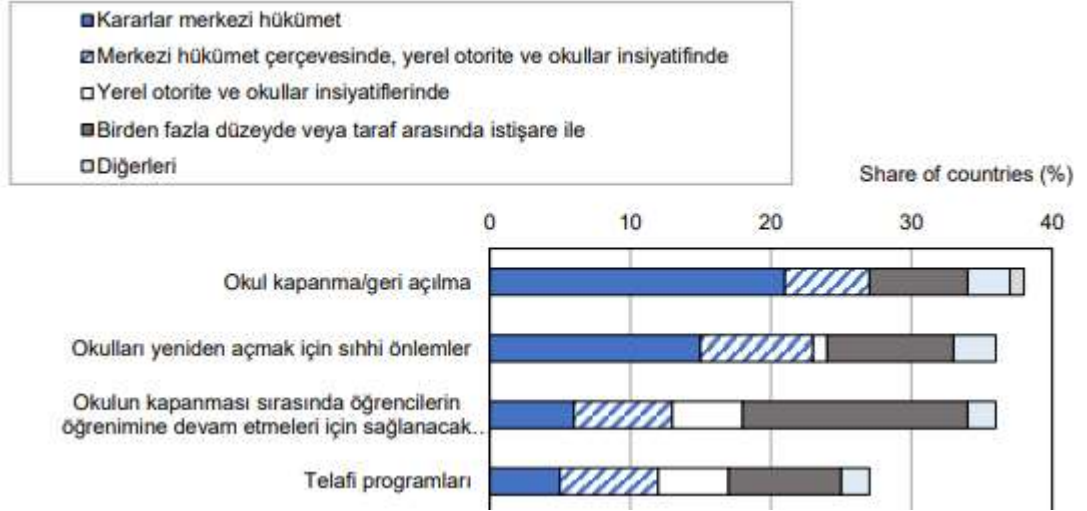


Şekil 2.2. 2020 ve 2021'de farklı eğitim kademelerinde okulların "tamamen kapalı" ve "kısmen açık" olduğu eğitim günlerinin sayısı (OECD/UIS/UNESCO/UNICEF/WB, 2021)

Tüm eğitim seviyeleri için karşılaştırılabilir verilere sahip 30 ülkede ortalama olarak, okul öncesi okullar 1 Ocak 2020 ile 20 Mayıs 2021 arasında ortalama 55 gün boyunca tamamen kapalıyken; ilkokullar 78 gün; ortaokullar 92 gün ve liseler 101 gün boyunca kapalı kalmıştır. Okulların kapatıldığı gün sayısı, OECD ülkeleri genelinde ortalama olarak okul öncesi eğitimde tipik bir akademik yıl boyunca toplam öğretim günlerinin kabaca % 28'ini ve lise düzeyinde % 56'dan fazlasını temsil etmektedir (OECD/UIS/UNESCO/UNICEF/WB, 2021).

Şekil 2.2'ye göre, Ocak 2020 ile Mayıs 2021 arasında Kolombiya, Kosta Rika, Çek Cumhuriyeti, Litvanya, Meksika, Polonya ve Türkiye'de liselerde eğitim-öğretim 200 günden fazla kesintiye uğramıştır (tam veya kısmi tatil), Norveç, Yeni Zelanda ve İspanya'da ise 50 günden az kapanma günleri kaydedilmiştir. Bu süreçte Türkiye'de okul kapanmalarının diğer OECD ülkelerine oranı incelendiğinde ortalamanın üzerinde bir kapanma süreci yaşandığı görülmektedir (OECD/UIS/UNESCO/UNICEF/WB, 2021).

Okulların kapanmasının öğrenciler üzerinde farklı alanlarda yarattığı etkinin zamanla kaydedilmesi üzerine birçok ülke, pandemi devam ettikçe okulların kapanmasıyla ilgili stratejilerini değiştirmiştir. KOVİD-19 Özel Anketi ile rapor veren 37 ülkede bu stratejilerin hangi merci tarafından verildiği araştırılmıştır. Şekil 2.3'te karar mekanizmalarına dair verilen bilgiler farklı ülkelerin eğitim sistemleri hakkında da bilgi vermektedir. Türkiye'ye bakıldığında tüm kararlar merkezi hükümet çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.



Şekil 2.3. KOVİD-19 (2020) nedeniyle okulların kapatılması ve yeniden açılmasına ilişkin karar alma (OECD/UIS/UNESCO/UNICEF/WB, 2021)

2.3.2. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim; öğrenen ve öğretmenin farklı mekânlarda bulunup, bazı iletişim araçlarını kullanarak öğrenme ve öğretme faaliyetlerini yürütmesi şeklinde tanımlanabilir (Oral ve Yazar, 2017). Uzaktan eğitim, öğrenenlere çalışma şekillerini kendilerinin düzenleyebileceği ve çok sayıda öğrencinin zaman ve mekân sınırı olmadan bilgilendirilmesine olanak kılan (Kaya, 2002), eğitime ilişkin sorunları çözmek için bilişim teknolojilerinden yararlanan eğitim modelidir (İşman, 2011).

Bu sistem, kişiselleştirilmiş öğrenim olanakları sunmanın yanı sıra eğitim araçları ile öğrencideki ilerlemelerin kayıtlarının tutularak, buna göre öğrencinin yardıma ihtiyaç duyduğu noktalar belirlenip, hata yaptığı noktalarda yeniden öğrenme sürecine devam etmelerine, hataları düzeltmeleri ve yeni alternatifler bulmalarına olanak sağlar (Gömleksiz ve Pullu, 2020).

Uzaktan eğitim metodolojileri 20. yüzyılın son on yılında ön plana çıkmıştır. Sürekli öğrenme ihtiyacının ve iletişimde benzeri görülmemiş teknolojik yeniliğin birleşmesi, uzaktan eğitim yaklaşımlarını eğitim uygulamalarının ön saflarına itmiştir (Garrison, 2000, s. 7). Fojtık'e (2018, s. 20) göre son yıllarda uzaktan ve karma eğitim biçimlerine olan ihtiyaç giderek artmaktadır. Bunun nedeni yüksek öğretim için artan talepler ve mesleki eğitimde sık sık değişiklik yapılması ihtiyacından kaynaklanmaktadır, ayrıca uzaktan öğrenmenin sorunu çoğu katılımcının bu öğretim şekliyle pratik deneyime sahip olmamasıdır.

2020'nin başlarında KOVID-19 hastalığının yayılmasıyla dünyanın dört bir yanındaki kurumlar yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime hızla geçmeye zorlanmıştır. Bu değişikliğin getirdiği sonuçlar her bölgede uzaktan eğitimin etkisinin farklılığını göstermiştir. Bazı şehir ve bölgelerde genel olarak sağlanan destekler sayesinde uzaktan öğrenmeye geçiş beklenenden çok daha kolay olurken (Watson, 2020, s. 43) bazı bölgelerde ise haklarından mahrum edilmiş ırksal ve etnik gruplardan gelen engelli gençler ve güvenilir internet ve dijital cihazlara erişimi olmayan yoksulluktan etkilenen ailelerden gelen öğrenciler üzerinde aşırı derecede olumsuz bir etkisi olmuştur. Bu nedenle mevcut pandemi uzaktan eğitimin ister senkron ister asenkron hem avantajlarını hem de zorluklarını gözler önüne sermektedir (Sullivan, Hillaire, Larke ve Reich, 2020, s. 305).

Rumble'a (2019, s. 7) göre uzaktan eğitimin tanımlanmasında birtakım sorunlar mevcuttur. Uzaktan eğitim ilk kez bu anlamda kullanıldığında 'mesafe' terimi farklı anlamlara gelmektedir ve eğitimin uzaktan olması hiçbir zaman öğretim kaynağından yalnızca coğrafi anlamda uzaklık kavramı ile sınırlı değildir. Başlangıçta bazı ülkelerde (2. Dünya Savaşı sırasında Avustralya, Fransa gibi) uzaktan yöntemler ortaya çıkmış olsa da şimdilerde fiziksel anlamda mesafenin, bu eğitimi sağlama biçimi için önemli bir gerekli tanımlayıcı özelliği olmadığını söylemek doğru olur. Tanımların ortak noktaları ve tanımlayıcı unsurları, geleneksel sınıf temelli uygulamaya zıt olarak genellikle yapılandırılmış öğrenme materyalleri ve araçların kullanımının bir kombinasyonuna dayanan öğretim ile öğrencilere bu materyalleri kullanmalarında yardımcı olmak için öğretim ve öğrenim etkinliklerinin mekân ve zamanda ayrılmasıdır. Fakat ayrıldıkları nokta, işletmelerin kampüs dışı öğrencilere ulaşmak için birbirlerinden farklı öğretim araçları kullanmalarındadır. Bu bağlamda uzaktan eğitimin belki de en kapsamlı genel tanımı ilk olarak 1980'de Keegan tarafından önerilen ve ardından 1986'da değiştirilen tanımken bu tanım Holmberg (1977), Peters (1973) ve Moore (1973) tarafından önerilen tanımların analizine dayanmaktadır ve Keegan (1986) uzaktan eğitimin kapsamlı bir tanımı için gerekli olduğunu düşündüğü yedi temel özelliği şöyle sıralamaktadır (aktaran, Rumble, 2019, s. 10):

- Öğretmen ve öğrencinin ayrılığı,
- Bir eğitim kuruluşunun etkisi,
- Teknik medya kullanımı,
- İki yönlü iletişimin sağlanması,

- Öğrencilere büyük ölçüde bireysel olarak öğretilen grup öğreniminin yokluğu (ara sıra gerçekleştirilen seminerler hariç),
- Eğitimin en endüstrileşmiş haline katılım,
- Öğrenmenin özelleştirilmesi (öğrenmenin gruptan uzakta gerçekleşmesi).

Garrison ve Shale (1987, s. 11), uzaktan eğitim teknolojilerindeki gelişmelerin ışığında, Keegan'ın tanımının çok dar olduğunu ve mevcut gerçekliğin yanı sıra gelecekteki olasılıklarla da uyuşmadığını iddia edip bu süreç için gerekli gördükleri üç kriteri şu şekilde sıralamışlardır: 1. Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrenciler arasındaki eğitimsel iletişimin çoğunun ayrı bir şekilde gerçekleşmesidir. 2. Uzaktan eğitim, eğitim sürecini kolaylaştırmak ve desteklemek amacıyla öğretmen ve öğrenciler arasında iki yönlü iletişimi içermelidir. 3. Uzaktan eğitim, gerekli olan iki yönlü iletişime aracılık etmek için teknolojiyi kullanır.

2019 itibariyle içinde bulunduğumuz krizde ülkeler eğitimin kesintiye uğramaması için farklı teknolojik araçlardan yararlanarak farklı yollar denediler. Bu açıdan bakıldığında ise tek bir teknolojinin diğerlerinden üstün olmadığı ve farklı teknolojilerin bilinçli ve yeterli kullanıldığında eğitimi kolaylaştırmaya hizmet edebileceği görüldü. Kullanılan bu kadar çok farklı yaklaşım ve teknolojiyle de KOVİD19 salgını sırasındaki uygulamalar için uzaktan eğitim, e-öğrenme, çevrim içi öğrenme, acil uzaktan öğretim gibi farklı terimlerin kullanılıp tutarlı bir terminolojinin olmaması şaşırtıcı olmamalıdır (Yang, Zhang, Kong, Wang ve Hong, 2020, s. 385). Halbuki çevrim içi öğrenme, sanal öğrenme, e-öğrenme, uzaktan eğitim ve harmanlanmış öğrenme terimleri öğrencilerin bu sürece nasıl dahil oldukları konusunda birbirinden farklıdır ve her biri öğrenmede teknolojiyi kullanma eylemine atıfta bulunmaktadır (Dung, 2020, s. 45).

- **Çevrim içi Öğrenme;** eğitime erişilebilirliği, bağlanabilirliği, esnekliği ve çeşitli etkileşimleri içerir. Web tabanlı ve çevrim içi öğrenme araçları kullanılır (Moore, Dickson-Deane ve Galyen, s. 130).
- **E-Öğrenme (Elektronik Ortam Aracılığıyla Öğrenme);** öğretim ve öğrenim için dijital araçlar kullanılır ve teknoloji, öğrenme sürecini kolaylaştırır. Çevrim içi olarak veya bir sınıf ortamında kullanılabilir. Öğrenciler içeriğe sınırsız erişime sahiptir. (Ozu orcun ve Tabak, 2012, s. 301).
- **M-Öğrenme (Mobil Öğrenme);** öğrenciler, belirli mobil öğrenme cihazlarıyla sabit ortamlarda anında bilgi alırlar ve belirlenen öğrenme ortamında akranları,

öğretmenler ve uzmanlarla etkileşime girebilirler (Yahya, Ahmad ve AbdJalil, 2010, s. 120).

- **Sanal Öğrenme;** öğretmen ve öğrencinin zaman ya da mekan ya da her ikisi açısından ayrıldığı bir öğrenme ortamındaki öğretimi ifade eder. Ders içerikleri bilişim teknolojileri uygulamaları, multimedya kaynakları, internet, video konferans vb. aracılığıyla aktarılır. (Dung, 2020, s. 45).
- **U-Öğrenme (Ulaşılabilir Öğrenme);** Her yerde ve her zaman öğrenmedir. Herhangi bir mobil öğrenme cihazının, herhangi bir yerde, herhangi bir zamanda kablosuz ağlar aracılığıyla öğrenme ve öğretme içeriklerine erişmesine izin veren herhangi bir ortama atıfta bulunmaktadır (Yahya, vd., 2010, s. 120).
- **Harmanlanmış Öğrenme;** web tabanlı eğitimin potansiyellerini sınıf içi teknikleriyle birleştiren öğrenme modelidir. Anlamlı öğrenme deneyimlerinin etkinliğini artırıp ve öğretimi kişiselleştirip geliştirerek sanal öğrenimi ideal olarak bütünleştirir (Tayebinik ve Puteh, 2012, s. 104).
- **Uzaktan Eğitim;** coğrafi olarak uzak olanlar için öğrenmeye erişim sağlama çabasını tanımlar. Çeşitli öğretim materyalleri kullanılarak öğretmenler öğrencilerine farklı bir zaman ve yerden talimatlar verebilir (Moore, Dickson-Deane ve Galyen, s. 130).

Uzaktan eğitimde öğrenme işlemi internet aracılığıyla eş zamansız (asenkron) ya da eş zamanlı (senkron) yapılabilir. Öğrenci bilerek öğrenme için yola koyulur ve onun bu yolda öğreneceği şeyleri düzenleyen öğretici (öğretmen) tarafından desteklenir. Bu süreçte araç olarak kullanılan sanal sınıflar mevcuttur. Bu sınıflar son derece etkileşimli bir sınıf ortamı sağlayan çevrim içi bir eğitim teknolojisidir. Öğrencilerin toplantılara katılmalarını, yazılı veya ses pencerelerinin kullanımı, soru sorulmasını, bu sorulara doğrudan cevaplar almayı, tartışmalar yapmayı, dosya vb. alışverişini, öğrencileri sınıfa yönetici olarak atayıp arkadaşlarıyla tartışabilmelerini ve sınıftaki fiziksel varlığa ihtiyaç duymadan sınıfın verimliliği ile birçok aktivite uygulamayı sağlar (Bawaneh, 2021, s. 54).

Kısaca gelişmiş iletişim teknolojileri kullanılabilir hale geldikçe birçok eğitimci telekomünikasyon sistemlerinin sunduğu fırsatlardan yararlanırken eğitiminin geleneksel yönlerini koruyan uzaktan eğitim biçimlerine olan ihtiyacı savunmaya başlamıştır (Simonson vd., 1999, s. 62). Telekomünikasyon temelli uzaktan eğitim yaklaşımları, yazışma çalışmasının sınırlarının ötesinde bir uzantıdır. Hem eğitmen hem de öğrenciler için öğretme-

öğrenme deneyimi aynı anda gerçekleşir. Bir sesli veya görüntülü iletişim bağlantısıyla gerçek zamanlı olarak (senkron) öğretmen öğrenci iletişimi fırsatı sunar böylece öğrenci sorularına ve yorumlarına anında yanıt verilebilir. Geleneksel bir sınıf ortamında olduğu gibi öğrenciler konuşmacıdan yerinde açıklama isteyebilirler (Barker, Frisbieve Patrick, 1989, s. 25). Yıllar içinde yapılan tüm bu tanımlara baktığımızda şu tanımlı yapabiliriz: Uzaktan eğitim öğrenen ve öğreticinin fiziksel açıdan yan yana olmadığı, aralarındaki iletişimin belirli materyallere ya da teknolojiye bağlı olduğu, çok sayıda insana ulaşmaya imkan veren planlı bir öğretim yöntemidir.

Bu süreçte Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından farklı kademelerde uzaktan eğitimi desteklemesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmalar aşağıda derlenmiştir:

- **Evde Destek:** Evde destek kapsamında hazırlanan “Benim Oyun Sandığım Seti” 500 haneye dağıtılarak pilot uygulaması yapılan setler erken çocukluk dönemini çocukları destekleyen etkinlik ve içeriklere sahiptir. Okul müdürü ya da öğretmenleri liderliğinde aile ziyaretlerinde gerçekleştirilen bilgilendirici çalışmalar ile desteklenen proje hala devam etmektedir. “Erken Çocukluk Eğitim Takvimi”nde, erken çocukluk döneminde ailelerin 365 gün boyunca çocuklarıyla birlikte yapabileceği etkinlikler, oyunlar ve deneyler gibi çeşitli içerikler yer almaktadır. “Bir Şeyden Çok Şey” kitabının ise kalem setleriyle beraber 10.000 aileyede dağıtımı yapılmıştır. Dezavantajlı gruplarda bulunan çocukların farklı alanlarda gelişimlerini destekleyici bir rehber niteliğindedir.
- **Mobil Uygulamalar:** Temel eğitim, ortaöğretim kademeleri ile özel gereksinimli öğrencileri kapsayan içerikleri ile ünite, konu ve kazanım bazlı olarak hazırlanmış mobil uygulamalar uzaktan eğitimi destekleyici olarak kullanıma sunulmuştur [MEB (t.y.)]
- **EBA Destek Noktaları:** Uzaktan eğitim sürecinin ana yüklenicisi olan EBA platformuna erişim sıkıntısı yaşayan öğrenciler için kurulmuş olan 15.275 merkez ve 187 mobil EBA destek noktasıyla öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinin devamlılığının sağlanması amaçlanmıştır [MEB (t.y.)]
- **Eba.gov.tr.:** Eğitsel elektronik içerik ağı olarak da tanımlanana platform uzaktan eğitimin başladığı 23 Mart 2020 tarihinden 01 Ocak 2021’e kadar 128 milyon ders saati hizmet vererek günlük 3 milyon ders yapabilme kapasitesi

yakalamış ve 15 milyar tıklanma sayısı ile dünyanın en çok ziyaret edilen eğitim web sitesi ünvanını elde etmiştir (MEB, 2021a).

- **TRT EBA:** 23 Mart 2020 tarihinde yayın hayatına başlayan TRT EBA kanallarından 1.000'in üzerinde öğretmenle yapılan çekimlerle 8.000'den fazla içerik oluşturulmuştur (MEB, 2021a).

2.3.3. Eğitim Eşitsizliği

Pandemi sebebiyle artan öğrenme sorunları özellikle dezavantajlı ve kırılabilir gruplarda kendini daha fazla göstermiştir. Dezavantajlı gruplarda evde öğrenme desteğinin az olması, okulların sağladığı özellikle beslenme ve sağlıkla ilgili faydalardan mahrum kalmaları gibi faktörler öğrenciler arasındaki eşitsizliğin artmasına neden olmuştur (World Bank, 2020; Onyema vd., 2020). Örneğin ebeveynlerin hepsi uzaktan eğitimi yönlendirecek beceriye sahip olmadığı gibi buna ayıracak zamanları da yoktur. Sahip oldukları düzenli günlük işleri ve mesleki çalışmaları pandemi nedeniyle ortaya çıkan yeni rolleri arasında sıkışıp kalmalarına neden olmuştur. Tüm bunlar farklı ebeveynlere bağlı olarak öğrencilerde eşitsizliklere neden olmuştur (Burke ve Dempsey, 2020; Bozkurt vd., 2020).

Okulların yüz yüze veya uzaktan eğitimle devamlılık sağlamaları konusunda farklı politikalar uygulayan ülkeler arasında yapılan karşılaştırmada okul günlerinin azaldığı ülkelerde başarının da azaldığı sonucuna varılmıştır. Özetle pandemi koşullarında yaşanan eşitsizlik sadece ülkelerin kendi öğrencileri aralarında yaşanmayıp, ülkeler arasında da farklılara neden olmuştur. Bu krizden farklı ülkelerin öğrencileri de dezavantajlı olarak çıkmışlardır (Schleicher, 2021). Pandemi sürecinde ülkelerin üçte ikisi ilk ve orta dereceli okullarda uzaktan eğitim için stratejiler oluşturma ve uygulama konusunda özerk bir karar alma mekanizmasını tercih etmişlerdir. Özerklik, belirli öğrenme boşluklarını doldurmada öğrencilerin erişim seviyeleri ve dijital becerileri göz önüne alınarak esnek yapısı ile verimliliği arttırabileceği gibi uygulanan stratejilerin kalitesinde yaşanabilecek farklılık ile okullar arasındaki eşitsizlikleri şiddetlendirebilmektedir (OECD/UIS/UNESCO/UNICEF/WB, 2021).

İnternet bağlantısının olmayışı ya da öğretmenlerin bilişim teknolojilerinde eksiklikleri gibi teknolojiye dayalı eğitimi doğrudan ilgilendiren sorunlar da öğrenciler arasında öğrenmede olumsuz etkilere neden olmuştur. Bu durumun tekrar yaşanmaması için ülkelerin eğitimde yeni politikalar geliştirmeleri gerekmektedir. Okul dışında öğretim için gerekli olan

teknik desteğin sağlanması ve öğretmenlerin alternatif öğretim yöntemleri kullanmak için hazırlıklı olmaları eşitsizliği gidermek için atılması gereken adımlardandır (Sahlberg, 2020).

Yaşanan KOVİD-19 krizi, eğitimde eşitliğin öneminin eğitim sistemine dahil tüm karar vericiler ve paydaşlar tarafından anlaşılabilmesini sağlamıştır. Bu anlayış, eğitimi daha kapsayıcı, daha adil ve herkes için eşit hale getirmeye yardımcı olabilecektir. Pandemi, eğitimde eşitliğin önemi konusunda sağlayacağı farkındalık ve duyarlılıkla eğitimin daha adil bir hale gelmesine yardımcı olacaktır (Sahlberg, 2021).

2.3.4. Öğrenme Kayıpları

Pandemi döneminde öğretmenlerin pandemiye bağlı olarak yaşadıkları mali sorunlar, ölçme-değerlendirme eksiklikleri ve uzaktan eğitim konusundaki tecrübesizlikler öğretim kalitesinde olumsuz etkilere neden olmuştur (World Bank, 2020). Öğrencilerin sürekli olarak uzaktan veya çevrim içi eğitime maruz kalması öğrenmeye yönelik motivasyonlarını azaltmıştır. Bu durum öğrenme hedeflerini olumsuz etkilemiştir (Rapanta, 2020).

Verilere göre 2020 ve 2021 yılında eğitim performansı düşük olan ülkelerde okulların daha uzun süre kapalı kaldığı görülmektedir. Bu nedenle, pandemi krizi ülkeler içinde ciddi öğrenme kayıplarına neden olmuştur. Uzaktan öğrenme yeni öğretim fırsatlarını desteklese de okulların kapanmasıyla ilgili öğrenme kayıpları endişe vericidir. Bu nedenle ülkelerin çoğunun öğrenme fırsatlarını arttırıcı ek hedefli öğrenci destekleri sağlanarak (okul içi ve okul sonrası küçük grup eğitimi, yaz okulları) farklı müdahalelerde bulunmuştur (OECD/UIS/UNESCO/UNICEF/WB, 2021).

Öğrenme kayıpları açısından Türkiye’de LGS sınav sonuçları yaşanan değişim ile ilgili önemli bir ölçüt olarak karşımıza çıkmaktadır. 2019 yılında birinci merkezi yerleştirme sonuçlarına göre sınavla öğrenci alan okullarda doluluk oranı yüzde 99,6 olarak gerçekleşmiştir. 2020 yılında ise sınavlı okullarda doluluk oranı yüzde 99,3 olarak gerçekleşmiştir. Bu düşüşün pandemi sürecinin yarattığı eğitim kayıplarına işaret edebileceği düşünülmektedir (MEB, 2020).

Yaşanan öğrenme kayıplara yönelik olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğrencileri fiziksel, sosyal-duygusal ve akademik gelişimlerini bilimsel, sosyal, kültürel ve sportif eğitim faaliyetleri ile desteklemek amacıyla "Telafide Ben de Varım" programı hazırlanmıştır. Okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve özel eğitim okullarımızda

öğrenim gören çocuklarımız için 5 Temmuz - 31 Ağustos 2021 tarihleri arasında okul, ilçe ve il genelinde gerçekleştirilmiştir (MEB, 2020a).

2.3.5. Ekonomik Kayıplar

Evde öğrenme döneminde gerçekleşen öğrenme, öğrencilerin okulda öğreneceklerinin en yüksek ihtimalle yalnızca bir kısmıdır. Bu durum okulların ve öğretmenlerin de önemini ortaya koymuştur. Ne yazık ki meydana gelen öğrenme kaybının telafi edilmezse azalan üretkenlik ve büyüme şeklinde toplumlar üzerinde ekonomik bir zararı kalacaktır. Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde kaybedilen bir okul yılı, ömür boyu gelirin% 7 ila% 10'u arasında bir kayıptır (OECD and Harvard Graduate School of Education, 2020). Tüm dünyada yaşanan KOVİD-19 pandemi krizi ile ilgili yaşanan öğrenme kayıpları yetişmekte olan gençlerin donanım kapasitelerini etkileyerek toplumsal anlamda ekonomik refaha kalıcı olumsuz etkiler bırakacaktır (Schleicher, 2020).

Pandeminin kişilerin ve dolaylı olarak toplumların ekonomik refahına yansıttığı dezavantajlar kadar eğitim ekonomisine de etkisi büyük olacaktır. Pandemi sonrasında belirginleşen öğrenme kayıplarını telafi etmek, öğrenci destek programlarını devam ettirmek, gelecekte olacak ihtiyaçlar için uzaktan öğrenmeyi desteklemek, okul terki riskini en aza indirmek için sosyal yardım programları ağırlamak, eşitsizliğe en yoğun şekilde maruz kalmış dezavantajlı çocuklara ek destekler sunmak gibi birçok ihtiyaç için devletler ciddi fon kaynaklarına ihtiyaç duyulacaktır. Tüm bunlar eğitim sistemlerine ciddi ekonomik yükler getirecektir. Pandeminin eğitime etkilerinin en büyük ayaklarından birini finansal yükler oluşturmaktadır. Bu krizin eğitime etkisinin neler olacağına dair birçok sorunun yanıtı da bu noktada devletlerin eğitim bütçelerine yapacakları yatırımdan geçmektedir (AlSamarrai vd., 2020).

2.3.6. Okul Terkleri

KOVİD-19 nedeniyle yaşanan eğitim kesintisinin ardından 24 milyon öğrencinin okula geri dönmeme riski altında olduğunu tahmin etmektedir. Giderek artan bir problem haline gelen ekonomik zorluklar veya virüsün yeniden ortaya çıkması korkusu faktörleri bu riskin arkasındadır. Aynı zamanda suça karışmış, ıslah evlerinde olan ve uzaktan eğitime erişimi olmayan öğrenciler de risk altındadır. Uzaktan öğrenmenin yeteri kadar etkinlik sağlayamadığı durumlarda, öğrenciler okullar yeniden açıldıktan sonra bile eğitime ilgisiz kalabilmişlerdir. Kriz ve ekonomik şokların bir sonucu olarak öğrencilerin kitlesel okulu

bırakma riski durumunda alınması gereken müdahaleler konusunda toplumlar önlem almalıdırlar (UNESCO, 2020b).

Birçok öğrencinin tekrar okula dönmemesi ile okul terklerinin özellikle dezavantajlı gruplarda ciddi bir rakama ulaşması beklenmektedir. Okul terki ciddi riskleri de beraberinde getirmektedir. Eğitim arttıkça daha iyi zihinsel ve fiziksel sağlık, daha düşük ölüm oranı, daha düşük sakatlık riski ve daha fazla iş bulma fırsatı artarken; okul bırakma riski çocuk işçiliği ve erken evliliklerde artışı doğurmaktadır (World Bank, 2020).

2.3.7. Psikolojik Etkiler

Pandemi sırasında öğrenciler ciddi psikolojik belirtiler göstermişlerdir: depresyon, anksiyete ve stres. Ebeveynlerin iş kaybetme kaygıları, gelirlerinin düşmesi ve benzer baskılar; yakın çevrede yaşanan KOVİD-19 vakaları ve özellikle de yakınların kayıpları öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz şekilde etkilemiştir (Chandasiri, 2020). Uzun süreli kapanmalar ve sosyal izolasyonun çocuklarda kaygı, korku, travma sonrası stres bozukluğu ve depresif belirtiler yarattığına dair birçok araştırma bulunmaktadır (Ma vd., 2021). Ayrıca çoğu öğretmenin çevrim içi eğitim sürecini nasıl yönetecekleri konusunda pedagojik yeterlilikten yoksun olmaları da öğrenciler açısından ciddi bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır (Rapanta vd., 2020).

Uzaktan öğretim sırasında eğitim çıktılarından öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve davranışsal katılımını sağlamak için farklı paydaşlarla (örneğin, psikologlar, sosyologlar, terapistler vb.) işbirliği yapılmalıdır. İçerik sunmanın ikinci planda olması gereken bu dönemde öğrencilerin kişisel özelliklerine odaklanılmalı ve onları desteklemenin de önemi gözetilmelidir. Bu dönemde özellikle duygusal katılımı desteklemek için kostümlü bir motivasyon videosu gibi yaratıcı yöntemler duygusal katılımını sağlamaya destek olacaktır (Borup vd., 2020).

Türkiye’de yapılan farklı çalışmalarda pandemi sürecinde öğretmen, öğrenci ve velilerin psikolojik anlamda yaşadıkları olumsuzluklara dikkat çekmektedir (Direktör, 2021; Karataş, 2020; Özden & İlgar, 2021; Yakut, 2020). Bu süreçte Milli Eğitim Bakanlığında da öğretmen, öğrenci ve velilerin yaşadıkları kaygıların en aza indirgenmesi ve sürecin en az psikolojik hasarla atlatılması için farklı psikososyal destek eğitim programları hazırlamıştır (MEB, 2022a).

2.3.8. Öğretmenler Üzerindeki Etkileri

Okulların kapanması ile en önemli eğitim paydaşlarından olan öğretmenlerin çalışma alanları ve görevleri ile ilgili değişimler gerçekleşmiştir. Bu süreçte öğretmenlik dışı görevler (veliler ile iletişim ve işbirliği) öğretmenlik işinin önemli bir parçası haline gelmiştir. Bazı öğretmenler KOVİD-19'un zorlu durumlarına yanıt verirken büyük bir esneklik, yaratıcılık ve azim gösterirken diğerleri mücadeleye başlamıştır (Livari vd., 2020). Litvanya Eğitim ve Fen Bakanlığının yaptığı araştırmaya göre öğretmenlerin % 44'ü, ek iş yükü nedeniyle kendilerini baskı altında hissetmişlerdir. Öğretmenler yeni materyal geliştirme ve uyarlama, geri bildirim sağlama ve öğrenmeyi planlama konusunda zorlanmışlardır; ebeveynlerden ve öğrencilerden gelen binlerce metin iş yüklerini arttırmıştır (Edurio and the Ministry of Education and Science of Latvia, 2020).

Aniden uzaktan öğretime geçiş ile beraber öğretmenler tüm planlarını değiştirerek öğretimi sağlamak için yeni sistemler geliştirmiş ve okuldan tamamen farklı bir mantığa dayanan uzaktan öğretimin sürecine adapte olmak ve süreci yönetebilmek; çocukların öğrenmesi ve motivasyonunu sağlamak için farklı deneyimler keşfettikleri zorlu bir süreç dahil olmuşlardır (Sahlberg, 2020). 51 Avrupa ülkesinde 132 Eğitim Sendikası ve 11 milyon öğretmeni temsil etmekte olan Avrupa Ticaret Birliği Eğitim Komitesi (ETUCE), uzaktan ve çevrim içi öğretime ani geçişin, yetersiz destek ve eşitsiz erişim ve gibi zorlukların öğrenciler, personel ve sistemler üzerindeki etkisinin büyük olduğunu belirtmiş ve eğitim sistemlerini bu durumu bir krize dönüşmemeleri için uyarmıştır (ETUCE, 2020).

Artan iş yüküne mali sorunlar da eklenmiştir. Pandemi dönemi eğitim yatırımlarında düşüşe neden olarak doğrudan öğretmenlere ait kaynakları olumsuz etkilemiştir. Öğretmenlerin maaş kesintileri ve ödemede yaşanan gecikmelerine sağlık sorunları nedeniyle doğan mali sıkıntılar da eklenmiş ve en kötü sonuçlar olarak özellikle özel okullarda çalışan öğretmenlerde işsizlik sorunları yaşanmıştır (World Bank, 2020).

Türkiye'ye baktığımızda öğretmenlerin ve okul yöneticilerimizin mesleki ve bireysel gelişimlerinin bu süreçte zorlukları aşmaları için uzaktan eğitim programları ile yoğun bir şekilde desteklendiği görülmektedir. Ulusal, uluslararası kurum ve kuruluşlar, üniversiteler, STK'lar ve alan uzmanı akademisyenler iş birliğinde hazırlanan 7.080 hizmet içi eğitim faaliyetine 1.593.998 katılım olmuştur. Bu şekilde sürecin dezavantajlarının önüne geçilmesi için çaba sarf edilmiştir (MEB, 2021).

Türkiye’de ise kadrolu olmayan öğretmenlerin ekonomik kayıplar yaşamaması için, ücretli öğretmen ve usta öğretici olarak görev yapan öğretmenlerin de uzaktan eğitim çalışmalarına katılarak maaş almaya devam etmesi ve yöneticilerle öğretmenlerin salgın nedeniyle eğitim kurumlarının kapatıldığı günlerde ek ders ücretinden yararlandırılacağına dair karar alınmıştır (Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararda Değişiklik, 2020b; MEB, 2020b). Ayrıca kamuda eğitim sektöründe görev yapanların hakkaniyetli bir şekilde ödüllendirme stratejisi kapsamında, tüm öğretmenleri ve idari personele emekleri nedeniyle teşekkür etmek için başarı belgesi düzenlenmiştir (MEB, 2022). Bu çalışmalar pandemi döneminde öğretmenlerin motivasyonlarını arttıran tedbirler olmuştur.

2.3.9. Öğrenciler Üzerindeki Etkisi

Ülkemizde ilk KOVİD-19 vakasının ardından pandemiyle mücadele programları kapsamında hayata geçirilen ilk ve önlem okulların kapatılması ve bu süreçte uzaktan eğitim programına geçilmesi olmuştur. Salgının yayılmasının engellenmesi adına hayata geçirilen bu önlem kapsamında, öğrencilerin KOVİD-19 salgınından korunmaya ne kadar riayet ettikleri ve her ne kadar Türkiye’de kısmi olarak veya tamamen online eğitim programları sunan üniversiteler olsa da, bir çok üniversite için henüz yeni uygulamaya koyulan uzaktan eğitim formunun öğrenciler için ne ölçüde etkili olduğunun irdelenmesi önem arz etmektedir.

Uzaktan eğitim yönteminin geleneksel eğitim ile kıyaslandığında daha geniş bir kitleye hitap etmesi, eğitime katılanların öğrenme hızları doğrultusunda şekil alabilmesi, yer ve zaman gibi sınırlayıcı faktörlerden bağımsız olarak sürdürülebilmesi gibi olumlu etkilerinden bahsetmek mümkünken (Arat vd., 2014: 370), eğitimci aktörler ile eğitime katılan bireyler arası etkileişimin zayıf olması nedeniyle motivasyon ve dikkat eksikliğini doğurması ve buna bağlı olarak geleneksel eğitim ile karşılaştırıldığında daha düşük etkiye sahip olması gibi olumsuz etkilerinden de bahsetmek mümkündür (Elcil ve Şahiner, 2014: 27). Bu anlamda literatür kapsamında, KOVİD-19 salgını sürecinde uygulanan uzaktan eğitim programlarının katılımcı öğrenciler üzerindeki etkisi ile ilgili ortaya koyulan çalışmalardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

Karakuş vd. tarafından yapılan çalışmada, Türkçe öğretmenliği programı lisans öğrencilerinin katılımlarıyla salgın sürecinde uzaktan eğitim değerlendirilmiştir; çalışma kapsamında Türkçe öğretmeni adayları tarafından, salgın nedeniyle aniden geçilen uzaktan eğitim programına tam anlamıyla adapte olunamadığı, özellikle uygulamalı derslerin uzaktan

eğitim aracılığıyla yürütülmesinin mümkün olmadığı ve yeniden yüz yüze eğitim programına geçilmesi gerektiği belirtilmiştir (Karakuş vd., 2020: 239).

Keskin ve Kaya tarafından gerçekleştirilen araştırmada; KOVID19 salgınında eğitim faaliyetlerini uzaktan eğitim formatıyla sürdüren lisans ve lisansüstü ğrencilerinin acil yapılandırılmış formdaki web tabanlı eğitime ilişkin geri bildirimleri değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında; katılımcıların web tabanlı uzaktan eğitim programlarını yüz yüze eğitim programları ile karşılaştırıldığında daha etkisiz buldukları, eğitime katılan öğrencilerin ğretim elemanları ile rahat bir şekilde etkileşim kuramadıkları, uzaktan eğitim programlarının öğrencilere kendi hızlarında öğrenme fırsatı sunmasına rağmen öğrenilen bilgilerin kalıcı olmadığı ve daha çabuk unutulduğu ve eğitim sürecinde bazı teknik aksaklıklar ortaya çıktığı saptanmıştır (Keskin ve Kaya; 2020: 59).

Buluk ve Eşitti'nin ortaya koyduğu çalışmada; KOVID-19 sürecinde internet tabanlı uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi hedeflenmiş ve bu kapsamda turizm öğrencileriyle görüşme sağlanmıştır. Çalışmaya göre; kız öğrencilerle karşılaştırıldığında erkek öğrencilerin uzaktan eğitim programlarına göre yürütülen dersleri daha etkin bulduğu ve uzaktan eğitime yönelik memnuniyetlerinin kız öğrencilere göre daha yüksek düzeylerde gerçekleştiği gözlenmiştir. Ayrıca erkek öğrenciler tarafından, kişisel uygunluk durumlarının uzaktan eğitim sisteminde daha belirleyici olduğu ifade edilmiştir (Buluk ve Eşitti, 2020: 285-298).

Erkoca'nın yaptığı araştırmada; salgın sürecinde uzaktan eğitim programlarıyla eğitim gören Kütahya Dumlupınar niversitesi ğrencilerinin, yeni eğitim sistemine yönelik uyumlulukları, derse katılım oranları ve sınav başarı skorları incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre; uzaktan eğitim programlarının uygulandığı dönemde, başlangıçtaki ğrenci ilgisinin dönem sonuna doğru azaldığı tespit edilmiştir (Erkoca, 2021: 148-163).

Atılđan tarafından ortaya koyulan çalışmada ise, Türkiye'de tıp fakültelerinde pandemi döneminde geçilen acil uzaktan eğitim programlarının öğrenciler tarafından değerlendirilmesi hedefiyle Türkiye genelindeki 2611 tıp fakültesi ğrencisi ile görüşülmüştür. Çalışma kapsamında, bir çok katılımcının, acil uzaktan eğitim programlarında zihinsel yüklerinin çok fazla olduğunu ve acil uzaktan eğitim sisteminin yorucu olduğunu, öz disiplin sağlama açısından sorunlar yaşadıklarını, bu bağlamda eğitimlerinde eksik olan yönler yer aldığını ve bu dönemin sosyal izolasyona arttırıcı bir etkide bulunduğunu belirtmişlerdir (Atılđan, 2021: 396-406).

Süğümlü tarafından ortaya koyulan çalışmada, ülkemizde pandemi sürecindeki Türkçe eğitiminin, uzaktan eğitim programlarındaki durumu öğretmenlerin değerlendirilmeleri ışığında ele alınmıştır. Toplamda 30 katılımcı öğretmen ile yarı yapılandırılmış mülakat çalışması gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya göre, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin genel olarak teknik olumsuzluklar ile karşı karşıya kaldıkları ve Türkçe dersini öğrencilere yeterli düzeyde öğretemedikleri saptanmıştır (Süğümlü, 2021: 174-190).

Bu anlamda, KOVID-19 pandemisinin gerek eğitimci aktörlerin gerekse öğrencilerin eğitim-öğretime bakış açılarını değiştirdiği söylenebilir. Söz konusu değişimle kazanılan fırsatlar hiç şüphesiz bazı zorlukları da beraberinde getirmektedir. Bu konuda e-öğrenme uygulamalarını şüpheyle karşılamak yerine, bu uygulamaları benimseyerek geliştirme yollarını aramak mevcut koşullar dahilinde yapılması gereken eğitim faaliyetlerini daha etkin hale getirmek için önem arz etmektedir. Gerek eğitimci aktörlerin gerekse öğrencilerin anılan eğitsel ekosistemi daha etkin ve verimli bir şekilde yürütebilmeleri amacıyla ek becerilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Özetle KOVID-19 pandemisinde uygulanan uzaktan (çevrim içi) eğitim sistemine ilişkin çok sayıda akademik araştırmalar bulunmaktadır; bununla beraber yapılan akademik çalışmaların sonuçları uzaktan (çevrim içi) eğitim programlarının tek başına yetersiz kaldığı ve karma sistemin daha verimli olabileceğine ilişkin görüş ve değerlendirilmelerin yoğun olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra, konuyla ilgili yapılan genel değerlendirmeler ele alındığında; yüz yüze eğitim yönteminin, uzaktan (çevrim içi) eğitim yöntemiyle karşılaştırıldığında daha fazla tercih edildiği ve yüz yüze eğitim modeline ilişkin taleplerin daha yoğun olarak tekrarlandığı söz konusu çalışmalarda belirtilmiştir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri toplama araç ve teknikleri, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada araştırmanın modeli temel nitel araştırma deseni olarak belirlenmiştir. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Başka bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Glaser, 1978). Veri analizi, nitel araştırmanın en önemli adımudur (Flick, 2013). Çünkü veri analizi olguları tanımlama, sınıflandırma ve kavramların birbirleriyle nasıl ilişkili olduklarını betimleme süreçlerini kapsar (Corbin ve Strauss, 2008; Dey, 1993; Maxwell, 2013). Bu süreçlerin hepsi hem birbirleriyle hem de analizle doğrudan ilişkilidir. Bu kapsamda yapılan çalışma “KOVİD-19 pandemi döneminin sınıf öğretmeni yetiştirme sürecine yansımalarının akademisyenler ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre incelenmesi” nitel araştırma kapsamında incelenmiştir.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları ise Konya ili Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinde eğitim alan sınıf öğretmeni adayları ve eğitim veren akademisyenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi çalışmaya hız ve kolaylık katmaktadır. Kolayda örneklem yöntemi; kolay ulaşılabilir veya elverişli örnekleme ulaşması hızlı ve kolay olan ögelere dayanmaktadır. (Baltacı, 2018).

Tablo 3.1. Katılımcı Sınıf Öğretmen Adaylarına Ait Demografik Bulgular

| Değişken | | Frekans | Yüzde |
|----------|---------|---------|-------|
| Cinsiyet | Erkek | 32 | %47,7 |
| | Kadın | 35 | %52,3 |
| Yaş | 19-24 | 67 | 100 |
| Sınıf | 3.sınıf | 28 | %41,7 |
| | 4.sınıf | 39 | %58,3 |

Tablo 3.1’de sınıf öğretmen adaylarına ilişkin yapılan anket değerlendirmesine yönelik katılan katılımcılara ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır. Buna göre katılımcıların cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde %47,7’sinin erkek ve %52,3’nün kadın olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda katılımcıların %41,7’sinin 3. Sınıf ve %58,3’nin 4. Sınıf olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların yaş gruplarına bakıldığında 19-24 yaş aralığında olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.2. Katılımcı Akademisyenlere Ait Demografik Bulgular

| Değişken | Frekans | Yüzde |
|---------------|--------------------|---------|
| Cinsiyet | Erkek | %42,8 |
| | Kadın | %57,2 |
| Unvan | Dr. Öğr. Öğ. Üyesi | % 28,5 |
| | Doç. Dr. Üyesi | % 43,00 |
| | Prof. Dr. Üyesi | % 28,5 |
| Mesleki Kıdem | 8-14 Yıl | %28,5 |
| | 15-25 Yıl | %57,3 |
| | 25 yıl ve Üzeri | %14,2 |

Tablo 3.2’de akademisyenlere yönelik yapılan anket değerlendirmesine yönelik katılımcılara ait demografik bilgiler yer almaktadır. Buna göre katılımcı akademisyenlerin cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde %42,8’nin erkek ve %57,2’ sinin kadın olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların unvanları incelendiğinde %28,5’inin Dr. Öğr. Üyesi, %43,00’nin Doç. Dr. Öğr. Üyesi ve %28,5’inin Pro. Dr. Öğr. Üyesi olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların mesleki tecrübe süreleri incelendiğinde %28,5’inin 8-14 yıl, %57,3’nün 15-25 yıl ve %14,2 sinin 25 yıl ve üzeri olduğu belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Araştırmada sınıf öğretmenleri adayları ve akademisyenlere yönelik pandemi sürecinde yaşanan gelişmeleri belirlemek amacıyla nitel veriler bir arada toplanmıştır. Nitel verilerin toplanması amacıyla sınıf öğretmeni adayları ve akademisyenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmelerin gerçekleştirilmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

Görüşme formunda araştırma problemlerini ve boyutlarını tam anlamıyla belirlemek ve katılımcılardan bilgi almak amacıyla KOVİD-19 üniversite uzaktan eğitim sürecinde yaşanan gelişmeler detaylı bir şekilde incelenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle verilen cevaplar tarafından hazırlanan sorulara verilen cevaplar betimsel analiz amacıyla derlenmiştir (Sönmez ve Alacapınar, 2011: 187). Araştırma kapsamında sınıf öğretmenleri adayları ve

akademisyenlere yönelik pandemi sürecinde yaşanan gelişmeler dikkate alınarak 4'er adet açık uçlu soru sorulmuştur. Bunlar;

Sınıf Öğretmeni Adaylarına Yönelik Sorular

- Pandemi Sürecinde aldığınız uzaktan eğitimin niteliğine ilişkin genel görüş ve düşünceleriniz nelerdir?
- Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde teknolojiye ulaşma ve derslerde kullanma yeterlilik düzeylerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığınız eksiklikler ve olumsuzluklar nelerdir?
- Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde derslerin işleniş biçimleri, derslerde materyal kullanımı, sınıf yönetimi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

Akademisyenlere Yönelik Sorular

- Öğretmen adaylarının pandemi sürecinde aldığı uzaktan eğitimin niteliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde öğretmen adaylarının teknolojiye ulaşabilirlik durumları ile teknolojiyi kullanma yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde varsa en sık karşılaştığımız problemler nelerdir?
- Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse devam etme ve derslere aktif katılımları konusundaki görüşleri nelerdir?

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında nitel veriler toplanmadan önce sınıf öğretmeni adayları ve akademisyenler kapsamında katılımcıların grupları belirlenmiştir. Bu süreçte söz konusu katılımcıların gönüllülük esasına göre katılım sağlaması konusuna özellikle dikkat edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarından veri toplanmadan önce ilgili fakülte dekanlığından izin alınarak süreçle ilgili bilgilendirmeler yapılmıştır. Öğretmen adayları ile görüşmeler yapılırken gönüllülük esasına ilişkin bilgilendirme yapılmış ve katılımcılara süreçle ilgili bilgiler verilmiştir. Görüşmeler sırasında katılımcı bilgilerinin gizli tutulacağı güvencesi verilmiş ve bilgilendirilmiş onam formu(Ek-3) imzalatılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adayları 3.

ve 4. Sınıf öğrencilerinden gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Araştırmaya katılım sağlayan akademisyenler ise mesleki kıdem süresi ve gönüllük esasına göre belirlenmiştir. Araştırmada katılımcıların isimleri etik nedenlerden dolayı kullanılmamıştır. Öğretmen Adayları “Ö1, Ö2..... ve Akademisyenler “A1, A2... şeklinde kodlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel kısmında görüşme formlarının incelenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda yapılan içerik araştırmalarında verilerin ayrıntılı ve net şekilde incelenmesi amacıyla literatürde belirlenen aşamalar sırasıyla; toplanan verilerin ilk aşamada kavram haline getirilmesi, ardından bu kavramların temalarının belirlenmesi gerekmektedir. Betimsel analiz süreci verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşamadan meydana gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Nitel verilerin analiz edilmesinde süreç kapsamında elde edilen veriler birkaç kez okunarak incelenmiş ve ardından çözümlenmeler yapılarak kodlar belirlenmiş ve belirlenen kategoriler temalara ayrılmıştır. Sınıf öğretmenleri adayları ve akademisyenlere yönelik sorulan sorulara yönelik kategoriler belirlenerek temalar oluşturulmuştur.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu araştırmada çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla belirli adımlar izlenmiş ve bu doğrultuda hareket edilmiştir. Bu kapsamda belirlenen adımlar aşağıdaki gibidir;

- Araştırmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla çalışma kapsamında alınan izinler açık şekilde ifade edilmiştir.
- Nitel verilerin geçerliliğini sağlamak amacıyla katılımcıların teyidi değerlendirilmesinden yararlanılmıştır. Katılımcı teyidi araştırmacının topladığı verileri öznel algılamasından dolayı oluşabilecek yanlış yorumlamanın önüne geçmek amacıyla görüşme sonunda öğrendiklerini özet şeklinde aktarıp teyit ettirmesi, toplanan verilerin raporlaştırılması ve katılımcılara gönderilerek yapılan analizlerin gerçeği ne ölçüde yansıttığı hakkında geri bildirim alınmasına dayanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu kapsamda Yapılan görüşmeler sonunda elde edilen veriler katılımcılara özet şeklinde aktarılmış ve katılımcı teyidi alınmıştır.

- Yapılan çalışma kapsamında katılımcıların gönüllük ve gizlilik esasına uygun şekilde seçilmesi ve verilen cevapların gizliliğine ilişkin esaslara dikkat edilmiştir. Bu kapsamda katılımcıların vermiş olduğu cevapların doğru ve samimi yanıtlar verdiği düşünülmüştür.
- Bunun yanı sıra toplanan veriler analiz edildikten sonra elde edilen sonuçlar sınıf öğretmenliği alanında çalışan iki meslektaş ile paylaşarak oluşabilecek hataları en aza indirmek ve çalışmanın geçerliğini artırmak amaçlanmıştır.
- Araştırmanın dış güvenilirliğini sağlamak amacıyla çalışmanın yöntemi ve aşamaları açıklanmış, katılımcılara onam formu imzalatılmış; iç güvenilirliği sağlamak amacıyla ise verilerin analizinde birden fazla araştırmacı görev alarak içerik analizini karşılaştırmalı olarak gerçekleştirmiştir.

3.7. Etik

Araştırmanın yapılması için Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan 08/04 /2022 tarihli ve 2022/ 137 sayılı etik kurul değerlendirme raporu (EK-1) alınmıştır. Ayrıca katılımcılara araştırmadan elde edilecek verilerin tamamen bu araştırma amacı ile kullanılacağı, kimlik bilgilerinin kesinlikle gizli tutulacağı belirtilmiştir. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiş ve katılımcıların bilgilendirilmiş onam formunu (EK-3) imzalamaları sağlanmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde Kovid-19 pandemi döneminin sınıf öğretmeni yetiştirme sürecine yansımalarının akademisyenler ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre problemler ve alt problemler dahilinde alt başlıklar halinde toplanarak incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda sınıf öğretmen adayları ve akademisyenlerin görüşleri betimsel analiz yapılarak benzerlik ve farklılıklar değerlendirilerek yorumlanmıştır.

4.1. Sınıf Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Araştırma kapsamında Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim fakültesinde öğrenim gören 3. ve 4. Sınıfta yer alan 67 öğrenci katılım sağlamıştır. Sınıf öğretmeni adaylarından elde edilen cevaplar kodlanarak tablo haline getirilmiş ve verilen cevaplar derlenerek yorumlanmıştır. Gizlilik esas alındığından öğretmen adaylarının kimlikleri gizli tutularak adaylara numara verilmiştir.

Kovid-19 pandemi döneminde sınıf öğretmeni adaylarının eğitim faaliyetlerine yönelik değerlendirmelerine ilişkin; “Pandemi Sürecinde aldığımız uzaktan eğitimin niteliğine ilişkin genel görüş ve düşünceleri”, “Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde teknolojiye ulaşma ve derslerde kullanma yeterlilik düzeylerine ilişkin görüşleri”, “Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığımız eksiklikler ve olumsuzluklar” ve “Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde derslerin işleniş biçimleri, derslerde materyal kullanımı, sınıf yönetimi ve konularla ilgili görüşleri” temalara ayrılarak tablolaştırılmış ve katılımcıların görüşleri aktarılarak yorumlanmıştır.

4.1.1. Öğretmen Adaylarının Pandemi Sürecinde Aldığı Uzaktan Eğitimin Niteliği ve Teknoloji Kullanımına İlişkin Görüşleri

Pandemi sürecinde öğretmen adaylarının uzaktan aldığı eğitimler sonucundaki görüşleri ankete katılan öğrencilerin verdiği cevaplar tabloya yansıtılmak ve analiz etmek amacıyla Olumlu ve Olumsuz sonuçlar şeklinde ikiye ayrılmıştır.

Tablo 4.1. Öğretmen Adaylarının Pandemi Sürecinde Aldığı Uzaktan Eğitimin Niteliği ve Teknoloji Kullanımına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

| | Kategoriler | Kodlar | f | % |
|-----------------------------------|--|---|----------|----------|
| Olumlu Görüşler | Uzaktan Eğitim | Verimli | 37 | %43,54 |
| | | Derslerin Kayıt Altına Alınması | 14 | %16,47 |
| | | Derslere Katılım | 25 | %29,41 |
| | | Zaman | 9 | %10,58 |
| | Teknoloji ve Materyal Kullanımı | Akademisyenlerin Teknolojik Yeterliliği | 21 | %25,60 |
| | | Teknoloji Kullanımı ve Erişebilirliği | 34 | %41,46 |
| Materyal Kullanımı ve Yeterliliği | | 27 | %32,94 | |
| Olumsuz Görüşler | Uzaktan Eğitim | Verimsiz | 30 | %37,97 |
| | | Derslerin İşleniş Biçimi | 24 | %30,37 |
| | | Derslerin İçeriği | 18 | %22,78 |
| | | Zaman | 7 | %8,88 |
| | Teknoloji ve Materyal Kullanımı | Akademisyenlerin Teknoloji Yeterliliği | 12 | %27,27 |
| | | Teknoloji Kullanımı ve Erişilebilirlik | 15 | %34,09 |
| Materyal Kullanımı ve Yeterlilik | | 17 | %38,63 | |

Öğretmen Adaylarının pandemi sürecinde aldığı eğitimin niteliğine ilişkin görüşlerine yönelik değerlendirmeleri çeşitli açılardan farklılık göstermektedir. Bu kapsamda Tablo 4.1’de sınıf öğretmeni adaylarının pandemi sürecinde aldığı eğitimin niteliğine yönelik değerlendirmeleri olumlu ve olumsuz görüşler şeklinde ayrılarak kategorilere ayrılarak katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda kodlanmıştır. Bu doğrultuda yapılan incelemeler sonucunda pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitime yönelik; olumlu görüşlerin derslerin verimliliği %43,54, Derslerin kayıt altına alınması %16,47, derslere katılım %29,41 ve zaman %10,58 olduğu teknoloji ve materyal kullanımına ilişkin olumlu görüşleri; Akademisyenlerin Teknolojik Yeterliliği %25,6, Teknoloji Kullanımı ve Erişebilirliği %41,6 ve Materyal Kullanımı ve Yeterliliği %32,94 belirlenmiştir. Sınıf Öğretmeni adaylarının olumlu görüşlerinden bazılarının yanıtlarına yer verilmiştir.

Ö.9. “Bazı derslerin uzaktan verilmesi daha verimli olmasına olanak sağlamıştır.”

Ö.17. “Derslere katılımı artırması açısından olumlu yanları olduğu belirlenmiştir.”

Ö.26. “Bazı öğrenciler açısından uzaktan eğitimin normal yüz yüze eğitimden daha verimli olduğu belirlenmiştir. Ancak bu durumun bazı öğrenciler açısından tam tersi görüş bildirdikleri de görülmüştür.”

Ö.32. “Derslerin kayıt altına alınması ve öğrenciler tarafından anlaşılmayan veya merak edilen noktaların tekrar izlenmesi açısından fayda sağlandığı belirtilmiştir.”

Ö.34. “Genel anlamda teknoloji konusunda yeterli akademisyenlerin derslerinin daha verimli geçtiği belirtilmiştir.”

Ö.8. “İlk başta verilen eğitimlerin yetersiz olduğu ancak daha sonraki süreçte öğrenci ve akademisyenlerin alışması ile birlikte derslerin daha verimli geçmeye başladığı belirtilmiştir.”

Ö.54. “Zaman açısından uzaktan eğitimin öğrencilere olumlu avantajlar sağladığı belirtilmiştir.”

Ö.67. “Şehir merkezi ve internet erişimi konusunda sorunu olmayan öğrenciler açısından sorun yaşanmadığı belirtilmiştir.”

Ö.23. “Pandemi sürecinde başta teknoloji kullanımı açısından sorun yaşansa da öğrencilerin teknoloji kullanma düzeylerinin artmasına yardımcı olduğu belirlenmiştir.”

Ö.31. “Teknoloji erişimi konusunda sorunları olmayan ve teknoloji kullanımı yeterli düzeyde olan öğrenciler açısından süreç daha verimli ve etkili şekilde geçtiği belirlenmiştir.”

Aynı zamanda yapılan incelemeler sonucunda pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitime yönelik; olumsuz görüşlerin derslerin verimsiz %37,97, derslerin işleniş biçimi %30,37, derslerin içeriği %22,78 ve zaman %8,88 teknoloji ve materyal kullanımına ilişkin olumlu görüşleri; Akademisyenlerin Teknolojik Yeterliliği %27,27, Teknoloji Kullanımı ve Erişebilirliği %34,09 ve Materyal Kullanımı ve Yeterliliği %38,63 belirlenmiştir. Sınıf Öğretmeni adaylarının olumsuz görüşlerinden bazıları

Ö.7. “Yüz yüze eğitimin yerini tutmamaktadır.”

Ö.13. “Bazı derslerin daha verimsiz geçmesine neden olmuştur.”

Ö.29. “Öğretmen adayları için yetersiz bir süreç olarak değerlendirilmiştir.”

Ö.54. “Derslerin slaytlarla geçmesi öğrencilerin daha dikkatsiz ders dinlemesine ve adapte olma sorunu yaşamasına neden olmuştur.”

Ö.31. “Uzaktan eğitim nedeniyle öğrencilerin ders içerleklerine katılımı ve öğretmenlerle diyaloglarla ilgi sorunların ortaya çıkmasına neden olmuştur.”

Ö.11. “Ev ortamında derse odaklanma sorunu yaşayan öğrenciler açısından derslerin çok verimsiz geçtiği vurgulanmıştır.”

Ö.51. “Bazı derslerde yüz yüze eğitimde bile zorluk yaşayan öğrencilerin uzaktan eğitimle hocalar tarafından slaytlarla anlatılması derslerin daha zor ve karmaşık olmasına neden olmuştur.”

Ö.47. “Sürekli ekran karşısında ders dinlenmesi odaklanma ve algı sorunları yarattığı için çok verimsiz geçmesine neden olmuştur.”

Ö.8. “Uzaktan eğitim sürecine yönelik tam anlamıyla yeterli teknik ekipman ve destekler olmaması ve sistemsel hatalar nedeniyle çok sorun yaşandığı belirtilmiştir.”

Ö.16. “İnteraktif sınıf ortamı olmadığı için derslerin nitelik ve nicelik açısından derslerin daha verimsiz geçmesine neden olduğu belirtilmiştir.”

Ö.24. “Kırsal bölgelerde yaşayan ve internet erişimi yaşayan öğrencilerin çok sorun yaşadığı belirtilmiştir.”

Ö.7. “Her zaman derslere erişme imkanı olmaması nedeniyle öğrencilerin önemli sorunlar yaşadığı belirtilmiştir.”

Ö.26. “Kırsal alanda yaşayan öğrenciler ve maddi sorunları öğrenciler açısından teknolojiye erişim açısından sorunlar yaşandığı belirtilmiştir.”

Ö.39. “Teknoloji kullanımı açısından yeterli olmayan öğrencilerin büyük sorunlar yaşadığı belirlenmiştir.”

Ö.43. “Teknoloji kullanımı açısından yeterli olsa da bazı öğrencilerin maddi sıkıntılar yaşamasına neden olmuştur.”

Ö.57. “Her ne kadar teknolojiye ulaşım kolaylığı olsa ve öğrenciler açısından yeterli teknoloji kullanımı yeterliliği olsa da sınıf ortamının sanal olması öğrencilerin adaptasyon sorunu yaşamamasına neden olmuştur.”

Ö.18. “Yeterli alt yapı ve teknik destekler sağlanmadığı için birçok sorun yaşanmıştır.”

Ö.52. “Sınavlar esnasında çeşitli bağlantı sorunları yaşanması telafisi zor sonuçların ortaya çıkmasına neden olmuştur.”

Dolayısıyla sınıf öğretmeni adaylarının pandemi sürecinde aldığı uzaktan eğitimin niteliği ve teknoloji kullanımı ve yeterliliğine yönelik görüşleri incelendiğinde derslerin genel anlamda verimli geçtiği ve teknolojik materyallerin kullanım ve erişebilirliğinde olumlu görüşlerin olumsuz görüşlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca materyal kullanımı ve yeterlilik açısından olumsuz görüşlerin olumlu görüşlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.1.2. Öğretmen Adaylarının Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaştıkları Eksiklikler ve Olumsuzluklara İlişkin Görüşleri

Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığımız eksiklikler ve olumsuzluklara ilişkin görüşleri ankete katılan öğrencilerin verdiği cevaplara göre tabloya yansıtılmıştır.

Tablo 4.2. Öğretmen Adaylarının Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaştığımız Eksiklikler ve Olumsuzluklara İlişkin Bulguları

| | Kategoriler | Kodlar | f | % |
|-------------------------------------|------------------------|--|----------|----------|
| Olumsuzluklar ve Eksiklikler | Teknik Sorunlar | Bağlantı Kopması | 36 | %49,31 |
| | | Materyal Eksikliği | 14 | %19,17 |
| | | Alt Yapı Eksikliği | 27 | %36,98 |
| | | Ders İçeriğinin Uzaktan Eğitime Uygun Olmaması | 6 | %8,21 |
| | Sosyalleşme | Uzaktan Eğitimin Sosyalleşmeyi Engellemesi | 14 | %22,22 |
| | | Ev Ortamının Ders Dinleme İçin Uygun Olmaması | 21 | %33,33 |
| | | Adaptasyon Sorunu | 28 | %44,44 |
| | Devamsızlık | Ders Saatlerinin Ev Ortamı İçin Uygun Olmaması | 19 | %32,20 |
| | | Kamera Açma Zorunluluğu | 23 | %38,98 |
| | | Ekipman eksikliği olan öğrencilerin devamsızlık yaşaması | 17 | %28,81 |

Öğretmen Adaylarının pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığı eksiklikler ve olumsuzluklara ilişkin bulgular tablo 4.2.'de gösterilmektedir. Buna göre sınıf öğretmeni adaylarının pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik karşılaştığı sorunlar 3 farklı kategoriye ayrılmıştır. Bunlar *Teknik Sorunlar*; bağlantı kopması %49,31, Materyal Eksikliği, %19,17, Alt yapı Eksikliği %36,98 v ders içeriğinin uzaktan eğitime uygun olmaması %8,21, *Sosyalleşme*; uzaktan eğitimin sosyalleşmeyi engellemesi %222,22, ev ortamının ders dinleme için uygun olmaması, %33,33 ve Adaptasyon sorunu %44,44 *Devamsızlık*; ders saatlerinin ev ortamı için uygun olmaması %32,2, kamera açma zorunluluğu %38,98 ve ekipman eksikliği yaşayan öğrencilerin devamsızlık sorunu yaşaması %28,81 şeklinde belirlenmiştir. Gerekli önlemler tam alınmadığı için alt yapı ve teknik açısından çok büyük eksiklikler ve olumsuzluklar yaşanmıştır. Bu kapsamda bazı öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

Ö. 14. “Öğrencilerin teknik araç desteksizliği önemli sorunların yaşanmasına neden olmuştur.”

Ö.22. “Öğrencilerin ders içeriklerine aktif katılım sağlayamaması ve sosyalleşme ortamının ortadan kalkması önemli sorunlar yaşanmasına neden olmuştur.”

Ö.28. “Teknik açıdan sorunlar yaşayan öğrencilerin devamsızlık sorunu yaşamasına neden olmuştur.”

Ö.33. “Ev ortamı içerisinde kamera açma zorunluğunun bulunması öğrencilerin sorunlar yaşamasına neden olmuştur.”

Ö.38. “Akademisyenlerin uzaktan eğitim konusunda yeterli teknolojik bilgi ve yeterliliğe sahip olması öğrencilerin sorun yaşamasına neden olmuştur.”

Ö.41. “Teknik açıdan alt yapı sorunlarının giderilememesi,”

Ö. 46. “Öğrencilerin uzaktan eğitim alması ders dinleme esnasında, adaptasyon ve odaklanma sorunlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur.”

Ö.48. “İletişim kurmadan ders dinlenmesi öğrencilerin tek taraflı ders dinlemesine neden olmuştur.”

Ö.54. “Ses ve görüntü sorunları nedeniyle derslerin çok verimsiz şekilde geçmesi,”

Ö.55. “Bağlantı problemlerinin yaşanması nedeniyle öğrencilerin devamsızlık sorunları yaşaması,”

Ö.19. “Evde ders ortamı oluşturulmasının zaman ve mekan açısından yarattığı problemler,”

Ö.4. “Ders saatlerinin uygun şekilde hazırlanmaması ve öğrencilerin derslerinin çakışması,”

Ö.61. “Maddi imkan yetersizliği nedeniyle yeterli kaynaklara ulaşamama durumunun ortaya çıkması,”

Ö.17. “Derslerin etkileşim açısından düşük olması,”

Ö.29. “Sosyalleşme imkanının ortadan kalkması,”

Ö.37. “Akademisyenler ve yöneticilerin gerekli önemi vermemesi,”

Ö.57. “Bilgisayarı olmayan öğrencilerin telefonla ders dinlemesi sonucunda pek çok eksiklik ve olumsuz sorunun baş göstermesi,”

Dolayısıyla sınıf öğretmeni adaylarının pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığı eksiklik ve olumsuzluklara ilişkin görüşleri incelendiğinde teknik sorunların ağırlıklı olarak bağlantı kopması ve alt yapı eksikliği, sosyalleşme açısından adaptasyon ve ev ortamının ders dinleme için uygun olmaması, devamsızlık açısından ise kamera açma zorunluluğunun olması ve ekipman yetersizliği nedeniyle devamsızlık yaşanması şeklinde olduğu belirlenmiştir.

4.1.3. Öğretmen Adaylarının Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinde Derslerin İşleniş Biçimleri, Derslerde Materyal Kullanımı, Sınıf Yönetimi İle İlgili Görüşleri

Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde derslerin işleniş biçimleri ve derslerde materyal kullanımı, sınıf yönetimi ve konuları ile ilgili görüşleri aşağıdaki tabloda yansıtılmıştır.

Tablo 4.3. Öğretmen Adaylarının Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinde Derslerin İşleniş Biçimleri, Derslerde Materyal Kullanımı, Sınıf Yönetimi ile İlgili Görüşleri

| Kategoriler | Kodlar | f | % |
|------------------------------|--|----|------|
| Derslerin İşleniş Biçimi | Derslerin Pratik ve Uygulama açısından farklılık göstermiştir. | 18 | % 26 |
| | Ders Süresinin Kısa Olması | 16 | % 23 |
| | Derslerin Verimsiz Olması | 13 | % 19 |
| | Odaklanma Sorunu | 20 | % 29 |
| Derslerde Materyal Kullanımı | Slayt Kullanımı | 19 | % 28 |
| | Teknik Sorunlar | 14 | % 21 |
| | Materyal Eksikliği | 34 | % 51 |
| Sınıf Yönetimi | Etkililik Sorunu | 31 | % 46 |
| | Adaptasyon ve Odaklanma | 36 | % 54 |
| Diğer | Sosyalleşme | 21 | % 31 |
| | Kayıt Sorunu | 29 | % 43 |
| | İletişim Sorunu | 17 | % 26 |

Öğretmen adaylarının pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde derslerin işleniş biçimleri, derslerde materyal kullanımı, sınıf yönetimi ve diğer konularla ilişkin bulguları tablo 4.3.'te gösterilmektedir. Buna göre pandemi sürecinde *derslerde işleniş biçimi*; derslerin pratik ve uygulama açısından farklılık göstermesi %26, ders süresinin kısa olması %23 ve derslerin verimsiz olması %19 *derslerde materyal kullanımı*; slayt kullanımı %28, teknik sorunlar %21 ve materyal eksikliği %51, *sınıf yönetimi*; etkililik sorunu %46 ve Adaptasyon ve Odaklanma %54, *diğer*; sosyalleşme %31, kayıt sorunu %43 ve iletişim %26 şeklinde olduğu belirlenmiştir. Gerekli önlemler tam alınmadığı için alt yapı ve teknik açısından çok büyük eksiklikler ve olumsuzluklar yaşanmıştır. Bu kapsamda bazı öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

- **Derslerin İşleniş Biçimi**

Ö. 17. *İlgili dersin durumuna göre farklılık göstermiştir. Bazı dersler açısından yeterli bulunsa da bazı dersler açısından yeterli görülmemiştir.*

Ö. 24. *Dersler sürelerinin kısa olması,*

Ö.36. Ezberci eğitime yönelik olması nedeniyle analitik düşünme ve sağlıklı iletişim ile tartışma olanağının olmaması öğrencilerin sıkılmasına neden olmuştur.

Ö. 38. Genel anlamda derslerin çok verimsiz şekilde geçmesine neden olduğu belirtilmiştir.

Ö. 52. Derslerin slaytlarla işlenmesi öğrencilerin sıkılmasına ve verimli eğitim almadığı düşüncesine neden olmuştur.

Ö.6. Tamamen ders anlatan kişiye odaklanması ve öğrencilerin iletişim kuramaması öğrencilerin dersten kopmasına neden olmuştur.

Ö.42. Tekdüzen ve sadece slayt üzerine ders anlatılması öğrenciler tarafından olumsuz düşüncelere yönelmesine neden olmuştur.

- **Derslerde Materyal Kullanımı**

Ö.22. Genel olarak slaytla anlatım yapılması derslerin verimli ve etkili geçmemesine neden olmuştur.

Ö.39. Pandemi sürecinde uzaktan eğitim kararının alınması pek çok teknik sorunu beraberinde getirmiştir.

Ö.43. Genel anlamda materyal açısından çok büyük eksiklikler olduğu öğrenciler tarafından belirtilmiştir.

Ö.15. Teknolojik imkanlar dışında materyal kullanılmaması ve hocaların özensiz olması sorunlar yaşanmasına neden olmuştur.

- **Sınıf Yönetimi**

Ö.2. Derslerin durumuna göre farklılık gösterse de genel anlamda çok etkili olmadığı belirtilmiştir.

Ö.14. Öğrencilerin adaptasyon ve odaklanma sorunları yaşadıkları belirlenmiştir.

Ö.65. Ekran başında sadece hocanın dinlenilmesi öğrencilerin sıkılmasına neden olmuştur.

- **Diğer**

Ö.18. Sosyal ortam ve sosyalleşme imkanının ortadan kalkması pek çok açıdan öğrencilerin sıkılmasına neden olmuştur.

Ö.37. Sosyalleşme ve karşılıklı iletişim olmadığı için öğrencilerin adaptasyon ve odaklanma sorunu yaşamasına neden olduğu belirlenmiştir.

Ö.59. Derslerin kayıt altına alınması ve sonradan tekrar izlenebilmesi öğrencilere faydalar sağlamıştır.

Dolayısıyla öğretmen adaylarının pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde yaşanan gelişmelerin derslerin işleniş biçimleri, derslerde materyal kullanımı, sınıf yönetimi ve diğer konularla ilişkin olumlu ve olumsuz sonuçları beraberinde getirdiği görülmektedir.

4.2. Akademisyenlerin Görüşleri

Araştırma kapsamında Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim fakültesinde görev yapan akademisyen katılım sağlamıştır. Yapılan çalışma doğrultusunda belirlenen sorulara gönüllük esasına bağlı olarak akademisyen katılım sağlamıştır. Akademisyenlerden elde edilen cevaplar kodlanarak tablo haline getirilmiş ve verilen cevaplar derlenerek yorumlanmıştır. Gizlilik esas alındığından akademisyenlerin kimlikleri gizli tutularak adaylara numara verilmiştir.

Kovid-19 pandemi döneminde eğitim faaliyetlerine yönelik akademisyenlerin değerlendirmelerine ilişkin; “Öğretmen adaylarının pandemi sürecinde aldığı uzaktan eğitimin niteliğinde ilişkin görüşleri”, “Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde öğreten adaylarının teknolojiye ulaşılabilirlik durumları ile teknolojiyi kullanma yeterliliklerine ilişkin görüşleri”, “Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde en sık karşılaştığımız problemler”, ve “Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse devam etme ve derslere aktif katılımları konusundaki görüşleri” değerlendirilerek temalara ayrı ayrı tablolaştırılmış ve katılımcıların görüşleri aktararak yorumlanmıştır.

4.2.1.Öğretmen Adaylarının Pandemi Sürecinde Aldığı Uzaktan Eğitimin Niteliğine Yönelik Akademisyenlerin Görüşleri

Pandemi sürecinde akademisyenlerin, öğretmen adaylarının uzaktan aldığı eğitimler sonucundaki görüşleri ankete katılan öğrencilerin verdiği cevaplar tabloya yansıtmak ve analiz etmek amacıyla Olumlu ve Olumsuz sonuçlar şeklinde ikiye ayrılmıştır.

Tablo 4.4. Öğretmen Adaylarının Pandemi Sürecinde Aldığı Uzaktan Eğitimin Niteliğine İlişkin Akademisyen Görüşlerine Yönelik Bulgular

| | Kategoriler | Kodlar | f | % |
|-------------------------|-----------------------|-------------------------------------|----------|----------|
| Olumlu Görüşler | Uzaktan Eğitim | Verimli | 2 | %29 |
| | | Derslere Katılım | 3 | %42 |
| | | Zaman | 2 | %29 |
| Olumsuz Görüşler | Uzaktan Eğitim | Verimsiz | 2 | %29 |
| | | Derslerin İşleniş Biçimi ve İçeriği | 2 | %29 |
| | | Zaman ve Motivasyon | 3 | %42 |

Öğretmen adaylarının pandemi sürecinde uzaktan aldığı eğitimin niteliğine yönelik akademisyenlerin görüşleri verilen cevaplar doğrultusunda ikiye ayrılmıştır. Bu kapsamda akademisyenlerin görüşlerine göre *olumlu görüşlerinin*; verimli %29, derslere katılım %42 ve zaman %29 ve *olumsuz görüşlerinin* verimsiz %29, derslerin işleniş biçimi ve içeriği %29, zaman ve motivasyon %42 şeklinde belirlenmiştir. Aynı zamanda olumlu ve olumsuz sonuçlar şeklinde değerlendirmeye alınarak aşağıda sınıflandırılarak maddeler halinde sıralanmıştır.

- **Olumlu Görüşler**

A.1. Öğrencilerin hiç ders almadan zamanlarının geçmesini önlemek amacıyla kısmi eğitimin verilmesi en azından öğrencilerin derslerden kopmasını önlemiştir.

A. 4. Pandemi sürecinde kısa süre içerisinde gerekli önlemlerin alınarak uzaktan da olsa eğitim ve öğretime devam edilmesi,

A.6. Sürdürülebilir bir eğitim programı uygulanmaya çalışılması,

- **Olumsuz Görüşler**

A.2. Gerekli desteklerin olmaması nedeniyle akademisyenlerin öğrencilere yeterli eğitimi verememesi,

A.3. Derslerin tek taraflı olarak sadece hocalar tarafından anlatılması ve öğrencilerden dönüt alınamaması,

A.7. Yüz yüze eğitim kadar eğlenceli ve içerik açısından sorunların ortaya çıkması

A.5. Akademisyenlerin yeterli ekipman desteğine sahip olmaması nedeniyle sadece slayt üzerinden ders anlatması,

A.5. Akademisyenlerin uzaktan ders anlatma konusunda odaklanma problemleri yaşaması,

A.4. Akademisyenlerin derslerde kendilerini tam anlamıyla ifade etme ve gerekli örnek uygulamaları tam anlamıyla vurgulamamaları

A.1. Monoton bir ders anlatımını ortaya çıkması,

A. 7. Akademisyenlerin ders anlatım esnasında motivasyon sorunları ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Dolayısıyla sınıf öğretmeni adaylarının pandemi sürecinde aldığı uzaktan eğitimin niteliğine yönelik akademisyenlerin görüşleri incelendiğinde olumlu ve olumsuz görüşleri birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Ancak yapılan değerlendirmeler incelendiğinde her ne kadar başlangıç sürecinde belirli eksiklikler yaşansa da uzaktan eğitim sürecine yönelik eksiklikler zamanla giderilerek daha başarılı hale getirilmeye çalışılmıştır.

4.2.2. Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Ulaşılabilirlik Durumları ile Teknolojiyi Kullanma Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri

Pandemi sürecinde akademisyenlerin, öğretmen adaylarının uzaktan aldığı eğitim sürecinde teknolojiye ulaşılabilirlik durumları ile teknoloji kullanımına yönelik değerlendirmeleri tablo halinde aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmen Adaylarının Pandemi Sürecinde Aldığı Uzaktan Eğitim sürecinde Teknolojiye Ulaşılabilirlik ile Teknoloji Kullanımına İlişkin Akademisyen Görüşlerine Yönelik Bulgular

| Kategoriler | Kodlar | f | % |
|------------------------------------|-------------------------------|----------|----------|
| Teknolojiye Ulaşılabilirlik | Verimli | 2 | %29 |
| | Teknik Destek | 3 | %42 |
| | Zaman | 2 | %29 |
| Teknoloji Kullanımı | Yeterli Bilgi | 2 | %29 |
| | Alt Yapı ve Ekipman Sorunları | 5 | %71 |

Öğretmen adaylarının pandemi sürecinde uzaktan aldığı eğitim sürecinde teknolojiye ulaşılabilirlik ve teknoloji kullanımına ilişkin akademisyen görüşlerinin *teknolojiye ulaşılabilirlik*; verimli %29, teknik destek %42 ve zaman %29 *teknoloji kullanımı*; yeterli bilgi %29, alt yapı ve ekipman sorunlarının %71 şeklinde olduğu belirlenmiştir. Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde öğretmen adaylarının teknolojiye ulaşılabilirlik durumları ile teknolojiyi kullanma yeterliliklerine ilişkin akademisyenlerin görüşleri verilen cevaplar maddeler halinde aşağıda sıralanmıştır.

A.3. Akademisyenlerin teknoloji kullanımı konusunda yeterli bilgiye sahip oldukları ve teknolojiye ulaşım sorunu yaşamadıkları belirlenmiştir.

A.5. Akademisyenlerin teknik alt yapı sorunları nedeniyle derslerde kopma, ses, görüntü gibi sorunların yaşandığı belirtilmiştir.

A.1. Uzaktan eğitim konusunda eğitim kurumlarının her türlü desteği sağladığı belirtilmiştir.

A.7. Akademisyenlerin öğrencilerin teknolojiye ulaşım noktasında sorunlar yaşamaları nedeniyle çok zorluklar çektiği belirlenmiştir.

A.4. Aynı zamanda ilk yıl teknolojiye ulaşım açısından önemli sorunlar olsa da ikinci yılda söz konusu sorunları aşılması akademisyenlerin işlerini kolaylaştırmıştır.

4.2.3. Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinde En Sık Karşılaştığınız Problemler

Pandemi sürecinde akademisyenlerin, uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığı sorunlara yönelik değerlendirmeleri aşağıda tablo halinde gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Akademisyenlerin Pandemi Sürecinde Aldığı Uzaktan Eğitim Sürecinde En Sık Karşılaştığı Problemler

| Kategoriler | Kodlar | f | % |
|--------------------------------|------------------------|----------|----------|
| Karşılaşılan Problemler | Devamsızlık | 2 | %29 |
| | Etkinlik ve Verimlilik | 3 | %42 |
| | Teknik ve Alt Yapı | 2 | %29 |

Pandemi sürecinde akademisyenlerin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığı sorunlara yönelik değerlendirmeleri incelendiğinde devamsızlık %29, etkinlik ve verimlilik %42, Teknik ve Alt yapı sorunlarının %29 olduğu belirlenmiştir. Pandemi dönemindeki uzaktan

eğitim s¼recinde akademisyenleri en sık karşılaştığı problemler verilen cevaplar maddeler halinde aşağıda sıralanmıştır.

A.1. ¼đrencilerin devam sorunu

A.2. ¼đrencilerin derse etkin katılım sağlayamaması

A.1. İnternet alt yapısından kaynaklı problemler yaşanması

A.4. Aşırı y¼klenme nedeniyle UZEM sistemlerinde meydana gelen kısa s¼reli sorunlar nedeniyle derslerin ertelenmesi,

A.6. Uygulama dersleri konusunda uzaktan eğitimin yetersiz kalması,

A.7. İlk yıl ortaya ¼ıkan teknik sorunlar,

A.5. Teknik sorunların motivasyon sorunlarını beraberinde getirmesi,

A.2. Akademisyenlerin ¼đrencilerle iletişim kurmasında sorunların olması nedeniyle derslerin verimsiz şekilde ge¼mesine neden olmuştur.

A.3. Akademisyenlerin odaklanma sorunu yaşaması nedeniyle ders anlatımında isteksizlik oluşturması,

A.6. İlk defa uzaktan eğitim verilmesi nedeniyle akademisyenlerin hazırlıksız yakalanması ve tec¼belerinin d¼ř¼k olması ders anlatımı ve aktarımı a¼ısından sorunların ortaya ¼ıkmasına neden olmuştur.

4.3.4. Pandemi D¼nemindeki Uzaktan Eğitim S¼recinde ¼đrencilerin Derse Devam Etme ve Derslere Aktif Katılımları Konusundaki G¼r¼řleri

Pandemi s¼recinde akademisyenlerin, uzaktan eğitim s¼recinde derse devam etme ve derslere aktif katılımları konusundaki g¼r¼řleri aşağıdaki tabloda g¼sterilmiřtir.

Tablo 4.7. ¼đretmen Adaylarının Pandemi S¼recinde Aldığı Uzaktan Eğitim S¼recinde Derse Devam Etme ve Derslere Aktif Katılımları Konusundaki G¼r¼řleri

| Kategoriler | Kodlar | f | % |
|---|----------------------------|----------|----------|
| Derse Devam Etme ve Derslere Aktif Katılım | Devamsızlık ve İsteksizlik | 2 | %29 |
| | Farklı Eğitim Teknikleri | 2 | %29 |
| | Teknik ve Alt Yapı | 1 | %13 |
| | Verimlilik ve Motivasyon | 2 | %29 |

Pandemi s¼recinde ¼đretmen adaylarının, aldığı uzaktan eğitimde derse devam etme ve derslere aktif katılımları konusunda akademisyenlerin g¼r¼řleri incelediğinde; Devamsızlık ve isteksizlik %29, Farklı Eğitim Teknikleri %29, Teknik ve Alt Yapı %13, Verimlilik ve Motivasyon %29 şeklinde olduğu belirlenmiştir. Pandemi d¼nemindeki uzaktan eğitim

sürecinde öğrencilerin derse devam etme ve derslere aktif katılımları konusundaki görüşleri cevaplar maddeler halinde aşağıda sıralanmıştır.

A.4. Öğrencilerin derslere aktif katılım sağlamaması ve isteksiz şekilde ders dinlemeleri,

A.5. Farklı eğitim ve öğretim yöntemleri kullanılarak derslerin daha zevkli ve eğlenceli geçmesi için çaba gösterilmiştir.

A.2. Farklı eğitim ve öğretim yöntemleri kullanılarak öğrencilerin derslere katılımı artırılmaya çalışılmıştır.

A.3. Farklı eğitim ve öğretim yöntemleri kullanılarak derslerin daha verimli ve etkin geçmesi için özen gösterilmiştir.

A.4. Uzaktan eğitim verilmesi öğrencilerin eğitimlerini olumlu yönde etkilemiştir. Zira uzaktan verilen eğitimlerin verimsiz olması nedeniyle öğrencilerin zamanları boşa harcanarak yetersiz eğitim verilmesine neden olmuştur.

A.6. Teknik açıdan sorunlar yaşayan öğrencilerin derslere yetersiz katılımı pek çok açıdan sorunları beraberinde getirmiştir.

A.7. Akademisyenlerin ders anlatımı esnasında öğrencilerin tam anlamıyla ne yaptıklarını görememesi ve onların dersi dinleyip dinlemediğini anlamaması pek çok sorunun yaşanmasına neden olmuştur.

A.2. Akademisyenlerin uzaktan eğitime alışkın olmaması nedeniyle derslerde yeterli motivasyon ve odaklanma sorunları yaşanmasına neden olmuştur.

BÖLÜM 5

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Kovid-19 pandemi sürecinin sınıf öğretmeni yetiştirme sürecine nasıl yansıdığını sınıf öğretmeni adayları ve akademisyenlerin görüşleri yoluyla belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada uzaktan eğitim süreci, derslerde teknoloji ve materyal kullanımı, derslerin işleniş biçimi, teknoloji kullanımı ve teknoloji yeterliliği alanına ilişkin karşılaşılan sorunlar incelenmiştir.

Elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğretmen adaylarının bir kısmının pandemi sürecinde aldığı eğitimin niteliğine yönelik değerlendirmeleri olumlu ve olumsuz görüşler şeklinde ayrılarak kategorilere ayrılarak katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda kodlanmıştır. Bu doğrultuda sınıf öğretmeni adaylarının pandemi sürecinde aldığı uzaktan eğitimin niteliği ve teknoloji kullanımı ve yeterliliğine yönelik görüşleri incelendiğinde derslerin genel anlamda verimli geçtiği ve teknolojik materyallerin kullanım ve erişilebilirliğinde olumlu görüşlerin olumsuz görüşlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca materyal kullanımı ve yeterlilik açısından olumsuz görüşlerin olumlu görüşlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda literatürde yapılan çalışmalarda Gallego-Lema, (2020), uzaktan eğitimle devam eden öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının yeni öğrenme süreçlerinde kendilerini güvensiz, melankolik hissettikleri ve geleceğe ilişkin belirsizlik geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma da pandemi sürecinin öğretmen adaylarını mesleki yeterlikler bağlamında etkilediğini göstermektedir. Çelik, Yorulmaz ve Çokçalışkan (2019), sınıf öğretmeni adayları ile yapmış oldukları “Öğretmen Genel Yeterlikleri Açısından Sınıf Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Kendilerini Değerlendirmeleri” adlı çalışmada genel mesleki yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu, tutum ve değerler alt yeterlik alanında özellikle de milli, manevi ve evrensel değerler konusunda kendilerini çok yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Yeşilyurt (2011), çalışmasında öğretmen adaylarının ulusal ve evrensel değerlere ilişkin yeterlik düzeylerinin oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla sınıf öğretmeni adaylarının pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığı eksilik ve olumsuzluklara ilişkin görüşleri incelendiğinde teknik sorunların ağırlıklı olarak bağlantı kopması ve alt yapı eksikliği, sosyalleşme açısından adaptasyon ve ev ortamının ders dinleme

için uygun olmaması, devamsızlık açısından ise kamera açma zorunluluğunun olması ve ekipman yetersizliği nedeniyle devamsızlık yaşanması şeklinde olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının pandemi sürecinde aldığı uzakta eğitimin niteliğine yönelik akademisyenlerin görüşleri incelendiğinde; olumlu ve olumsuz görüşlerinin birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Ancak yapılan değerlendirmeler incelendiğinde her ne kadar başlangıç sürecinde belirli eksiklikler yaşansa da uzaktan eğitim sürecine yönelik eksiklikler zamanla giderilerek daha başarılı hale getirilmeye çalışılmıştır.

Koloğlu'nun (2016) çalışmasında öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik hazır bulunuşluğu orta düzey olarak belirlenmiştir. Bunun üzerinde hazır bulunuşluk ile ilgili sorulara ağırlıklı olarak “kararsızım” yanıtı verilmesi etkili olmuştur. Beş dereceli ölçekler kullanılan çalışmalarda yanıtların ortada birikme riski olduğundan bu durum bu tip ölçeklerin sınırlılığı olarak görülmektedir (Newson, 2021). Adiyartal vd. (2018), çalışmalarında hazır bulunuşluk ölçeğinin hiçbir alt boyutunda yüksek düzeyde hazır bulunuşluk ortaya çıkmadığı ve tüm kategorilerde desteğe ihtiyaç olduğunu belirlemiştir. Farazkish ve Montazer (2019) yaptıkları çalışmada akademisyenlerin %60'ından fazlasının puanı “ortalamanın altında” olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada, yukarıda belirtilen literatüre ait diğer çalışmalara kıyasla öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun çevrimiçi eğitime hazır hissettiği ortaya çıkmıştır. Literatürde öğretim elemanlarının hazır bulunuşluk düzeyinin yüksek olduğu (Yunus vd., 2021) veya orta düzeyde olduğu (Bolliger ve Halupa, 2021) belirtilen çalışmalar, bulguların örneklem veya çalışma grupları özelinde değerlendirilmesi gerektiğini ve genellemelerden kaçınmak gerektiğini gösterir niteliktedir. Araştırma esnasında verilen eğitimler, çevrimiçi eğitime maruz kalma süresi gibi çalışmalarda yer almayan detayların elde edilen bulgularla ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla alanyazında yer alan çalışmalara göre, farklı kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarının çevrimiçi eğitime hazır bulunuşluk düzeyleri birbirlerinden farklılıklar göstermektedir.

Sunarto (2021) yaptığı çalışmada öğretim elemanlarının çevrimiçi öğretimin güçlü yönünü destekleyici uygulama ve materyallere erişim ve zayıf yönünü ise çevrimiçi felsefenin anlaşılmasında yetersizlik olarak değerlendirdiklerini belirtmiştir. Sunarto'nun (2021) çalışmasında yer alan çevrimiçi felsefe kavramı, öğretim tasarımı ve çevrimiçi öğrenme kuramları olarak ele alınabilir. Pandemi ile acil uzaktan eğitime geçmek öğretim tasarımında sorunlar meydana getirmiş olabilir. Bununla birlikte çevrimiçi öğrenme kuramları, temelini yapılandırmacılıktan almaktadır ve bu kurama hâkim olmayan öğretim elemanları kendi pozisyonunu belirlemede ve araç kullanımında sorunlar yaşamış olabilir ki bu çalışmada öğretim elemanlarının en çok kullandığı öğretim

teknikleri arasında anlatım olduğu ortaya çıkmıştır. Anlatım tekniği, yapılandırıcılıkla ve dolayısıyla da evrimii ğretim tasarımıyla bağdaşmayan bir bileşendir. Anlatım tekniği öğretmenleri merkeze koyar ve bu çok temel bir uyum sorunudur. Katılımcıların yüz yüze öğretimde uyguladığı teknikleri evrimii ortama uyarlamaya çalıştıkları aşıkardır. Çevrimiçi ğretimin olumlu ve olumsuz yönleri konusunda etkileşim ve motivasyon ne çıkmaktadır. Bu noktada ğretim elemanlarının teknolojik araçların getirdiği etkileşim imkanlarının farkında olduklarını fakat bunları derslerinde kullanmakta sorunlar yaşadıkları ve yüz yüze sağladıkları motivasyonu evrimii öğretime yansıtmakta zorlandıkları düşünülmektedir.

5.2. neriler

- Öğretim elemanlarının evrimii ğretim hazır bulunuşlukları algılarının beklenmedik düzeyde olumlu olduğu görülmüştür. z raporlamaya dayalı lme aracının sınırlılığının göz önüne alınarak, hazır bulunuşluk belirleme konusunda görüşme ve gözlem yoluyla da veri toplanabilir
- Öğretim elemanlarının evrimii öğretimden nasıl fayda sağlayacağını anlayabilmeleri adına farkındalık eğitimi artırılabilir.
- Hem bu çalışmada hem de literatürdeki çalışmalarda ğretim elemanlarının çevrimi ğretim bağlamında desteğe ihtiyaç duyduğu belirtilmektedir. Buna yönelik olarak evrimii ğretim destekleri artırılabilir.
- Pandemi süreci sonrası eğitim kurumlarının misyon, vizyon ve stratejik hedeflerinde revizeler gerçekleştirecekleri n görülmektedir. Bu konuda kurumlara rehber olabilecek araştırmalar yapılmalıdır.
- Uzaktan eğitim uygulamalarının etkili olması için bu sistemleri kullanan ğretim elemanları öğrencilerin ilgisini çeken ve öğrencilerin daha çok aktif olmalarını sağlayan ğretim modellerini tercih etmelidir.
- Uzaktan eğitim uygulamaları, üniversitelerin ana bilim dallarının eğitim ğretim özelliklerine göre şekillendirilmelidir

KAYNAKLAR

- Akkuzu, D., & Şen, Ü. (2017). Ortaöğretim 12.Sınıf Müzik Dersi Öğretim Programının İşlevselliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 61, 98-116.
- Alp Ş, Ünal S. (2020), *Yeni Koronavirüs (Sars-Cov-2) Kaynaklı Pandemi: Gelişmeler Ve Güncel Durum*. Flora.
- Aslan, R. (2020) Tarihten Günümüze Epidemiler, Pandemiler Ve KOVİD-19. *Ayrıntı Dergisi*, 8(65): 35-41.
- Aydın, M. (1996). Eğitimde Program Geliştirme Ve Arapça Dersi Öğretim Programı Üzerine. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1, 122-142.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (KOVİD-19) Pandemisi Sırasında İlköğretim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik İmge ve Alguları: Bir Metafor Analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 1-23. DOI: 10.29065/usakead.777652
- Branswell, H. & Joseph, A. (2020). Who Declares The Coronavirus Outbreak A Pandemic. Erişim Tarihi: 02.02.2021, <https://www.statnews.com/2020/03/11/who-declares-the-coronavirus-outbreak-a-pandemic/>
- Can., E., (2020), Koronavirüs (KOVİD19) Pandemisi Ve Pedagojik Yansımaları: Türkiye’de Açık Ve Uzaktan Eğitim Uygulamaları, *Açıköğretim Uygulamaları Ve Araştırmaları Dergisi*, 11-53
- Chen, PY ve Hwang, GJ (2019). Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi öğrenme davranışsal niyetleri üzerindeki öz-düzenleme ve Birleşik Kabul ve Teknoloji Kullanımı Teorisi (UTAUT) faktörlerinin etkisinin ampirik bir incelemesi. *Asya Pasifik Eğitim Dergisi*, 39(1), 79-95. doi.org/10.1080/02188791.2019.1575184
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research techniques and procedures for developing grounded theory (third edition)*. Los Angeles, USA: Sage.
- Çelik, Ö., Yorulmaz, A., & Çokçalışkan, H. (2019). Öğretmen Genel Yeterlikleri Açısından Sınıf Öğretmenleri Ve Öğretmen Adaylarının Kendilerini değerlendirmeleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 203-215.

- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. (7. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). *Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme "Öğretme Sanatı"*. Ankara: Pegem.
- Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis: A user-friendly guide for social scientists*. New York, USA: Routledge.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H., & Çikili, Y. (2008). Öğretmen Adaylarının Değer Algularının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 69-91.
- Dung, D. T. H. (2020). The Advantages And Disadvantages Of Virtual Learning. *Iosr Journal Of Research & Method İn Education (Iosr-Jrme)*, 10(3), 45-48.
- Eames, K. T. D., Tilston, N. L., White, P. J., Adams, E., & Edmunds, W. J. (2010). The impact of illness and the impact of school closure on social contact patterns. *Health Technology Assessment*, 14(34), 267-312. <https://doi.org/10.3310/hta14340-04>
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fernandes, Ma Ve Araújo, Aac (2020). KOVİD-19 Pandemisi Bağlamında Empati Kurun Ve Zihinsel Olarak Selamlayın. *Revista Cubana De Enfermería*, 36 (2), 1-3.
- Flick, U. (2013). *Mapping the field*. In U. Flick (Ed.), *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (pp. 3-18). Los Angeles, USA: Sage.
- Fojtik, R. (2018). Problems Of Distance Education. *Icte Journal*, 2018, 7(1), 14-23. Doi: 10.2478/İjicte-2018-0002.
- Garrison, D. R., & Shale, D. (1987). Mapping The Boundaries Of Distance Education: Problems İn Defining The Field. *American Journal Of Distance Education*, 1(1), 7-13.
- Garrison, R. (2000). Theoretical Challenges For Distance Education İn The 21st Century: A Shift From Structural To Transactional İssues. *International Review Of Research İn Open And Distance Learning*, 1(1), 1-17. Retrieved On September 7, 2004 From Http: //Www.İrrodl.Org/Content/V1.1/Randy.Pdf
- Glaser, B. (1978). *Theoretical sensitivity*. San Fransisco: University of California.
- Gömlüksüz Mn, Pullu Ek. (2020). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Turkish Studies*, 15, 477-502.

- Gömleksiz, M. N. & Kan, A. Ü. (2007). Yeni İlköğretim Programlarının Dayandığı Temel İlke Ve Yaklaşımlar . *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 5 (2) , 60-66 Retrieved From <https://Dergipark.Org.Tr/Tr/Pub/Fudad/Issue/47099/592460>
- Grossman, P. (1990). Bir Öğretmenin Yapımı: Öğretmen Bilgisi Ve Öğretmen Eğitimi. New York: *Teachers College Press*
- Hwang, S. E., Chang, J. H., Oh, B., & Heo, J. (2021). Possible Aerosol Transmission Of KOVİD-19 Associated With An Outbreak İn An Apartment İn Seoul, South Korea, 2020. *International Journal Of Infectious Diseases*, 104, 73-76.
- İşman, A. (2011) , *Uzaktan Eğitim*. Ankara : Pegem Akademi Yayıncılık
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem.
- Keegan, D. (1996). *Foundation Of Distance Education (Third Edition)*. London: Routledge.
- Korkmaz, U. (2007). Kamuda İç Denetim. *Bütçe Dünyası Dergisi*, 2(25), 4-15.
- Lee, C. C., Ve Chen, C. J. (2011). The Reaction Of Elderly Asian Tourists To Avian İnfluenza And Sars. *Tourism Management*, 32(6), 1421–1422
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach* (third edition). Los Angeles, USA: Sage.
- Meb (2018). *Öğretim Programında Yapılan Güncellemeler*, <https://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Www/Ogretim-Programlarinda-Yapilan-Guncellemeler-Yayinlandi/Icerik/308#> Adresinden 19.03.2018 Tarihinde Erişilmiştir.
- Meb. (2018). *Türkçe Ders Öğretim Programı (İlkokul Ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 Ve 8. Sınıflar)*. Ankara.
- Merriam-Webster. (2020). *When Does An Outbreak Become An Epidemic?*. <https://Www.Merriam-Webster.Com/Words-At-Play/Spanish-Flu> (Erişim Tarihi: 16.05.2023).
- Milli Eğitim Bakanlığı (Meb). (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. http://Oygm.Meb.Gov.Tr/Meb_Iys_Dosyalar/2017_12/11115355_Yyretmenlyk_Mesleyy_Genel_Yeterlyklyery.Pdf Adresinden 04.12.2022 Tarihinde Edinilmiştir.
- Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). E-Learning, Online Learning, And Distance Learning Environments: Are They The Same. *Internet And Higher Education*, (14), 129-135.

- Moore. M. (1973) Toward A Theory Of Independent Learning And Teaching, *Journal Of Higher Education*, 44, 661-679
- Oecd (2020). *Tourism Policy Responses*, https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=124_124984-7uf8nm95se&title=KOVİD-19_Tourism_Policy_Responses, (Erişim Tarihi: 19.04.2020).
- Oecd/Uis/Unesco/Unicef/Wb, 2021
- Oral, B. Ve Yazar, T. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme Ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi .
- Ornstein C Allan An D Farancis P. Hunkins. (1998), *Curriculum: Foundations, Principles And Issues*. Prentice-Hall, İne
- Ornstein, A.C, & Hunkins, F.P. (2014). *Eğitim Programı*. (Çev. Asım Arı). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Ozuorcun, N. C., Ve Tabak, F. (2012). Is M-Learning Versus E-Learning Or Are They Supporting Each Other? *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 46, 299-305. Doi: 10.1016/J.Sbspro.2012.05.110
- Özbay, Murat. (2008). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme Ve Türkiye’de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Peters, O. (1973). *Die Didaktische Struktur Des Fernunterrichts*, Weinheim: Beltz.
- Posner, G.J. (1995). *Analyzing The Curriculum* (2nd Ed.). The United States Of America: Mcgraw-Hill, Inc.
- Rossi, R., Soggi, V., Talevi, D., Mensi, S., Niolu, C., Pacitti, F., ... & Di Lorenzo, G. (2020). *KOVİD-19 Salgını Ve Tecrit Önlemleri, İtalya'daki Genel Nüfus Arasında Ruh Sağlığını Etkiler*. *Psikiyatride Sınırlar* , 790.
- Sahlberg, P. (2020). Will the pandemic change schools? *Journal of Professional Capital and Community*, 5 (3/49), 359-365. doi: 10.1108/JPCC-05-2020-0026
- Sahlberg, P. (2021). Pandemi, Eğitimi Daha Adil Hale Getirmemize Yardımcı Olur mu? *Politika ve Uygulama için Eğitim Araştırması*, 20(1), 11–18. <https://doi.org/10.1007/s10671-020-09284-4>
- Schleicher, A. (2020). *The impact of KOVİD-19 on education: Insights from education at a glance 2020*. Temmuz 2021, <https://www.oecd.org/education/theimpact-of-KOVİD-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>

- Sönmez, M. (2010). Türkiye’de Mesleki Ve Teknik Örgün Öğretimin Sorunları Ve Yeniden Yapılandırılma Zorunluluğu. *Eğitim Ve Bilim*, 33(147), 71-84.
- Sullivan, F., Hillaire, G., Larke, L., And Reich, J. (2020). Using Teacher Moments During The KOVID-19 Pivot. *Journal Of Technology And Teacher Education*, 28(2), 303- 313. <https://www.learnlib.org/p/216171/>.
- T.C. Sağlık Bakanlığı .(2020, 29 Mart). *Haberler*. 29. Mart 2020 Tarihinde <https://www.saglik.gov.tr/genel/mansethaberlistesi.aspx> Adresinden Erişilmiştir.
- Talevi, D., Socci, V., Carai, M., Carnaghi, G., Faleri, S., Trebbi, E., ... & Pacitti, F. (2020). Mental health outcomes of the KOVID-19 pandemic. *Rivista di psichiatria*, 55(3), 137-144.
- Tekbıyık, A., & Akdeniz, A. R. (2008). İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretim Programını Kabullenmeye Ve Uygulamaya Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 23-37.
- Unesco (2020a). *School Closures Caused By Coronavirus* (KOVID-19). <https://en.unesco.org/kovid19/educationresponse> 11 Nisan 2021 Tarihinde Alıntılanmıştır.
- Varış,F.(1994) *Program Geliştirme*,5. Baskı, Ankara, Alkım Yay.
- Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C., Mytton, O., Bonell, C., & Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including KOVID-19: a rapid systematic review. *The Lancet Child and Adolescent Health*, 4(5), 397-404. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30095-X](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30095-X)
- Watson, A. (2020). *Consuming Media At Home Due To The Coronavirus Worldwide 2020, By Country*. <https://www.statista.com/statistics/1106498/home-media-consumptioncoronavirus-worldwide-by-country/> (Erişim Tarihi: 30.04.2020)
- Who.(2020a). *Koronavirüs Hastalığı (KOVID-19) İçin Güncellemeler*. 29 Mart 2023 Tarihinde <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/events-as-they-happen> Adresinden Erişildi.
- Xiong, J., Lipsitz, O., Nasri, F., Lui, L. M., Gill, H., Phan, L., ... And McIntyre, R. S. (2020). Impact Of KOVID-19 Pandemic On Mental Health İn The General Population: A Systematic Review. *Journal Of Affective Disorders*, 277, 55-64.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yılmaz, Eç, Güner, B., Mutlu, H., & Doğanay, G. (2020). *Veli Algısına Göre Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinin Niteliği*, Palet Yayınları, Konya.



EKLER

Ek-1 Öğretmen Adaylarının Görüşme Formu

KOVID 19 PANDEMİ DÖNEMİNİN SINIF ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNE YANSIMALARININ AKADEMİSYENLER VE SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

GÖRÜŞME FORMU

Sayın sınıf öğretmeni adayı;

Bu görüşme formu pandemi döneminin sınıf öğretmeni yetiştirme sürecine yansımalarını sizlerin görüşleri ile belirlenmesine yönelik hazırlanmıştır. Sizden soruları dikkatli bir şekilde okumanızı ve cevabınızı ilgili satırın altına belirtmenizi önemle rica ederim. Elde edilen veriler bilimsel araştırma için kullanılacak ve gizlilik esası göz önünde bulundurularak herhangi bir kurum ya da kişi ile paylaşılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER

Yasemin BAYSAL

1. BÖLÜM

a) Cinsiyet

Kadın:

Erkek:

b) Yaş

c) Yaşadığınız Şehir

d) Sınıf düzeyiniz



2. BÖLÜM

1. Öğretim elemanları ile iletişim ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

2. Bu sürecin meslek hayatınıza olabilecek etkileri nelerdir?

3. Bu süreçte eğitim hayatınızla ilgili en çok zorlandığınız konular nelerdir?

4. Bu sürecin olumlu yansımaları varsa nelerdir?

Teşekkür ederiz...

Ek-2: Akademisyenlerin Görüşme Formu



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAY FORMU

(Katılımcı Bilgisi Olmadan Doldurulmalıdır)

Sizi Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD tarafından yürütülen “KOVID 19 PANDEMİ DÖNEMİNİN SINIF ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNE YANSIMALARININ AKADEMİSYENLER VE SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı KOVID-19 salgını nedeniyle ilan edilen pandemi sürecinin sınıf öğretmeni yetiştirme sürecine yansımalarının öğretmen adayları ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Araştırmada sizden tahminen 20 dakika ayırmanız istenmektedir.

Bu çalışmaya katılmak tamamen GÖNÜLLÜLÜK esasına dayanmaktadır.

Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün sorulara, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle vermenizdir. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahiptir.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup **KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ GİZLİ TUTULACAKTIR**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir.

Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında, şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız, araştırmacıya şimdi sorabilir veya aşağıdaki iletişim bilgilerinden ulaşabilirsiniz.

| Yardımcı Araştırmacı/Sorumlu Araştırmacı Tarafından Doldurulacak | |
|--|--|
| Katılımcının kişisel bilgilerinin gizli tutulacağını, katılımcının çalışma kapsamında sağlayacağı tüm verilerin etik kurallara göre işleneceğini ve bu etik kuralların ihlali durumunda, ortaya çıkacak tüm sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim. | |
| Unvanı, Adı- | Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD |
| Tarih: | 02.04.2022 |
| İmza: | |
| Yetişkin Katılımcının Kendisi tarafından doldurulacak | |
| <input type="checkbox"/> Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. | |
| <input type="checkbox"/> Çalışma hakkında yazılı/sözlü açıklama araştırmacı tarafından yapıldı ve kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi. | |
| <input type="checkbox"/> Bu koşullarda, araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum. | |
| 18 Yaş Altı Kısıtlı Katılımcının Velisi/Vasisi tarafından doldurulacak | |
| <input type="checkbox"/> Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve bu çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü katılımcılara düşen sorumlulukları anladım. | |
| <input type="checkbox"/> Çalışma hakkında yazılı/sözlü açıklama araştırmacı tarafından yapıldı ve katılımcının kişisel bilgilerinin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi. | |
| <input type="checkbox"/> Bu koşullarda, Velisi/Vasisi bulunduğum'nın araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmasını kabul ediyorum. | |
| Araştırma tamamlandığında genel/özel sonuçların benimle paylaşılmasını | <input type="checkbox"/> İstiyorum <input type="checkbox"/> İstemiyorum |
| Adı-Soyadı: veya Katılımcı Kodu: | |
| Tarih: | |
| İmza: | |
| İletişim Bilgileri (İsteğe bağlı): | |

Bu form, katılımcının kendisi/velisi/vasisi tarafından imzalandıktan sonra araştırmacıya teslim edilecektir. Ayrıca talep edildiği takdirde, bu formun bir nüshası katılımcıya verilecektir.

| | | | | |
|------------|----------------------|------------------------------------|----------|--|
| Öğrencinin | Adı Soyadı | YASEMİN BAYSAL | Numarası | |
| | T.C. Kimlik Numarası | | | |
| | Anabilim Dalı | Temel Eğitim Anabilim Dalı | | |
| | Bilim Dalı | Sınıf Eğitimi Bilim Dalı | | |
| | Programı | Tezli Yüksek Lisans | | |
| | Danışmanı | Doç. Dr. BEYHAN NAZLI KOÇBEKER EİD | | |
| | Yazışma Adresi | | | |

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Aşağıda belirttiğim araştırmamın ilgili kurum yapılabilmesi için gerekli izinin alınması hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

27/04/2022
YASEMİN BAYSAL
İmza

| | |
|-------------|--|
| Tez Başlığı | COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNİN SINIF ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNE YANSIMALARININ AKADEMİSYENLER VE SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ |
|-------------|--|

| | |
|--|---|
| Araştırmanın Yapılacağı Kurum/Kurumlar | NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ AHMET KELEŞOĞLU EĞİTİM FAKÜLTESİ |
|--|---|

27/04/2022
Doç. Dr. BEYHAN NAZLI KOÇBEKER EİD
Danışman
İmza

Ek

- 1- Etik kurul kararı
- 2- Çalışma takvimi
- 3- Veli/Katılımcı onam formu (18 yaş altı katılımcılarla yapılacaksa “Veli Onam Formu” ve/veya 18 yaş üstü katılımcılarla yapılacaksa “Katılımcı Onam Formu” eklenecek.)
- 4- Tez önerisi (Alan Yazın/İlgili Araştırmalar bölümü hariç)
- 5- Çalışmada kullanılacak veri toplama aracı (Anket vb.)
- 6- Başka kişi ya da kurumların geliştirdikleri veri toplama aracı kullanılıyorsa izin belgesi.

Not: Süresi içinde yapılmayan başvurular dikkate alınmayacağından, başvuruların çalışma takviminde belirtilen uygulamanın yapılacağı tarihten en az 2 ay öncesine kadar enstitüye teslim edilmesi gerekir.

27/04/2022

Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ
Bilim Dalı Başkanı
İmza

Ek-3: Çalışma Takvimi

ÇALIŞMA TAKVİMİ

| | Yapılacak Uygulamalar | Uygulamanın Yapılacağı Tarih Aralığı* |
|--|-------------------------------|---------------------------------------|
| | Akademisyen Görüşme | 27/04/2022 - 22/05/2022 |
| | Sınıf Öğretmeni Adayı Görüşme | 27/04/2022 - 22/05/2022 |
| | Yapılacak Uygulama | Tarih Seçiniz - Tarih Seçiniz |
| | Yapılacak Uygulama | Tarih Seçiniz - Tarih Seçiniz |
| | Yapılacak Uygulama | Tarih Seçiniz - Tarih Seçiniz |

**Çalışma takviminde uygulama yapılacak tarih aralığı ay ve yıl olarak net bir şekilde belirtilmeli, eğitim-öğretim takvimi içinde olmalı ve araştırmanın ilgili kurumda başlama tarihi formun teslim edildiği tarih itibarıyla 2 ay sonrası olmalıdır. Gerekirse tabloya satır eklenebilir veya silinebilir.*



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
BAŞKANLIĞI
ETİK KURUL KARARI

| | |
|--|--|
| Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No | Tarih :08/04/2022 Toplantı Sayısı:04 Karar No :2022/137 |
| Araştırmanın Başlığı | Kovid-19 Pandemi Döneminin Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sürecine Yansımalarının Akademisyenler Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Göre İncelenmesi |
| Sorumlu Araştırmacı | Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD |
| Yardımcı Araştırmacılar | Lisansüstü Öğrenci Yasemin BAYSAL |
| Etik Kurul Kararı | 9485 sayılı başvuru değerlendirilmiş olup, araştırma Etik Kurul tarafından uygun görülmüştür. |

ASLI GİBİDİR
08/04/2022

Doç. Dr. Ahmet KURNAZ
Etik Kurul Başkanı