



**T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**PANDEMİ SÜRECİ VE UYGULANAN
UZAKTAN EĞİTİMİN MESLEK
LİSELERİNE YANSIMALARININ
İNCELENMESİ**

Hüseyin ÇELİK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KAHRAMANMARAŞ

Aralık – 2021



**T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**PANDEMİ SÜRECİ VE UYGULANAN
UZAKTAN EĞİTİMİN MESLEK
LİSELERİNE YANSIMALARININ
İNCELENMESİ**

**DANIŞMAN: Doç. Dr. Gülay BEDİR
JÜRİ : Doç. Dr. Abdullah ÇETİN
JÜRİ : Doç. Dr. Erkan Hasan ATALMIŞ**

Hüseyin ÇELİK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KAHRAMANMARAŞ
Aralık- 2021**

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**PANDEMİ SÜRECİ VE UYGULANAN
UZAKTAN EĞİTİMİN MESLEK LİSELERİNE
YANSIMALARININ İNCELENMESİ**

Hüseyin ÇELİK

Danışman : Doç. Dr. Gülay BEDİR

Yıl : 2021, Sayfa: 110

Jüri : Doç. Dr. Abdullah ÇETİN (Başkan)
: Doç. Dr. Gülay BEDİR (Üye)
: Doç. Dr. Erkan Hasan ATALMIŞ (Üye)

Bu araştırmanın genel amacı Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitimin mesleki eğitime yansımalarını meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle belirlemektir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde amaçlı örnekleme türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Kahramanmaraş ilinin merkez ilçelerindeki meslek liselerinde görev yapan 50 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri 2020-2021 eğitim öğretim yılında toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini arttırmak için katılımcı dürüstlüğü destekleyen taktikler, meslektaş değerlendirmesi, uzman incelemesi ve katılımcı kontrolü kullanılmıştır. Toplanan verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim için erişim sorunu, devamsızlık sorunu, ölçme değerlendirme yapılamaması ve uygulamalı derslerin uzaktan eğitim ile gerçekleştirilememesi gibi sorunlar tespit edilmiştir. Buna karşılık ulaşım sorunu yaşanmaması, görsel öğelerin kullanımının artması, teknolojik

araçların kullanımının gelişmesi gibi olumlu yönleri belirtilmiştir. Ayrıca meslek liseleri çeşitli sağlık araçları ve hijyen malzemeleri üreterek pandemi sürecinde en temel ihtiyaçları gidermeye katkı sağlamıştır. Bu olumlu katkılar mesleki eğitimin öneminin kavranmasına yardımcı olmuştur. Meslek liselerinde gerekli düzenlemeler yapılarak pandemi sonrasında da üretime ve ekonomiye katkılarının devamı sağlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Eğitim, Pandemi, Uzaktan Eğitim



**DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM UNIVERSITY**

ABSTRACT

MA THESIS

**INVESTIGATING REFLECTIONS OF
DISTANCE EDUCATION APPLIED AND
PANDEMIC PROCESS ON VOCATIONAL HIGH
SCHOOLS**

Hüseyin ÇELİK

Supervisor: Assoc. Doç. Dr. Gülay BEDİR

Year : 2021, Pages:110

**Jury : Doç. Dr. Abdullah ÇETİN (Chairperson)
: Doç. Dr. Gülay BEDİR (Member)
: Doç. Dr. Erkan Hasan ATALMIŞ (Member)**

The main aim of this study is to determine the reflections of the distance education applied during Covid-19 pandemic on the vocational education with the opinion of teachers working in the vocational high schools. The study was carried out using the phenomenology design which is one of the qualitative research methods. In determining the sample of the study, maximum diversity sampling which is one of the purposeful sampling types was preferred. The study group of the research consists of 50 branch teachers working in vocational high schools in the central districts of Kahramanmaraş. The data of the research were collected in the academic year of 2020-2021. As a data collection tool, a semi-structured interview form developed by the researcher was used. In order to increase the validity and reliability of the research, tactics supporting the participant honesty, colleague evaluation, expert review and participant control were used. Descriptive analysis and content analysis were used to analyze of the collected data. At the end of the study, problems such as access issue for distance education, nonattendance issue, not being able to do assessment and evaluation and not being able to carry out practical courses were determined on the applied distance education during the pandemic duration. On the other hand, positive aspects such as not experiencing transportation issue, increasing the use of visual elements, and the development of the use of technological tools were identified. In addition,

vocational high schools have contributed to supply the most basic needs during the pandemic duration by producing various health tools and hygiene materials. These positive contributions helped to comprehend the importance of vocational education. By making necessary regulations in vocational high schools, their contribution to production and economy can be maintained after the pandemic.

Key words: Vocational education, Pandemic, Distance education



ÖN SÖZ

Günümüz dünyasında gelişmiş devletler olarak değerlendirilen birçok ülkenin en önemli sermayesinin doğal kaynaklardan ziyade nitelikli insan gücü olduğu söylenebilir. Elbette zengin doğal kaynakları sayesinde belirli bir refah seviyesinde olan devletlerde bulunmaktadır. Ancak doğadaki kaynaklar sınırsız olmadığı için bu refahın ne kadar sürdürülebileceği tartışmalı bir konudur. Bu yüzden modern çağın gelişmiş devletleri insanına yatırım yapmaya özen göstermektedir. Ülkemiz ise doğal kaynaklar açısından zengin bir ülke statüsünde değildir. Ancak genç ve dinamik nüfus çok önemli bir potansiyel kaynaktır. Bu kaynağı daha nitelikli hale getirmek belki de rezervi yüksek petrol kuyularından çok daha kıymetli olabilir. Bunu sağlamanın en etkili yollarından birisinin de mesleki eğitime hak ettiği önemi vermek olduğu söylenebilir. Nitekim Covid-19 Pandemisinin getirdiği olumsuzluklar ve uzaktan eğitimin zorluklarına rağmen meslek liseleri imkân verilirse neler yapabileceğini göstererek bunun en güzel kanıtlarını ortaya koymuştur.

Alan derslerindeki performansı ile öğretmenlik hakkında yeni bakış açısı kazandıran, tez konusunun belirlenmesinden tez savunmasına kadar desteğini ve katkısını esirgemeyen değerli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Gülay BEDİR'e teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma jürime katılarak çalışmama katkı sağlayan Doç. Dr. Abdullah ÇETİN ve Doç. Dr. Erkan Hasan ATALMIŞ hocalarıma teşekkür ederim.

Başta yüksek lisans ve lisans olmak üzere öğrenim hayatım boyunca emek veren bütün hocalarıma teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde salgın hastalığa rağmen zaman ayırıp çalışmaya katkı sunan bütün katılımcı meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Koşulsuz sevgisini esirgemeyen kıymetli kardeşlerim Bediha ÇAKMAK, Meryem SEYFİ, Fevzi ÇELİK, Yüksel İLİK, Güllü DEMİR, Yeter SÜRMELİ ve Mustafa ÇELİK'e, sevgili yeğenlerime, kuzenlerime ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Koşulsuz sevgisiyle beraber tez sürecinde emeğini ve desteğini de esirgemeyen her an yanımda olan sevgili eşim Ferda ALP ÇELİK'e teşekkür ederim.

Bu çalışma beni ben yapan değerlerin temelini aldığım, sevgisinin sıcaklığını hep içimde hissettiğim rahmetli annem Emine SEYFİ'ye ithaf olunur.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
ABSTRACT.....	III
ÖN SÖZ	V
İÇİNDEKİLER	VI
KISALTMALAR LİSTESİ	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ	XI
EKLER LİSTESİ	XII
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar	4
2. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	5
2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	9
3. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	11
3.1. Mesleki Eğitim	11
3.1.1. Mesleki Eğitimin Amacı	11
3.1.2. Mesleki Eğitimin Önemi	11
3.1.3. Mesleki Eğitimin Tarihi ve Gelişim Süreci	12
3.1.4. Yabancı Ülkelerde Mesleki Eğitim.....	22
3.1.5. Araştırmacının Mesleki Eğitime Yönelik Yorumu	26
3.2. Uzaktan Eğitim	27
3.2.1. Uzaktan Eğitimin Amacı.....	27
3.2.2. Uzaktan Eğitimin Avantajları ve Dezavantajları	28
3.2.3. Uzaktan Eğitimin Tarihi ve Gelişim Süreci	29
3.2.4. Günümüzde Uzaktan Eğitim Veren Okul-Kurumlar	32
3.2.5. Araştırmacının Uzaktan Eğitime Yönelik Yorumu.....	34
3.3. Pandemi Süreci	35
3.3.1. Pandemi Tarihi	35
3.3.2. Covid 19 Pandemisi	38
3.3.3. Pandeminin Dünya’da Eğitime Yansımaları.....	39
3.3.4. Pandeminin Türkiye’de Eğitime Yansımaları.....	39
4. YÖNTEM	45

4.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni.....	45
4.2. Çalışma Grubu.....	46
4.3. Veri Toplama Araçları.....	48
4.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	48
4.5. Geçerlilik ve Güvenirlik	49
5. BULGULAR.....	51
5.1. Meslek Liselerinin Pandemi Sürecinden Nasıl Etkilendiğine Yönelik Bulgular	51
5.2. Meslek Liselerinin Pandemi Sürecine Katkılarına İlişkin Bulgular	53
5.3. Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitim Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular	55
5.4. Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulamalı Derslerin İşlenmesine İlişkin Bulgular	57
5.5. Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Yollarına İlişkin Bulgular	58
5.6. Uzaktan Eğitim Araçlarını Kullanabilme Becerilerine İlişkin Bulgular	60
5.7. Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Geliştirilmesine Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular	62
5.8. Uzaktan Eğitimle Verilen Derslerin Öğretim İhtiyacını Karşılamaya Katkısına İlişkin Bulgular.....	64
5.9. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerle İletişimde Yaşanan Değişikliklere İlişkin Bulgular	66
6. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	68
6.1. Sonuç ve Tartışma	68
6.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	68
6.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	68
6.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	69
6.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	70
6.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	70
6.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	71
6.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	72
6.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	72
6.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	73
6.2. Sonuçlara İlişkin Genel Değerlendirme	74
6.3. Öneriler.....	75
6.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	75
6.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	76
KAYNAKLAR	77
EKLER.....	90

Ek-1 Araştırma İzni Değerlendirme Formu	90
Ek-2: Yarı yapılandırılmış görüşme formu	91
Ek-3 Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi	93
Ek-4: Etik Kurul Kararı	94
Ek-5: Uygulama İzni	96



KISALTMALAR LİSTESİ

AÖÖ: Açık Öğretim Ortaokulu

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MTAÖÖ: Meslekî ve Teknik Açık Öğretim Okulu

MTEGM: Mesleki Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü

MTEK: Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumları

TDK: Türk Dil Kurumu

TRT: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
(Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1.1. Yıllara Göre Genel Liseler ve Mesleki Eğitim Öğrenci Sayıları	19
Tablo 4.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri	47
Tablo 5.1. Pandemi Sürecinin Meslek Liselerine Etkisine Yönelik Görüşler	51
Tablo 5.2. Meslek Liselerinin Pandemi Sürecine Katkıları Nelerdir	53
Tablo 5.3. Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitim Arasındaki Farklar.....	55
Tablo 5.4. Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulanmalı Dersler	57
Tablo 5.5. Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Yolları	58
Tablo 5.6. Uzaktan Eğitim Araçlarını Kullanabilme Becerilerindeki Değişim.....	60
Tablo 5.7. Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler ..	62
Tablo 5.8. Uzaktan Eğitimle Verilen Derslerin Öğretim İhtiyacını Karşılamaya Katkısı.....	64
Tablo 5.9. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerle İletişimde Yaşanan Değişiklikler.....	66

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Mesleki Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı okullara yerleşim süreci ...22



EKLER LİSTESİ

Ek-1: Araştırma İzni Değerlendirme Formu

Ek-2: Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Ek-3: Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi

Ek-4: Etik Kurul Kararı

Ek-5: Uygulama İzni



1. GİRİŞ

Dünyada insanoğlu var olduğundan beri onun yaşamını tehdit eden unsurlarda var olmuştur. Bu unsurlar yaşanan çevreye ve zamana göre çeşitlilik gösterebilir. Örneğin bundan 20 bin yıl önce insanların trafik kazası riski bulunmuyordu. Ancak bugünlerde birçok evde insanlara arkadaşlık eden bir köpeğin atası her an bir insanı ölümle burun buruna getirebilecek bir saldırı yapabilirdi. Ya da Sümerlerde hava kirliliği sorunu yoktu ama soğuk bir kış gecesi çok daha büyük bir problem yaratabilirdi. Bu örnekler insanların başına gelebilecek bireysel sorunlar olarak değerlendirilebilir. İnsanlar büyük kitleler halinde yaşamaya başlamadan önce kitlesel problemlerin ortaya çıkması da beklenemezdi. Tarihçiler arasında halen tartışılan bir konudur insanlar tarım toplumuna geçtikten sonra mı yerleşik hayata geçtiler yoksa yerleşik hayata geçince mi tarım toplumuna geçtiler. Bu sorunun cevabı her ne olursa olsun insanlar yerleşik hayata geçtiler. Ve yerleşik hayatla birlikte önce köyler sonra kasabalar, şehirler ve nihayetinde yüzbinlerce insanın bir arada yaşadığı metropoller kurdular. Büyük kalabalıkların bir arada yaşamaya başlaması ortaya çıkan kötü bir senaryodan herkesin etkilenmesini de beraberinde getirdi.

Antik Mısır'da, orta çağ Hindistan'ında ya da 20. yüzyıl Çin'inde insanlığı tehdit eden üç büyük sorun vardır. Bunlardan birincisi kıtlık, ikincisi salgınlar ve üçüncüsü savaşlardır. Üçüncü bin yılın şafağında ise insanlık bunları büyük oranda dizginlemiştir (Harari, 2020: 13). Gerçekte günümüze gelindiğinde ne savaşlar ne kıtlık ne de salgın hastalık 20. yüzyılın öncesindeki kadar insanlığı tehdit edememektedir. Örneğin: 1347 ile 1351 yılları arasında etkin olmasına karşın farklı zamanlarda tekrar nüksederek yaklaşık 400 yıl boyunca insanlığa korku salan kara veba sebebiyle yaklaşık 75 milyon insan hayatını kaybetmiştir (Tapısız ve Altınbaş, 2020; Tunç ve Atıcı, 2020). Bazı kaynaklar göre bu sayı 200 milyona dayanmaktadır. Belirtilen tarihlerde Avrasya nüfusunun yaklaşık dörte biri bu salgına yenilmiştir (Harari, 2020: 19). Bir diğer büyük salgın Birinci Dünya Savaşı devam ederken ortaya çıkan ve dünya nüfusunun yaklaşık üçte birini enfekte eden İspanyol gribidir. (Tapısız ve Altınbaş, 2020). Bazı kaynaklara göre 20 milyon (Couteur ve Burreson, 2014: 187) bazı kaynaklara göre ise 50 milyon (Türk, Bingül ve Ak, 2020) civarında insanın ölümüne sebep olmuştur. O zamana kadar görülen en büyük pandemilerden birisidir. Bundan sonraki süreçte daha ağır salgınlar yaşanır mı bilinmez ama çağımızın pandemisi olan Covid-19 sebebiyle 15.10.2021 tarihinde 4 milyon 879 bin 235 kişi hayatını kaybetmiştir (WHO, 2021). Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından paylaşılan Birleşmiş Milletler'in nüfus tahminine göre 2020 yılında dünyanın nüfusu 7 milyar 794 milyon 798 bin 729 kişidir (TÜİK, 2021). Bu verilere göre Covid-19 pandemisi sebebiyle hayatını kaybedenlerin dünya nüfusuna oranı yaklaşık yüz binde altmış ikidir (0,00062) bu oran baz alarak insanlığın salgınlara karşı kesin zaferi ilan edilmemelidir çünkü her bireyin kaybı kendi ailesi için yüz de yüz oranındadır. Ancak bu salgın 2019 Aralık ayında değil İspanyol gribinde olduğu gibi 20. yüzyılın başlarında ortaya çıksaydı çok daha büyük felaketlere yol açabilirdi. İspanyol gribi 2 yıl gibi bir süre etkin olduktan sonra ilacı ve tedavisi bulunamadan kendiliğinden ortadan kalktı. Covid-19 ise yaklaşık 1 yıl içerisinde muhtelif aşılarda ve çeşitli tedavi yöntemleri bulunmasına rağmen hala etkisini sürdürmektedir. Aşının hastaneye yatışları ve ölüm riskini ciddi oranda azalttığı yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır (Sağlık Bakanlığı, 2021). Sonuç itibarıyla aşılarda bu kadar kısa sürede bulunmasaydı belkide İspanyol gribinden çok daha kötü sonuçlara sebep olabilirdi. Aşının bulunması ve birçok etkin tedavi yönteminin uygulanması geçmişten günümüze edindiğimiz bilgi birikimi sayesinde gelişen teknolojinin insanlığa sunduğu en büyük hizmetlerinden birisi olarak değerlendirilebilir.

Salgın hastalıklar ortaya çıktığında genellikle verilen ilk tepkiler hastalığın yayılımını engellemek için uygulanan çeşitli sokağa çıkma kısıtlamalarıdır. Nitekim Covid-19 pandemisinde de benzer uygulamalar dünyanın birçok yerinde gerçekleştirilmiştir. Bu kısıtlamalar neticesinde hayatın olağan akışı birçok alanda olumsuz etkilenmiştir. Dolayısıyla eğitim-öğretim faaliyetleri de bu olumsuz durumdan payını almıştır. Covid-19 pandemisi birbirinden farklı seviyelerdeki ve birbirinden farklı türde eğitim veren okulları uzaktan eğitime geçmek zorunda bırakmıştır. UNESCO tarafından paylaşılan verilere göre 06.04.2020 tarihinde dünyadaki okulların %75,4'ü kapanmıştır (UNESCO, 2021b). Uzaktan eğitim, her ne kadar uygulamalardaki farklılıklar tartışılmaya devam etse de insanlığın bu zor dönemlerinde öğrencilerin eğitimden tamamen kopmaması için en önemli seçeneklerden biri olduğunu göstermiştir.

1.1. Problem Durumu

Jean Jacques Rousseau Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine isimli eserinde: On farklı ihtiyacı olan on kişi hayal edilmesini ister. Bu on kişinin kendi ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için on farklı işte çalışması gerektiğini belirtir. İşlerini yaparken zekâ ve yetenek farklılıklarından dolayı biri diğerinden, diğeri de bir başkasından daha az başarılı olacaktır. Hepsi farklı işlerde, aynı şeyleri yapacaklar edinimlerini yanlış kullanacaklardır. Ancak bu on kişiyle bir toplum oluşturup herkesin kendisi ve diğer dokuzu için çalışmasını sağlayan bir düzen tasarlanırsa herkes kendisine ve yeteneğine daha uygun işi seçecektir. Böylece sanki hepsi diğerlerinin yeteneğine sahipmiş gibi diğerlerinin yeteneğinden yararlanacaktır ve herkes bir işte uzman olmasına karşılık on işin uzmanıymış gibi kazanç sağlayacaktır (Rousseau, 2017: 115). Rousseau'nun örneğinde de görüldüğü üzere her birey birbirinden farklıdır. Her birey birbirinden farklı olduğu için her bireyinde farklı eğitim alması gerekmektedir. Ancak pratikte bu mümkün olmadığı için birbirine benzer yetenekleri olan bireyleri bir çatı altında buluşturmaya çalışılmaktadır. Bu doğrultuda çeşitli eğitim kademeleri ve bu kademelerde farklı türden eğitim veren okullar oluşturulmuştur. Dolayısıyla her okul türünün öğrencilere kazandırmak istediği bilgi ve beceri birbirinden farklıdır. Örneğin ülkemizde faaliyet gösteren fen liselerinin amacı: Fen ve matematik alanlarında öğrencilerin bilim insanı olarak yetiştirilmelerine kaynaklık etmektir (Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, 2018). Mesleki eğitimin amacı ise bireyleri hayata hazırlamak, sektöre nitelikli iş gücü yetiştirmek ve istihdamdaki iş gücünün bilgi, beceri ve yeterliliğini arttırmaktır (Bolat, 2017). Tanımlamalardan anlaşılacağı üzere fen liselerindeki temel hedef akademik başarıya yönelikken mesleki eğitim bir becerinin kazandırılmasına yöneliktir. Bununla birlikte meslek okullarında mesleğe yönelik derslerin yanı sıra temel akademik becerilerde verilmektedir.

Aralık 2019'da Çin'de ortaya çıkan Covid-19 hızlı bir şekilde dünyaya yayılınca eğitim öğretim faaliyetleri uzaktan eğitimle gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Her kademe de uygulanan bu yöntem mesleki eğitimde de uygulanmıştır. Ancak mesleki eğitim doğası gereği diğer okul türlerinden farklı bir yapıdadır. Dolayısıyla farklı uygulamalar gerekmektedir. Bu araştırmanın problem cümlesi "Pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitimin mesleki eğitime yansımalarına yönelik meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?" şeklinde düzenlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitimin mesleki eğitime nasıl yansıdığını meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Pandemi süreci meslek liselerini nasıl etkiledi?
2. Meslek liselerinin pandemi sürecinde sağladığı katkılar nelerdir?
3. Meslek liselerinde, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasındaki farklar nelerdir?
4. Meslek liselerinde uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı dersler nasıl yapıldı?
5. Uzaktan eğitim sürecinde meslek liselerinde yaşanan sorunlar nelerdir? Bunlar nasıl aşıldı?
6. Süreç içerisinde uzaktan eğitim araçlarını kullanabilme becerileriniz nasıl değişti?
7. Uzaktan eğitimin geliştirilebilecek yönleri hakkında önerileriniz nelerdir?
8. Uzaktan eğitimde verilen dersler öğrencilerin öğretim ihtiyacını karşıladı mı? Neden?
9. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerle iletişim nasıl etkilendi?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bir ülkenin gelişiminde en temel faktörler doğal kaynaklar ve insan gücüdür. Doğal kaynaklardan optimum düzeyde yararlanarak üst düzey üretim sağlamak ancak nitelikli insan gücüyle mümkündür. Nitelikli insan gücünü yetiştirerek doğal kaynaklardan yüksek verim almak ise verilen eğitimin kalitesine bağlıdır. (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 7). Bununla birlikte bireylerin ve toplumların eğitimden beklentilerinin en başında bir meslek edinme bulunmaktadır. Planlı ve programlı eğitim faaliyetleri sayesinde uzman bireyleri ve nitelikli ara elaman ihtiyacını karşılayarak toplumun fertlerini meslek sahibi yapacak ise mesleki eğitimidir (Bolat, 2015). İyi bir mesleki eğitim sunabilmek için çağın şartlarına uygun sistemler geliştirilmesi beklenir. Bunun için uygulanmakta olan mesleki eğitim sistemlerinin olumlu yönlerini geliştirmek olumsuz yönlerini ise değiştirmek veya sistemden çıkarmak gerekmektedir. Bu durum da önce mesleki eğitim sistemleri iyi analiz edilmelidir. Bu analizler ise ancak bağımsız ve sahada yapılan çalışmalar ile gerçekleştirilebilir. Bu çalışmada bağımsız bir araştırma olması ve doğrudan sahada çalışan öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymuş olması açısından alanyazın için önemlidir.

Çağımızın pandemisi olan Covid-19 dünyada başta sağlık olmak üzere ekonomiden sanata kadar birçok alanı etkilemiştir. Eğitimde en çok etkilenen alanlardan birisidir. Hastalığın yakın temas ve kalabalık ortamlarda yayılmasını engellemek için neredeyse bütün dünya eğitime ya ara vermek ya da uzaktan eğitimle devam etmek zorunda kalmıştır. Ülkemizde bu süreçte öğrencilerimizin tamamen öğretimden kopmaması amacıyla uzaktan eğitim seçeneğini değerlendirmiştir. Bir zorunluluktan doğan uzaktan eğitim serüveni yalnızca pandemi süreci ile sınırlı kalmayıp eğitim-öğretim faaliyetlerinde köklü değişimlere sebep olabilir. Bu sebeple ihtiyaç duyulan verileri sağlamada araştırmanın katkısı olabilir.

Genel olarak toparlarsak bu araştırma pandemi sürecinin meslek liselerini nasıl etkilediğini, meslek liselerinin pandemi sürecine ne gibi katkıları olduğunu, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasındaki farklılıkların neler olduğunu, uzaktan eğitim sürecinde yaşanan problemleri ve uzaktan eğitimin geliştirilmesi için meslek dersi

öğretmenlerinin bakış açılarını yansıtması açısından önemlidir. Ayrıca daha sonra yapılacak araştırmalara örnek olabilir.

Son olarak Immanuel Kant’a ait bir metafor ile çalışmanın önemi ifade etmeye destek olabilir. “Açık bir alanda tek başına bulunan bir ağaç sağa sola doğru dallanıp budaklanır ve eğilip bükülür. Ancak bir ormanın içinde yer alan ağaçlar ise çevresindeki ağaçların tazyikiyle eğilip bükülmeden havadaki gün ışığını arayarak uzadıkça uzar ve bir sütun gibi yükselir. (Kant, 2016: 43).” Bu metafor eğitim için yapılan çalışmalara şöyle uyarlanabilir. Eğitim bir orman ve eğitim için yapılan her bir çalışma da bu ormanın bir fidanı olarak kabul edilebilir. Dolayısıyla bu çalışma da eğitim ormanının bir fidanı olduğu için önemlidir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşme formundaki sorulara samimiyetle cevap verdiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ilinin Onikişubat ilçesi ve Dulkadiroğlu ilçesinde görev yapan 50 meslek lisesi öğretmenin görüşleri ve araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme formu ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Meslek: “*Belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş*” (Türk Dil Kurumu, 2019).

Mesleki Eğitim: Bireyin yaşamında belirli bir alanda bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran aynı zamanda bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle gelişimini sağlayan eğitim şeklinde ifade edilmektedir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001).

Uzaktan Eğitim: Hem farklı zaman ve mekanlarda hem de aynı zaman dilimi içerisinde farklı mekanlardaki öğrenen ve öğretene arasında gerçekleştirilen daha çok öğrenenin aktif olması ve kendi kendine öğrenme prensibine dayalı bir eğitim uygulamasıdır (Al ve Madran, 2004; Bahçekapılı, 2015; Erman, 2021; Kılınç M., 2015; Odabaş, 2003; Tonbuloglu, 2017).

Pandemi: “*Bir hastalığın bir kıta ya da birkaç ülke üzerinde aynı anda yaygın şekilde görülmesi, büyük salgın*” (Türk Dil Kurumu Hemşirelik Terimleri Sözlüğü, 2015).

Covid-19: SARS-CoV-2 adı verilen yeni bir korona virüsün neden olduğu hastalıktır (WHÖ, 2020).

2. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde konu ile ilgili literatürde yer alan yurt içi ve yurt dışı bazı araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Bozkurt'un (2020) araştırması eğitime yönelik değerlendirmeleri kavramsal tartışmalar bağlamında ele alan acil uzaktan eğitim (emergency remote education) ve uzaktan eğitim (distance education) kavramlarını açıklayan bir tarama çalışmasıdır. Bunun yanı sıra pandemi süresince ortaya çıkan durumlara göre eğitim teknolojileri, uzaktan eğitimde ders tasarımı, ölçme değerlendirme, dijital veriler ve etik, yeni eğitsel roller, dijital yeterlilikler ve dijital beceriler, dijital dönüşüm, dijital bölünme, eğitimde açıklık felsefesi, sosyal eşitlik, travma ve kaygı, ilgi, anlayış ve empati pedagojisi, destek toplulukları ve mekanizmaları ile yükseköğretimde ekonomik boyut bağlamında değerlendirmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre Covid-19 pandemisinin eğitim alanını doğrudan ve dolaylı olarak birçok şekilde etkilediği, eğitimde sürekliliği her koşulda sağlamak için köklü reformlara ve stratejik planlamaya ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir.

Can (2020) çalışmasında Covid-19 pandemisinin Türkiye'deki açık ve uzaktan eğitim uygulamalarına etkilerini değerlendirmeyi ve gelecekteki uygulamalar için önerilerde bulunmayı amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, açık ve uzaktan eğitimde sadece niceliğin değil, aynı zamanda niteliğin de önemli olduğu vurgulanmıştır. Covid-19 pandemisi, Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim sisteminin altyapı, erişim, güvenlik, içerik, tasarım, uygulama, kalite, mevzuat ve pedagojik açıdan güçlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Güngör, Çangal ve Demir (2020) çalışmalarında Covid-19 nedeniyle uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ve öğretmenlerin, uzaktan Türkçe öğretimine yönelik görüşlerini incelenmeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubu, 30 öğrenci ve 10 öğreticiden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Yapılan analizler neticesinde öğrencilerin çoğunun yüz yüze eğitimi tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğrenci ve öğretmenler uzaktan eğitime yönelik olumlu görüş olarak zaman ve mekân sınırını ortadan kaldırdığını belirtmişlerdir. Olumsuz olarak ise, etkileşim sorunları, dil becerilerinin gelişiminin olumsuz etkilenmesi, alt yapı sorunları, ödev kontrolüne imkân tanınamaması gibi görüşler bildirmişlerdir. Öğrenci ve öğretmenlerin uzaktan Türkçe öğretimine yönelik görüşlerinin büyük oranda örtüştüğü görülmüştür.

Karaca ve Kelam (2020) çalışmalarında Covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitimin hizmet kalitesini, öğretmenlerin bakış açısıyla incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada Covid-19 pandemisi sürecinde lise öğretmenleri tarafından sunulan uzaktan eğitimin hizmet kalitesini belirlemek amacıyla yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Veriler 10-25 Mayıs 2020 tarihleri arasında Yozgat ilinde Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan 10 öğretmen ile telefonla görüşülerek elde edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, katılımcılar genel olarak uzaktan eğitim sisteminde kendilerini yeterli görmüşlerdir. Ancak alt yapı sorunları, sistemsel ve teknik konular ile ölçme değerlendirmede sıkıntı yaşadıklarını da belirtmişlerdir.

Karatepe, Küçükgençay ve Peker (2020) çalışmalarını Covid-19 pandemisi sebebiyle İç Anadolu Bölgesi'nin bir devlet üniversitesinde senkron öğrenim gören ilköğretim matematik, fen bilgisi ve sınıf öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirmişlerdir.

Çalışmada söz konusu öğrencilerin senkron eğitime ilişkin algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Tarama deseninde tasarlanan çalışma kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen 173 öğretmen adayıyla yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak online anket formu kullanılmış ve çözümleme için betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun cep telefonu ile derslere katıldığı ve sabit internet hattı kullandığı belirlenmiştir. Senkron derslerde en yararlı buldukları yöntemin sözlü sunumlar olduğu, genel olarak öğretmen adaylarının senkron derslere karşı olumsuz tutum içinde oldukları, gelecekte çevrim içi uzaktan eğitim verme konusunda isteksiz oldukları, kendilerini yeterli görmedikleri ve çevrim içi derslerin eğitimin geleceği olduğuna inanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Özer (2020a) çalışmasında ülkemizde Covid-19 pandemisi sürecinde eğitim hizmetlerinin devamlılığının sağlanması ve toplumun ihtiyaçlarının eğitim kurumlarının üretimleri ile karşılanması için Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılan çalışmaları değerlendirmeyi amaçlamıştır. Eğitimin devamlılığının sağlanması ve etkin bir uzaktan eğitim sisteminin kurulması amacıyla dijital eğitim platformu olarak hizmet veren Eğitim Bilişim Ağı'nın (EBA) altyapısının güçlendirildiğini ve Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) ile iş birliği yaptığını belirtmiştir. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarının (MTEK) salgın günlerinde toplumun taleplerini karşılamak amacıyla yaptıkları çalışmaları açıklamıştır. Covid-19'un yol açtığı olumsuz psikolojik etkiler ile başa çıkmak için MEB'in yardım hattı ve rehberlerden oluşan bir psikososyal destek sistemi kurulduğunu ifade etmiştir. Sonuç olarak MEB'in öğrencileri akademik ve sosyal açıdan destekleyen bir uzaktan eğitim sistemi kurduğunu, psikososyal destek sistemini hayata geçirdiğini ve MTEK'in salgın günlerinde ihtiyaç duyulan materyalleri ürettiğini belirtmiştir.

Zan ve Zan (2020) çalışmalarında Türkiye'nin farklı bölgelerinde ailelerinin yanında uzaktan eğitim almaya çalışan lisans öğrencilerinin, bu süreçteki sorunlarını belirleyerek çözüm önerileri oluşturmak ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini irdelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın verileri 19 Devlet Üniversitesinin, Edebiyat Fakültelerinde öğrenim gören 390 öğrenci ile online platform üzerinde anket aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmada, elde edilen nicel veriler; frekans dağılımı ile verilmiştir. Anket kapsamında öğrencilerin belirli konulardaki görüşlerinin değerlendirilmesinde, nitel veriler yorumlanırken içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın verileri doğrultusunda öğrencilerin %61'inin uzaktan eğitimle verilen derslere aktif olarak katılamadıkları, % 60,25'inin bilgisayar veya tablete sahip oldukları, %40,3'lük kısmının internet bağlantı problemi olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin farklı bölgelerden eğitime katılmaları ve farklı sosyo kültürel yapıya sahip olmaları uzaktan eğitimde verimliliği etkilediğinin saptandığı ifade edilmiştir.

Akgül (2021) çalışmasında Uşak il merkezinde ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve velilerin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüş ve düşüncelerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma modellerinden fenomenoloji modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Uşak ilinin merkezindeki ortaokullarda görev yapan 15 sosyal bilgiler öğretmeni, 15 ortaokul öğrencisi ve 15 ortaokul öğrenci velisi oluşturmaktadır. Araştırmada katılımcılara yarı yapılandırılmış mülakat formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı mesafeli oldukları, uzaktan eğitime kıyasla yüz yüze eğitimi tercih ettikleri ve yüz yüze eğitimin daha faydalı olduğu belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve velilerin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin ifadelerinden bir fikir birliğine varamadıkları tespit edilmiştir.

Aydın (2021) araştırmasında müzik öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi sebebiyle uygulanan uzaktan eğitim sürecinde “müzik derslerinin” işlenmesinde ortaya çıkan durumları incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel bir çalışmadır. Araştırmancının örneklemini yedi ayrı ilde görev yapan altışar (n=42) müzik öğretmeninden oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Araştırmancının sonucuna göre uzaktan verilen müzik derslerinde teknolojik sorunlar, müzik dersine uygun olmama, uygulamalı müfredatta yaşanan problemler ve ders süresi kısıtlılığı gibi birçok dezavantaj ortaya çıktığı belirtilmiştir. Bununla birlikte bilgiye ulaşma noktasında pratiklik, kolay bir şekilde öğrencilerle belge/video paylaşma ve öğrencilerin teknolojik alışkanlıklarının gelişmesi gibi avantajları olduğunu da ifade etmiştir.

İçöz (2021) çalışmasında internetin yaygın kullanılması ile birlikte artan büyük miktarlardaki verilerden anlamlı bilgi çıkarmak için metin madenciliği yönteminin eğitim alanında da kullanılabileceğini göstermeyi amaçlamıştır. Çalışma, uzaktan eğitim sürecinde ilgililere doğru bilgiyi zamanında ulaştırmak için Twitter sosyal medya hesabından paylaşımlar yapan Türkiye Milli Eğitim Bakanı Ziya SELÇUK' un 23 Mart 2020 - 17 Ekim 2020 tarihleri arasında paylaştığı mesajların içerik analizini Metin Madenciliği yöntemi ile yapan nitel bir çalışmadır. Analiz aracı olarak açık kaynak kodlu bir yazılım olan R- 3. 6. 1. tercih edilmiştir. Bununla beraber elde edilen kelime sayıları ile nicel araştırma yöntemi olan X2 analizi uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler sözlük sayma tekniğiyle analiz edilmiş, kelime bulutu tekniğiyle görselleştirilmiştir. Süreci yansıttığı düşünülen 12 kelime seçilerek sözlük sayma tekniği ile frekansları belirlenmiştir. Daha sonra kelimeler 4 ana kategoride birleştirilerek SPSS programında ki-kare homojenlik testi yapılmıştır. Toplanan mesajlar uzaktan eğitim ve telafi eğitim programının yeniden başladığı 31 Ağustos tarihi baz alınarak ikiye ayrılmış ve bu iki dönem kategorilere ve kelimelerin kullanım yüzdesine göre kıyaslanmıştır.

Karadayı M. (2021) çalışmasında üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algılarında Covid-19 kaygısının, korkusunun ve demografik değişkenlerin rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli temel alınmıştır. Araştırmancının verileri 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde bulunan Devlet ve Vakıf üniversitesi kurumlarında eğitim gören 400 üniversite öğrencisinin katılımıyla toplanmıştır. Verilerin toplanması için Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşler Ölçeği, Koronavirüs Anksiyete Ölçeği (CAS), Koronavirüs (Covid-19) Korku Ölçeği ve sosyo demografik bilgileri ölçmek için araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda; Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik algılarının yaş, fakülte ve algılanan bilgisayar kullanım seviyeleri değişkenleriyle ilişkili olduğu fakat cinsiyet değişkeniyle ilişkili olmadığı, Covid-19 korku düzeylerinin cinsiyet ve algılanan bilgisayar kullanım seviyesi değişkenleri ile ilişkili olduğu ama yaş ve fakülte değişkenleri ile ilişkili olmadığı belirtilmiştir. Bununla birlikte Covid-19 kaygı ve korku düzeyleri ile uzaktan eğitime yönelik algıların ilişkili olduğu, uzaktan eğitime yönelik algıların Covid-19 kaygı ve korku düzeyleri tarafından yordandığı, uzaktan eğitime yönelik görüşler ölçeğine ait kişisel uygunluk, etkililik ve öğreticilik alt boyutlarının Covid-19 kaygı ve korku düzeyleri tarafından yordandığı fakat yakınlık alt boyutunun Covid-19 kaygı ve korku düzeyleri tarafından yordanmadığı sonuçlarına ulaşıldığı ifade edilmiştir.

Kavak (2021) araştırmasında ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersinin öğrenme çıktılarını uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim açısından karşılaştırmayı ve bununla birlikte hem öğrencilerin hemde velilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma nitel ve nicel yöntemin birlikte kullanıldığı karma bir

araştırmadır. Araştırmanın örneklemini Kars il merkezinde bir ortaokulda 2019-2020 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmüş 153 yedinci sınıf öğrencisi ile 2020-2021 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmüş 101 öğrenci ve bu öğrencilerin velilerinden oluşturulmuştur. Bu öğrencilerin akademik becerilerini tespit etmek için 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ve geçmiş yıllara ait sınav sonuçları kullanılmıştır. Bununla birlikte 2020-2021 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören öğrencilerin ve velilerinin uzaktan eğitim verilen birinci döneme ilişkin görüşleri açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan anket formu ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre fen bilimleri dersini yüz yüze alan öğrencilerin başarı puanları aynı dersi uzaktan eğitim ile alanlara oranla daha yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte veli ve öğrenciler pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitimin olumsuz yönlerine rağmen faydalı olduğunu ancak normal zamanlarda uygulanan yüz yüze eğitimi daha etkin ve faydalı bulduklarını belirtmişlerdir.

Saka (2021) araştırmasında eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin Covid-19 sürecindeki kriz yönetme becerilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel araştırma deseninde kurgulanmış olup fenomoloji (olgu bilimi) modelindedir. Verilerin toplaması için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu; Covid-19 süreci içerisinde 2019–2020 eğitim öğretim yılında Bayburt ilinde görev yapan ve gönüllülük esas alınarak ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 15 okul müdüründen oluşturulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin kriz yönetme becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Selman (2021) çalışmasında Türkiye’de COVID-19 pandemisinin ilk evresinde okul öncesi çocuklara tele-terapi yoluyla hizmet veren dil ve konuşma terapistlerinin (DKT) deneyimlerini keşfetmek ve uyum süreçlerini anlamayı amaçlamıştır. Çalışmada fenomenoloji yaklaşımı benimsenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi ile tele-terapi deneyimi olan 10 DKT ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların tele-terapi uygulamalarına başlarken var olan olumsuz tutumları tele-terapiyi deneyimledikten sonra olumlu yönde değiştiği belirtilmiştir. Çalışmada tele-terapiye uygun aday seçiminde danışanların özellikleri kadar e-yardımcıların özelliklerinin de önemine değinilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların hedef beceri seçiminde de e-yardımcı özelliklerini dikkate almışlardır. Bu durum oturumların başarısını artırdığı gibi ebeveyn çocuk etkileşimini desteklemekte ve ebeveyn-terapist iş birliğini güçlendirdiği şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre DKT’ler kendilerine özgü birçok nedenle tele-terapi hizmetlerine hızlı bir şekilde geçiş yapabilmıştır. Ayrıca okul öncesi dönemde tele-terapi uygulamalarına yönelik deneyimlerin odağında e-yardımcılar olduğu görülmüştür.

Tanta (2021) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi sebebiyle uygulanan uzaktan eğitim sürecinde “sosyal bilgiler” dersine yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Nitel bir araştırmadır. Araştırmanın örneklemini Burdur il merkezinde resmi ortaokullarda görev yapan 20 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmenleri yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih etmektedirler. Bununla birlikte uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan en önemli sorunların öğrencilerin derse gerekli katılımı göstermemesi ve ölçme değerlendirme yapılamaması olduğunu ifade etmiştir.

2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mikušková ve Verešová (2020) çalışmalarında Covid-19 pandemisi sebebiyle eğitimin uzaktan eğitime dönüştüğünü vurgulamıştır. Pandemi sürecinde ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde eğitim veren öğretmenlerin, uzakatan eğitimi nasıl değerlendirdikleri ve öğretmenlerin kıdemi, kişilik özellikleri ve duyguları ile uzaktan eğitim algıları ve yönetimi arasındaki bağlantıyı açıklamayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 23-70 yaşa aralığında 379 öğretmendir. Araştırmanın sonuçlarına göre pandemi sürecinde öğretmenlerin olumsuz duyguları artarken olumlu duygularının azalım gösterdiğini bunun da uzaktan eğitimin duygular ve kişilikle yakından ilişkisi olduğunu ayrıca pandemiden sonra öğretim şeklinde birtakım değişiklik yapabileceklerini ifade ettiklerini belirtmişlerdir.

Pellegrini ve Maltinti (2020) çalışmalarında Covid-19 pandemisi sebebiyle uygulanan karantina sürecinde İtalya Eğitim Bakanlığı'nın eğitimin devamlılığını sağlamayı amaçladıklarını vurgular. Bu amaçla okulların uzaktan eğitim ile öğretime devam ettiklerini belirtirler. İtalya Eğitim Bakanlığı tarafından üstlenilen önlemleri ve özel ve kamu kuruluşlarının girişimlerini göstererek İtalya'nın karantina sırasında nasıl bir eğitim verdiğini açıklamaya çalışmışlardır. Pandemi sırasında uzaktan eğitimin zorluklarına değinmişlerdir. Çalışmanın sonucunda sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı olan çocukların erişim sorunları yüzünden daha da dezavantajlı duruma düştüklerini, öğretmenlerinde uzaktan eğitim araçlarını daha etkin kullanabilmeleri için eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

Syauqi vd. (2020) çalışmalarında Covid-19 pandemisi sebebiyle Endonezya'da uzaktan eğitim yoluyla verilen "makine mühendisliği eğitimi" öğrencilerin bakış açısıyla değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Çalışma nicel bir araştırmadır. Çalışmanın örneklemini Yogyakarta Eyalet Üniversitesi Makine Mühendisliği Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 58 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmanın verilerinin toplanması için Google Form ile oluşturulmuş likert tipi 27 soruluk bir anket formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre makine mühendisliği eğitiminde uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime kıyasla yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Al-Zou'bi, Shamma ve Citation (2021) çalışmalarında Covid-19 pandemisi sürecinde yüksek lisans öğrencileri için uzaktan eğitim veren öğretim üyelerinin uzaktan eğitimde emoji kullanımlarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın verileri 11 maddelik bir e-anket, bir kapalı uçlu soru ve iki açık uçlu sorudan oluşan bir form ile toplanmıştır. Çalışma nicel bir araştırmadır. Katılımcılar rastgele seçilen 343 yüksek lisans öğrencisidir. Bunların 243'ü Ürdün'deki Al-Bayt Üniversitesi'nde (AABU) 100 öğrenci ise Hayfa'daki Arap Akademik Koleji'nde (AAC) eğitim görmektedir. Araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının her iki üniversitede de uzaktan eğitimde emoji kullanımının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Kadın öğretim üyelerinin uzaktan eğitimde erkek öğretim üyelerine oranla emoji kullanımı konusunda daha aktif olduğu belirtilmiş ve en çok kullanılan emoji ise başparmak yukarıya emojisi (👍) olmuştur.

Delcker ve Ifenthaler (2021) çalışmalarında Almanya'daki meslek okullarında görev yapan öğretmenlerin Covid-19 salgını sırasında uzaktan eğitim uygulamaları ile ilgili olarak karşılaştıkları sorunları incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma nitel bir araştırmadır. Araştırmanın örneklemini meslek okullarında görev yapan 18 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre birçok okuldaki bilişim teknolojileri altyapısının yetersiz olması önemli sorunlardan birisi olarak gösterilmiştir. Bir başka ortaya çıkan sonuç ise bilişim ve iletişim teknolojilerinde birçok öğretmenin eğitime ihtiyaç duymasındır. Bununla birlikte

pandemi sonrasında eğitim için dijital teknolojilerden daha fazla faydalanılması gerektiği görüşünü de belirtmişlerdir.

Krstić ve Radulović (2021) çalışmalarında eğitimi; sosyal, ekonomik, sağlık, ekolojik ve diğer zorlukların üstesinden gelmeye katkıda bulunan önemli bir faktör olarak tanımlamışlardır. Pandemi gibi olağanüstü durumlarda eğitimin devamlılığını sağlamak için uzaktan eğitim seçeneğinin değerlendirildiğini belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarının araştırılmasının uzaktan eğitimin kalitesinin iyileştirilmesine katkı sağladığını vurgulamışlardır. Bu doğrultuda Sırbistan Devlet Radyo ve Televizyonu, Google Classroom, Google Meet, Zoom, Viber ve WhatsApp aracılığıyla verilen eğitimi, öğrencilerin uzaktan eğitim derslerine katılım düzeyini, öğrencilerin bu platformlardan aldıkları eğitimin kalitesi ve kapsamı ile öğretmenlerin uzaktan eğitimi daha etkili bir hale getirmek için ihtiyaç duydukları beceriler belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın verileri 2020 yılında 602 kişi ile yapılan bir anket ile toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre Google Classroom, Google Meet ve Zoom'da verilen uzaktan eğitim Sırbistan Devlet Radyo ve Televizyonu, Viber ve WhatsApp göre daha olumlu değerlendirilmiştir. Bununla birlikte pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitimin verimli öğrenme-öğretme olanağı sağladığını, Sırbistan'daki öğrenme-öğretme süreci için modern teknolojilerin önemini ve bunların eğitimde sürekli olarak yoğun bir şekilde geliştirilmesi ve uygulanmasını ve bu amaçla gerekli yasal düzenlemelerin yapılmasının ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir.

3. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde Mesleki Eğitim, Pandemi Süreci ve Uzaktan eğitim ile ilgili kuramsal açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Mesleki Eğitim

Meslek, Türk Dil Kurumu tarafından “*Belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Türk Dil Kurumu tarafından yapılan bu tanım alanda çalışan birçok uzman tarafından da kabul edilmiş ve eserlerinde bu tanıma olduğu gibi kullanmışlardır. Eğitimin ise literatürde yüzlerce tanımı bulunmaktadır. Bu tanımlardan belki de en yaygını Ertürk (2017: 13), tarafından yapılan “*bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir*” şeklindeki tanımıdır. Mesleki eğitim ise bireyin yaşamında belirli bir alanda bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran aynı zamanda bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle gelişimini sağlayan eğitim şeklinde ifade edilmektedir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001). Buna paralel olarak mesleki eğitim, yeterli uzmanlığa erişmemiş kişileri özel nitelikteki görevlere hazırlamak-uzmanlaştırmak amacıyla yetiştiren bir eğitim şekli olarak da betimlenir (Gür, 2011). Bu anlayışla bakıldığında mesleki eğitim için birey, eğitim ve meslek öğelerinin dengeli bir birlikteliği oluşturduğu söylenebilir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001). Bu denge ne kadar iyi kurulursa mesleki eğitimin başarısı da o kadar artabilir.

Mesleki eğitim özellikle iş dünyası içerisinde nitelikli ve gelişmiş özelliklere sahip bireylerin istihdamını sağlamada önemli bir araç olmaktadır (Demirer, 2018). Gelişmiş ülkelerin bunu oldukça verimli kullandığını söylenebilir.

3.1.1. Mesleki Eğitimin Amacı

Mesleki eğitim, öğrencilerin iyi vatandaş olarak yetiştirilmesi bunun yanında esnek bir yapı içinde ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak ortak bir genel kültür verilip bir üst öğrenime ve/veya iş hayatına hazırlama gayesindedir. Bu doğrultuda iş ve meslek ahlakını merkeze alarak bireylere ilgi, yetenek ve fitratları doğrultusunda uygun öğrenme fırsatlarını sunmak, onları istihdama hazırlamak, reel sektörün ihtiyaçlarına göre geliştirilen ve paydaşlarla iş birliği içinde gelişmiş bir eğitim sistemi oluşturmak mesleki eğitiminin amaçlarından (MEB, 2018). Mesleki eğitimin, iktisadi boyutu olduğu kadar toplumsal boyutu da önem arz etmektedir. Ülkenin kalkınması sadece iktisadi gelişime bağlanmamalıdır. Eğitim politikalarında ekonomik boyutun yanı sıra öğrencilerin sosyal ve kültürel açıdan desteklenmesi de mesleki eğitimin amacına hizmet eder (Pala, 2016).

3.1.2. Mesleki Eğitimin Önemi

Mesleki ve teknik eğitim, birçok yönden önemlidir ama özellikle ekonomik kalkınmayı teşvik etmek, istihdamı arttırmak ve kaliteli bir üretim için ayrıca önemlidir (Kaysi, 2020). İnsanlık tarihine bakıldığında Dünya’da ekonomileri güçlü olan ülkelerin söz sahibi olduğu görülür. Bunu başarımlarında nitelikli insan gücünü yetiştirme özellikleri ön plana çıkmaktadır (Uçar, 2013). Burada nitelikli insan gücü kavramı önemlidir. Kelime manası olarak nitelik: “*Bir şeyin nasıl olduğunu belirten, onu başka şeylerden ayıran özellik, vasıf, keyfiyet*” anlamına gelir (TDK, 2021). Dolayısıyla nitelikli insan gücünün yani beşerî sermayenin kaliteli bir üretimin temel öğelerinden birisi olduğu söylenebilir. Bu durumu beşerî sermaye teorisi şöyle ifade etmektedir: Bir ülkenin gelişmişlik düzeyini belirleyen en önemli unsurlardan biri, o ülkenin sahip olduğu insan kaynaklarının niteliğidir. Bu yönüyle değerlendirildiğinde, değişime uyum sağlayabilen, problem çözebilen, iletişimi kuvvetli, bir takım ile çalışma

becerisi olan, mesleğinin gerektirdiği temel donanıma sahip, mesleki ve teknik insan gücü, kalkınmanın itici gücünü oluşturabilir (Özsoy, 2015). Özellikle 21. yüzyıla gelindiğinde mesleki teknik eğitimin teknoloji ile harmanlanması sayesinde oluşan nitelikli eğitim ekonomilerinin güçlenmesini desteklemektedir (Uçar, 2013).

Uluslararası piyasada ülkelerin birbirleriyle rekabet ortamını korumaları için teknolojik gelişmelere uyum sağlaması gerekmektedir. Nitelikli insan gücünün temel dinamiği olan mesleki ve teknik eğitim ise, bu rekabetteki en önemli unsurlardan birisidir. Bu sebeple mesleki ve teknik eğitimin niteliği hem gelişmekte olan hem de gelişmiş ülkelerde en önemli stratejilerden birisi olmuştur. Dolayısıyla ekonomik rekabet gücünü elde etmek ve korumak için, işgücünün bilgi ve becerisini geliştirmek oldukça önemlidir. Bu çerçeveden bakıldığında mesleki eğitim, işletmelerin ve ulusal ekonomilerin rekabet gücünü geliştirmek ve korumak için önemli bir argüman olabilir (Kaysi, 2020). MEB (2018)'de belirtilen şu ifade bu görüşü desteklemektedir. *“Araştırmacılar özellikle 2008 yılında yaşanan küresel finansal kriz sonucunda oluşan istihdam sorununun çözümü için mesleki eğitimin öneminin birçok ülkede arttığını vurgulamıştır”*. Özellikle gelişmiş ülkelerin bu konuya daha fazla önem verdiği bilinmektedir.

Mesleki eğitim, bireylere sosyal başarı ve mülkiyet duygusu kazandırmakta da önemli bir rol oynar. Bireylere bir iş imkânı yaratmanın yanı sıra daha fazla güvence, daha yüksek gelir, mesleki kariyer, kendi işini kurma fırsatı, özgüven gelişimi ve belkide en önemlisi yoksullukla mücadele imkanı gibi birçok yönden avantaj sağlamaktadır (Özsoy, 2015).

Mesleki eğitimin bireylere kattığı en önemli hususlardan birisi de ahlaki gelişimdir. Çünkü iktisadi ve sosyal kalkınmada önemli rol oynayan mesleki eğitimde bireylere ilgi, yetenek, mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum, tavır ve davranışların yanı sıra meslek ahlakını kazandırmak da son derece stratejiktir (MEB, 2018). Ancak günümüzde mesleki eğitime yönelik yapılan birçok çalışmada ahlaki eğitime ya hiç değinilmediği ya da salt ahilikte değinildiği görülür (Atay ve Üstün, 2011; Aydoğan, 2018; Demirer, 2018; Gür, 2011; Kaysi, 2020; Özsoy, 2015; Somuncu, 2019; Uçar, 2013; Yaşa, 2018; Açikel, 2014; Yıldırım ve Çarıkçı, 2017; Yörük, Dikici ve Uysal, 2002). Bu durum mesleki eğitimde ahlaki eğitime ahilikten sonraki dönemlerde eskisi kadar önem verilmediği izlenimini yansıtmaktadır.

3.1.3. Mesleki Eğitimin Tarihi ve Gelişim Süreci

Bu kısımda eski çağlardan başlayarak günümüze kadar geçen süreçte mesleki eğitimin tarihsel gelişimi açıklanmıştır.

3.1.3.1. Eski Çağlarda Mesleki Eğitim

İnsanlık tarihi içerisinde mesleki eğitimin ilk ne zaman başladığına yönelik kesin bilgilere sahip olduğumuz söylenemez. Ancak ilk yerleşik hayata geçen toplumlarda çeşitli alanlarda uzmanlaşmanın başlaması bir nevi mesleki eğitimin doğuşu sayılabilir. Dünya tarihinde bilinen en eski yerleşik uygarlıklar Ön Asya'daki nehirlerin çevresinde kurulan Mısır, Sümer ve Anadolu uygarlıklarıdır (Kınalı, 1969). Yaklaşık MÖ IV. bin yılın ortalarından itibaren Güney Mezopotamya'ya yerleşen Sümerler, buradaki bataklıkları kurutarak tarım alanları açmış ve zamanla yazıyı keşfederek büyük şehir devletleri kuran ilk uygarlık olmuşlardır (Özgül, 2011). Yazının keşfi ile birlikte ilk formal eğitim kurumlarını yani okulları da kurmuşlardı. Sümerler'de eğitim ve öğretim faaliyetleri, aileden başlayarak, tapınaklarda ve daha sonra da günümüzde olduğu gibi okullarda devam etmiştir. Meşakatli ve uzun bir süreç olan Sümer eğitim sisteminin amacı talebelere ilk başta okuma-yazma öğretmek sonra ise devlette görev alacağı meslekte başarı sağlayabilmesine yardımcı olmaktı (Özgül, 2011). Ayrıca saray erkani diyebileceğimiz dönemin kralları da okuma yazma öğreniyordu. Muhtemelen onlar için saray okulları kurulmuş olabilir. Kınalı (1969), hepimizin az çok ismini duyduğu I. Babil sülalesinin ünlü kanun koyucusu Hammurabi ve halefleri ile onun Marili çağdaşı

Zimri-Lim'in katiplerin yazdıkları yazıları kontrol edebilecek derecede okuma yazma bildiğini belirtmiştir. Söz konusu yazısının devamında Maride bulunan bir belgede, kendilerine saraydan yağ verilenler arasında 7 katip kadının bulunduğunu belirtmiştir. Belkide bu kadınlar tarihte ilk katiplik mesleğini icra eden kadınlar olabilir.

Mısırdaki ise çıraklık eğitiminin ya da mesleki eğitimin tarihçesi MS 4. veya 5. yüzyılda başlamıştır denilebilir. Belirtilen tarihlerde herkesin bir iş-meslek sahibi olması yönünde bir yasa çıkarılmıştır (Yılmaz, t.y.). Daha birçok kavimde veya uygarlıkta şu an için bilemediğimiz birçok mesleki eğitim uygulamaları yapılmış olabilir. Çünkü günümüz manasında uygarlıkların kurulmasında önemli etkenlerden birisi de uzmanlaşmanın yani zanaatın ön plana çıkmaya başlamasıdır.

3.1.3.2. İlk Türk Topluluklarında Mesleki Eğitim

Tarihi süreç içerisinde ilk Türk toplumları ve devletleri olarak bilinen Hunlar, Göktürkler ve Uygurlarda yaşam şartları verilen eğitimi de etkilemiştir (Hali,2017). Orta Asya'da bulunan kitabeler devleti yönetenlerin halkı beslemek ve giydirmek yükümlülüğünden bahseder. Türk siyasi teşkilatına göre bu işin bütün ülkede muazzam şekilde yürütülmesi gerekiyordu. Bunu sağlamak için de eğitilmiş kişilerin işin başında olması zaruruydu (Kafesoğlu, 2012: 325).

Hali (2017), Hunlarda mesleki eğitim: et, süt, kürk, deri, yün gibi hayvan ürünlerinin işlenmesi, halı dokumacılığına yönelik eğitim yapılması ayrıca maden işleme alanında ok ve yay yapımının öğretilmesi olarak ön planda olduğunu ifade etmiştir. Hayvan ürünlerin ve madencilik gelişmesi Türkler için bir ihtiyaçtı. Bu ihtiyacın karşılanması salt aile içi uğraşla pek mümkün değildi. Bu yüzden devletin de yaygın şekilde mesleki eğitime yönelmiş olduğu söylenebilir (Akyüz, 2020:8).

Göktürkler de Hunlar gibi göçebe yaşam tarzını benimsedikleri için eğitim alanı da dâhil olmak üzere birçok yönden benzerlik gösterirler. Ancak onları Hunlardan ayıran en önemli fark kendilerine has 38 harften oluşan bir alfabe oluşturmalarıdır. Başta Orhun yazıtları olmakla birlikte günümüze ulaşan yazıtlar onların formal bir eğitim sistemine sahip olduklarının en belirgin işaretidir (Akyüz, 2020: 11).

Göktürklerin yıkılmasının ardından Uygurlar hüküm sürmeye başlamıştır. Uygur Türklerinin yaşam tarzları Hunlar ve Göktürkler ile benzerlik gösterse de Uygurların yerleşik hayata geçmesi sonucunda birçok yönden farklılık ortaya çıkmıştır (Hali: 2017). Bu farkı belirleyen temel etkenlerden birisi et ve süt tüketimine izin vermeyen vegan tarzı beslenmeyi öne çıkaran Manihaizm dinidir (Akyüz, 2020: 14). Uygurlar, 14 harfli Soğd alfabesine bazı ekler alarak kullanmışlardır. Bu yazı ile edebiyat, sanat ve din konularında kitaplar yazılmış kütüphaneler kurulmuştur. (Akyüz, 2020: 14). Dolayısıyla bilgi ve kültür düzeyleri arttığı için Türk ve yabancı devletlerde kâtiplik, bürokratik, tercümanlık ve öğretmenlik gibi meslekler icra etmişlerdir (Akyüz, 2020: 15).

3.1.3.3. Selçuklu ve Osmanlı'da Mesleki Eğitim

Türklerde kurumsal olarak mesleki eğitimin Ahilik ile başladığı söylenebilir. Ahilik'in temelleri ise Samanoğulları ve Orta Asya'da kurulan ilk Müslüman Türk devleti olan Karahanlılar'da atılmıştır. Ancak Anadolu'da, 11. yüzyıldan 13. yüzyıla kadar hiyerarşik bir teşkilatlanma gerçekleşmemiştir (Aydın ve Özdemir, 2019).

Orta Asya'dan Anadolu'ya göç eden Türkler, halihazırda Anadolu'da yaşayan esnaflara kendilerini kabul ettirmek için teşkilatlanma ihtiyacı hissetmişlerdir (Yörük vd., 2002). Bu ihtiyaç doğrultusunda Arapça anlamı "kardeşim" Türkçe anlamı ise "cömert", "eli açık" olan Ahilik'i Anadolu'da teşekkül ettirmişlerdir (Ceylan, 2013; Kılınç, 2013). İbn-i Batuta'nın bildirdiğine göre ise Ahi, bekar ve sanat sahibi olan gençlerle diğerlerinin oluşturdukları topluluğun başına seçtikleri reis veya birliğin başında bulunan şeyhtir (Duman, 2002). Bu hareketin önderlerinden olan Ahi Evran 1171 yılında İran'ın batı taraflarında Azerbaycan'a yakın bir yerde bulunan Hoy kasabasında doğmuştur. Asıl ismi Mahmut'tur. Anadolu'ya ya da diğer bir tabirle

Anadolu Selçuklu devletine geldikten sonra Kayseriye yerleşmiş ve burada bir deri işleme atölyesi kurmuştur (Ceylan, 2013). Kendisi de deri işleme üzerine çalıştığı için öncelikle ayakkabıcı ve saraç esnafını teşkilatlandırmıştır. Ve bu teşkilatların başkanlığını da üstlenmiştir (Yörük vd., 2002). Böylece teşkilatlanma süreci XIII. yüzyıl başlarında Kayseri’de başlamış yine bu yüzyıl içinde Anadolu’nun tamamına yayılmıştır (Aydın ve Özdemir, 2019). İlk sıralarda deri işçiliği ile uğraşan Ahiler, sonradan otuz iki tür sanat kolunda faaliyet yürütmüşlerdir. Teşkilatın kurduğu sağlam mesleki ve ahlaki düzen, sayesinde öteki esnaf ve sanatkarlar üzerinde etki ve üstünlük kurmayı başarmışlardır (Kılınç, 2013).

Tarihi süreçte Ahi Birlikleri, bir eğitim kurumu olarak askeri, dini-ahlaki ve mesleki alanlarda eğitim ve öğretim hizmeti vermiştir. Bu eğitimlerin amacının ise, çevresine uyum sağlayabilen ve başkalarının haklarına riayet eden bireyler yetiştirmek ve bir mesleğe hazırlamak olduğu görülür (Duman, 2002). “Usta-çırak eğitimi” ya da diğer bir adı ile “işbasında eğitim” yöntemi ile mesleki eğitim uygulanan Ahilik kurumuna giriş çıraklık ile başlamaktaydı. Burada çırak olarak işe yerleşen çocuklar işi öğrendikçe önce kalfalığa sonra da ustalığa kadar yükselebiliyordu. Usta olanlar isterlerse kendi işletmelerini de açabiliyordu. Bu kurumda verilen eğitimin özünü uygulama oluşturmuyordu. Her ne kadar teorik eğitimler geri planda tutulsa da özellikle ahlaki eğitime büyük önem veriliyordu (Aydın ve Özdemir, 2019).

Dönemin şartları gereği Ahilik kurumu erkek egemen bir kurumdur. Ancak Anadolu kadını Şeyh Evhadü'd-Dini (Hamid) Kirmani’nin kızı ve Ahi Evran’ın eşi Kadın Ana Fatma Hatun’un öncülüğünde “Bacıyan-ı Rum” yani Anadolu Bacıları teşkilatını kurmuşlardır. Bacıyan-ı Rum özü itibarıyla bir eğitim ve öğretim teşkilatıdır. Bu kurumda kadınlar; keçecilik, çadircılık, boyacılık, halı, kilim, oya ve dantel dokuma yanısıra nakışcılık ve çeşitli kumaşları üretip bunlardan giysi yapmışlardır. Üretime sağladıkları bu katkıların yanında yetim ve kimsesiz kızları eğitip korumuşlardır (Aydın ve Özdemir, 2019).

Süreç içerisinde Osmanlı’daki bütün Türk sanatkarları, ahi babalardan ya da onların yetki verdiği kişilerden aldıkları yeterlik ve izin belgeleri ile faaliyetlerini sürdürüyorlardı (Kılınç, 2013). Ancak zamanla Osmanlı Devletinin sınırları genişlemiş ve tebaasındaki halklarda çeşitlenmişti. Buna bağlı olarak çeşitli sanat dalları ve çeşitli inançlarda çoğalmıştı. Dolayısıyla devletin kozmopolit yapısı çeşitlendikçe, farklı dindeki kişilerle birlikte çalışma zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Bu şekilde din ayrımı yapılmadan oluşturulan yeni organizasyon “gedik” olarak adlandırılmıştır (Kılınç, 2013; Yaşa, 2018). Gedik Türkçe bir kelimedir. Bir işi yapmak bir şeyden yararlanmak için verilen tekel ve imtiyaz anlamına gelir (TDK, 2021). Hükümet tarafından verilen bu senet sayesinde imtiyazı elinde bulunduranlar işleyeceği işi başkalarının işleyememesi ve satacağı şeyi başkalarının satamaması gibi ayrıcalıklara ya da diğer bir deyişle tekele sahip olurdu (Kılınç, 2013; Aydın ve Özdemir, 2019). Osmanlı Devleti’nde gedikler esnafların hem hukuki haklarının korunması hem de ekonomik olarak gelişmesine önemli ölçüde katkı sunmuşlardır (MEB, 2018) ve 1727’ye gelindiğinde resmileşmiştir (Kılınç, 2013). Bu tarihten sonra gediklere dönüşen Ahi teşkilatları sosyal ve ticari hayata uzun yıllar boyunca yön vermiştir. Tanzimat’ın ilanı ve bazı yabancı devletlerle birtakım ticaret anlaşmaları yapıldıktan sonra, gedik sistemindeki tekelciliğin sanat ve ticaretin gelişimine sekte vurabileceği düşünülmüştür (Kılınç, 2013; Yaşa, 2018). Devlet ricali tarafından tekelcilik uygulamasının kaldırılmasına karşın esnaf arasında bir süre daha uygulanmıştır (Kılınç, 2013; Yörük, Dikici, ve Uysal, 2002).

Kökleri Ahilik gibi XII. yüzyıla kadar uzanan diğer bir esnaf örgütü de loncalardır (Duman, 2002). Ancak loncalar günümüzdeki sendikalara daha çok benzer nitelik taşır. Ayrıca sadece Türklerin değil aynı zamanda azınlıklarında kurdukları loncalar vardı. Sözcük anlamı “oda” olan lonca kelimesinin İtalyanlarla yapılan ticari ilişkiler neticesinde dilimize geçtiği düşünülmektedir (Duman, 2002). Hammadde dağıtımının yapıldığı yer manasında teknik bir terim olarak kullanılmıştır (MEB, 2018). Bununla birlikte esnaf sınıfının toplanıp birtakım ticari konularda kararların alındığı yer olarak da ifade edilir (Çinar, 2007; Duman, 2002; Kılınç, 2013). Kuruluş gayesi tüccar ve sanatkarların haklarını korumaktır (MEB, 2018; Ünlü, t.y.). Sıkı bir yönetim anlayışına

sahiptir. Bu sayede hem üretimin artmasına hem de ekonomiye katkı sağlamıştır (MEB, 2018). Evliya Çelebi'nin Seyahatnamesi'ne göre, XVII. yüzyılda İstanbul'da 1109 Lonca teşkilatı bulunmaktadır (Ünlü, t.y.). Loncalardaki mesleki eğitim uygulamaları da ahilerde verilen mesleki eğitime benziyordu. Çocuklar mesleğe çırak olarak girdiklerinde kendilerine yol atası ile iki yol kardeşi seçerdi (Çinar, 2007). Çıraklıktan kalfalığa, kalfalıktan da ustalığa geçiş Ahilikteki gibi törenlerle yapılırdı. Loncalardaki iç disiplinin sağlanabilmesi için sıkı kurallarla denetlenirdi. Bu kurallara uymayanların işletme belgeleri iptal edilir ve teşkilattan çıkartılırdı (Aydın ve Özdemir, 2019). Örneğin bir dokumacı esnafı önceden belirlenen standartların dışına çıkıp daha dar veya daha kısa bir kumaş dokursa lonca şeyhi dokumacının kumaşını kesip dağıtırdı. Böylece hem diğer esnaflara da ders verilmiş hem de hata yapan esnafı cezalandırılmış olurdu. Yukarıda da belirtildiği gibi bu cezalar esnafın dükkânının kapatılmasına hatta o esnafın bir daha dükkân açamamasına bile sebep olabilirdi (Aydın ve Özdemir, 2019). Loncalarda Osmanlı devletindeki diğer kurumlar gibi değişen çağdaki yeni düzene uyum sağlamakta zorlandı. 1912 yılında çıkarılan bir kanunla faaliyetlerine son verildi (Aydın ve Özdemir, 2019; Çinar, 2007; Kılınç, 2013; Ünlü, t.y.).

Osmanlıda mesleki eğitim ile ilişkilendirilebilecek bir diğer önemli kurumda "Enderun Mektebi"dir. Enderun mektebi Sultan II. Murat (1421–1451) tarafından kurulmuştur. Ancak asıl işlevsellik kazanması Fatih Sultan Mehmet Han dönemi ile başlamıştır (Işık ve Güneş, 2017; Kılınç, 2013). Köken olarak Farsça bir sözcük olan enderun, iç, iç kısım, harem ve dâhilî gibi anlamlara gelir. Osmanlı devletinde Topkapı sarayının iç kısmını ifade eder (Işık ve Güneş, 2017). Burada yetiştirilecek öğrenciler devşirmelerden oluşurdu (Aydın ve Özdemir, 2019). Devşirilecek çocuklar işin ehli kişiler tarafından belirlenirdi. "*Turnayı gözünden vurmak*" deyiminin buradan çıktığı söylenir. Devşirilen gençler İslam'ı, gelenek ve görenekleri öğrenmeleri için Müslüman Türk ailelerin yanına yerleştirilirdi (Işık ve Güneş, 2017). Buradan ayrılan öğrenciler önce askeri saray okullarında eğitim görürlerdi. Sonra iki kısımdan oluşan Harp akademisi ile mülkiye mektebi ve güzel sanatlar akademisine alınırlardı. Bununla birlikte öğrenciler de iki gruba ayrılmaktaydı. Birinci grup Acemi Oğlanlar, ikinci grup ise İç Oğlanlar olarak adlandırılırdı. Acemi Oğlanlar öğrencilerine yönelik beş hazırlayıcı eğitim, İç Oğlanlar öğrencilerine yönelik ise dört meslek eğitim verilen dokuz oda oluşturulmuştu. İki ayrı eğitim birimi olmakla birlikte bir okul bütünlüğü de oluşturulmuştu (Kılınç, 2013). Günümüz meslek liseleri bu duruma örnek olabilir. Çünkü bu liselerde de çeşitli alanlar ve farklı eğitimler verilmesine karşılık bütünü bir okulu oluşturur.

Enderun'daki hazırlayıcı odalardan üçü (Edirne, Galatasaray ve İbrahim Paşa) sarayın dışına kurulmuş okullardı. Bu okulların görevi Küçük ve Büyük Oda denilen yukarı kısma öğrencileri hazırlamaktı. Küçük ve Büyük Odalar da öğrencilere mesleki eğitim veren Seferli Oda, Kiler Odası ve Hazine Odası isimindeki odalara öğrenci veriyordu. Eğitimi başarı ile tamamlayanlar Has Oda'ya alınırdı. Has odadakilerin görevi padişahın özel işlerini görmektir (Aydın ve Özdemir, 2019). Yaklaşık 7–8 yılı hazırlayıcı okullarda geçen Enderun okulundaki eğitim 14 yıl kadar sürerdi. Ancak bu süreç tamamlandıktan sonra Küçük ve Büyük Odalar'a girilebilirdi. Küçük ve büyük odadan sonra ise mesleki eğitim başlardı. Öğrencilerin dersleri aşçılık, deri işleri, dikiş dikmek, güzel yazı yazma, kayıkçılık, kuyumculuk, kürekçilik, okçuluk, tüfek yapımı ve tamirciliği, ile süsleme sanatlarıydı (Aydın ve Özdemir, 2019; Kılınç, 2013). Günümüz de meslek lisesi öğrencilerinin iş yerlerinde yapmak zorunda oldukları uygulama stajı, (işletmede beceri eğitimi) Enderun'da büyük bir özen ve itina ile uygulanırdı. Öğrenciler yeteneklerine göre işleme gibi en üst seviyede uygulama yeri olan sarayda kademe kademe eğitim uygulamaları yapmışlardır. Bu uygulamalardan hareketle Enderun'un mesleki eğitimi modern tarzda etkilediği söyleyebilir. (Kılınç, 2013).

Diğer birçok alanda olduğu gibi devletin duraklama ve gerileme döneminde Enderun okulları da etkilenmiştir. II. Abdülhamid dönemine gelindiğinde Enderun okulları eski önemini büyük ölçüde kaybetmişti. Önemi kaybeden Enderun 1 Temmuz 1909 tarihinde kapatıldı. 1923'ten sonra Topkapı Sarayı müze ve kütüphane haline getirilince, yaklaşık beş asırlık tarihi misyonu kapanmıştır (Kılınç, 2013).

3.1.3.4. Tanzimat Döneminde Mesleki Eğitim

Tanzimat kelimesi “düzenlemek, sıraya koymak, ıslah etmek” manasına gelen tanzim kelimesinin çoğuludur. Bununla birlikte literatürde “mülki idareyi ıslah ve yeniden organize etme” manasında kullanılır. 3 Kasım 1839’da ilan edilen Gülhane Hatt-ı Hümayunu ile yani Tanzimat Fermanı’yla başlayan ve genel kabule göre 1878’de meclisin kapatılmasıyla sona eren düzenlemelerin yapıldığı dönemdir (Akyıldız, 2011). Bu dönem Osmanlının, Batılı devletler ile yakınlaşma yaşadığı bir dönemdir. 19. yy da yaşanan olumsuzlukları bertaraf etmek gayesine ulaşmak için eğitim alanı da dahil olmak üzere birçok yenilik yapılmıştır (Çinar, 2007). Aslında Tanzimattan önce de modern dönemin gereklerine yönelik mesleki eğitim kurumları açılmıştı. Bunlar 1773 yılında Fransız uzman ve öğretmenlerin de ders verdiği İstanbul Haliç Tersanesi’nde bir askeri denizcilik okulu olan Mühendishane-i Bahri Hümayun ve 1796’da kara askerlerine yönelik açılan Mühendishane-i Berri-i Hümayun’dur (Yıldırım ve Şahin, 2015). Ancak bu okullar yalnızca askeri amaçlıdır.

Mesleki eğitim alanında Tanzimatla birlikte yapılan yenilikler genellikle plansızdır (Akyüz, 2020: 171). Çünkü yapılan yenilikler bir devlet politikası olmaktan ziyade dönemin aydın bürokratlarının çabalarının sonucudur (Çinar, 2007). Yapılan yenilikler kronolojik olarak şöyle sıralanabilir: 1842’de *Askeri Baytar Mektebi* açıldı. 1847’de *Ziraat Talimnamesi* adıyla ilk kez uygulamalı bir tarım okulu açıldı. Mithat Paşa tarafından 1848’de *Erkek Sanayi Mektebi* açıldı ancak bu okul daha sonraları kapatıldı. 1857’de önce kurs olarak açılan bir *Orman Mektebi* açıldı. 1859’da İstanbul’da açılan *Cevri Kalfa* mektebi ilk kız rüştiyesidir. Bu okulda “kadınlara mahsus sanayi” okutulması kararlaştırıldığı için ilk kız mesleki eğitim okulu olarak kabul edilir. Devamında 1864’te Mithat paşa tarafından Rusçuk’ta yetim kızlar tarafından ordunun dikim ihtiyacının karşılaması için *dikimhane* açılmıştı. Yine Mithat paşa tarafından 1864’te Rusçuk ve Sofyada, 1868-1870 yılları arasında ise Bosna, İşkodra, Edirne, İzmir, Bursa, Kastamonu, Trabzon, Erzurum ve Diyarbakır’da *Islahane* adıyla okullar açılmıştı. Bu okullar kimsesiz çocuklara has kurumlardı. Sabahları ilköğretim düzeyinde ikişer saat ders gördükten sonra farklı dallara ayrılarak terzilik, kunduracılık, matbaacılık, deri işleme ve dokumacılık zanaatlarını öğreniyorlardı. 1868’de açılan bir diğer okul ise Sultanahmet’te açılan *Sanayi Mektebi*’dir. Bu okulda dahili ve harici olmak üzere iki şekilde öğrenci kabul ediyordu. Dahili öğrenciler okulun yatılı olan daimi öğrencileri iken harici öğrenciler gündüzleri belirli saatlerde okulda eğitim alan esnaf çıraklarıydı. Demircilik, dökmecilik, makinecilik, terzilik, mimarlık, marangozluk, ciltcilik ve kunduracılık gibi meslekler öğretiliyordu. 1869’da yine ordunun ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla İstanbul Yedikule’de dikimhane niteliğinde *Kız Sanayi Mektebi* açılmıştır. 1874’te yeraltı madenciliğine yönelik Maadin mektebi açıldı. (Akyüz, 2020: 171-172).

3.1.3.5. Meşrutiyet’ten Cumhuriyet’e Mesleki Eğitim

Meşrutiyet kelimesi kökü Arapça olan “şart” kelimesinden türetilmiştir. 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren siyasi literatürümüzde “anayasası ve meclisli olan saltanat rejimi” karşılığında kullanılmıştır. Kanun-i Esasi’nin ilan edildiği 23 Aralık 1876’dan Meclisin tatil edildiği 13 Şubat 1878 tarihine kadarki döneme I. Meşrutiyet denir. Meclisin yeniden toplanmaya başladığı 23-24 Temmuz 1908’den 30 Ekim 1918 Mondros Mütarekesi’ne veya 20 Ocak 1921 tarihli Teşkilat-i Esasiye Kanunu’nun ilanına ya da saltanatın kaldırıldığı 1-2 Kasım 1922 tarihine kadarki döneme de II. Meşrutiyet denmektedir (Hanioğlu, 2004). İki dönem arasında kalan yaklaşık 30 yıllık süreye de mutlakiyet dönemi denilmektedir. I. Meşrutiyet dönemi yalnızca iki yıl kadar kısa bir dönem olmasının yanı sıra yukarıda da belirtildiği üzere Tanzimat Döneminde eğitim alanında önemli katkıları olan Mithat Paşa’nın II. Abdülhamit tarafından İstanbul’dan uzaklaştırılması da bu dönemde çok fazla yenilik yapılamamasına sebep olmuş olabilir (Kılınç, 2013). Bununla birlikte Kanun-i Esasiye’ye eğitimle ilgili maddeler eklenmiş ve sonraki dönemde birçok meslek ve sanat okulu kurulmuştur

(Akyüz, 2020: 224-225). Geriye kalan dönem içerisinde mesleki eğitime yönelik yapılan faaliyetleri kronolojik olarak şöyle sıralayabiliriz: 1882’de “*Güzel Sanatlar Okulu*” (Sanayi-i Nefise). 1883’te İstanbul Teknik Üniversitesinin temeli sayılan “*Hendese-i Mülkiye Mektebi*.” Aynı yıl içerisinde özellikle dış işlerinde çalışan memurlara yönelik “*Lisan Mektebi*.” 1884’te Müslüman halkı da ticarete yönlendirmek amacıyla “*Ticaret Mektebi*.” 1886’da Müslüman uzman kaptan yetiştirmek amacıyla “*Tüccar Kaptan Mektepleri*”. 1887’de “*Fenn-i Resim ve Mimar Mektebi*,” bağ hastalıklarını önlemek ve bağcılığın gelişmesi için “*Bağ ve Aşı Ameliyat Mektebi*,” ve “*Ameli Ziraat Mektepleri*.” 1889’da “*Polis Dershanesi*.” 1892’de çiçek hastalığına karşı aşı yapmasını bilen eleman yetiştirmek amacıyla “*Aşı Memurları Mektebi ve Gümrük Memurları Mektebi*.” Yine 1892’de Nispeten Enderun’a benzeyen “*Aşiret Mektebi*” açıldı. Bu okulun amacı Müslüman Arap Kürt ve Arnavut eşrafi ile aşiret reislerinin çocuklarını İstanbulda askeri ve idari alana yönelik yetiştirmektir. Burada yetişen çocuklar memleketlerinde görevlendirmekti. 1898’de Ankara Numune Çiftliğinde tiftik keçisinin yetiştirilmesi ve ıslahı için “*Çoban Mektebi*.” 1903 yılında kimsesiz Müslüman çocukların hem korunup kollanması hemde bir meslek edinilmesi amacıyla “*Darülhayr-ı Ali*” açılmıştır (Akyüz, 2020: 238-241). Sonuç olarak Osmanlı’daki mesleki eğitim, sistemli bir devlet politikası şeklinde teşekkül etmemiştir. Dağınık halde ve daha çok yerel ihtiyaçlara göre şekillenmiş bir yapıdaydı (Yıldırım ve Şahin, 2015).

3.1.3.6. Cumhuriyet Döneminden Günümüze Mesleki Eğitim

23 Nisan 1920’de Türkiye Büyük Millet Meclisi açılmıştır. TBMM açıldıktan sonra hükümet, 1920’nin 3 Mayıs’ında “Maarif Vekaleti” günümüzdeki adıyla Milli Eğitim Bakanlığı’nın merkez teşkilatını kurmuştur. Neredeyse Cumhuriyetin ilanından iki yıl önce 16 Temmuz 1921’de yapılan Maarif Kongresi’nin gündeminde; ilköğretim programının düzenlenmesi ile öğrenim sürelerinin yeniden değerlendirilmesi, köy öğretmeni yetiştirmek için köy öğretmen okulunun açılması ve ortaöğretim kurumlarının programları ve dersleri yer almıştır (Gözütok, 2003). Ancak Yıldırım ve Şahin (2015) 23 Nisan 1920’de TBMM Hükümet Programı’nda mesleki eğitim konusunun yer almadığını belirtmiştir. Söz konusu programda mesleki eğitim yer almamış olmasına karşın Gazi Mustafa Kemal mesleki ve teknik eğitimin kurulması ve yaygınlaştırılması konusunda hassas davranmıştır. Bu hassasiyeti 1923–1925 yılları arasında meslek okullarını bizzat ziyaret ederek göstermiştir. Bu ziyaretlerden birisi olan 13 Şubat 1923 tarihinde Mithat Paşa Endüstri Meslek Lisesi’ne yaptığı ziyarette okulun hatıra defterine şu satırları yazmıştır: “*Varmak zorunda olduğumuz düzeye, bugünkü kadar, uzak kalışımızın mühim sebeplerinden biri sanata ve sanatkarlığa gerekli derecede önem verilmemiş olmasıdır*” (Demir ve Şen, 2009). Bu bağlamda mesleki ve teknik eğitimdeki yenileşme hareketleri başlamıştır. Eğitimin rolü yabana atılmamış, zamanın ünlü eğitim felsefecileri John Dewey, Alfred Kühne ve Omer Buyse Türkiye’ye davet edilmiştir. Bu düşünürler yaptıkları inceleme sonrasında raporlar sunmuşlardır. Sundukları raporlarda milli ekonominin gelişimi için nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi ihtiyacına değinilmiş ve bunu sağlamanın yolunun da eğitimden geçtiği belirtilmiştir (MEB, 2018). Türkiye Cumhuriyeti bu düşünürlerin sundukları raporlara gerekli hassasiyeti göstermiştir. Bunun en somut delillerinden birisi 1923 yılında Türkiye’ye davet edilen eğitim bilimci John Dewey’in raporu doğrultusunda 1927 yılında Mesleki öğretim genel müdürlüğünün kurulmasıdır (Somuncu, 2019). Mesleki eğitimi sistemleştirme çabalarında yabancı düşünürler kadar dönemin Türk eğitimcilerinin de payı büyüktür. Örneğin: Ziya Gökalp, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, İsmail Hakkı Tonguç ve Mehmet Rüştü Uzel en çok bilinenleridir (Yıldırım ve Şahin, 2015). Böylece nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde ortaöğretim ve üniversitelerde programlar açılması önerilmiştir (MEB, 2018).

Türkiye Cumhuriyetinin kurulmasının ardından eğitim alanında yapılan ilk değişiklik 3 Mart 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu’dur. Bu kanun sayesinde eğitim faaliyeti gösteren tüm kuruluşlar tek bir merkezde yani Milli Eğitim Bakanlığı’nın çatısı altında birleştirilmiştir (Kılıç, ve diğerleri, 2015: 64). 1926 yılına

gelindiğinde mesleki teknik öğretim önce ilköğretim dairesine akabinde ise yükseköğretim dairesine bağlanmıştır. 1927 yılında 1502 sayılı kanuna kadar meslek okulu açma ve yürütme işi yerel idarelerin sorumluluğunda bulunuyordu (Somuncu, 2019). Ancak bu kanun ile mesleki eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı'nın görev ve hizmet alanı kapsamına alındı. Dolayısıyla eğitim programları, araç-gereç, öğretmen yetiştirme ve istihdam sorumluluğu da Milli Eğitim Bakanlığı'na verilmiş oldu (Yıldırım ve Şahin, 2015). 1931 Yılında ise 1867 Sayılı Kanunla Türkiye'deki iller 9 bölgeye ayrılmıştır. Her bölgede birer sanat okulu açılmıştır. Ancak bu okulların mali ve yönetimi bölgeye dahil iller tarafından karşılanmıştır. Böylece "Bölge Sanat Okulları" oluşturulmuştur (Şahin ve Fındık, 2008).

Bakanlığın merkez teşkilatında 1933 yılında Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Yaşa, 2018). 1935 yılından itibaren 2765 sayılı Kanun ile okulların giderleri tamamen devlet tarafından karşılanmaya başlanmıştır. 1941 yılında ise Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı kurulmuştur. Böylece mesleki ve teknik öğretim hizmet ve destek birimleri oluşturulmuştur (Yaşa, 2018).

Eğitim sisteminin planlanması ve her derecedeki eğitim kurumlarının bütün yönüyle incelenmesi amacıyla 17-23 Temmuz 1939 tarihinde Birinci Milli Eğitim Şurası toplanmıştır (Taşdöven, 2013). İkinci Milli Eğitim Şurası 1943 yılında yapılmıştır. Mesleki ve teknik okullarda bu zamana kadar çoğunluğu yabancı uyruklu öğretmenlerin verdiği ders notlarıyla eğitim veriliyordu. Bu Şurada mesleki ve teknik eğitim okulları için ayrı ders kitabı yazılmasına karar verilmiştir. 1946 yılında yapılan üçüncü Şura'da ilköğretim sekiz yıl olarak kararlaştırılmıştır. Mesleki ve teknik okullar için ise program yönetmeliği ve bu okulların yönetici ve öğretmenleriyle ilgili mevzuatlar belirlenmiştir (Somuncu, 2019). Genel olarak 1957'de toplanan Altıncı Milli Eğitim Şurası'na kadar ya bağımsız olarak ya da lise düzeyindeki meslek okullarının bünyesinde "Orta Sanat Okulları" bulunuyordu. Bu okullar 1963 yılına kadar kademe kademe kapatıldı (Akyüz, 2020: 356).

Sanayinin gelişmeye başlamasıyla birlikte köyden kente doğru hareketlenme bu dönemlerde hız kazanmıştır. Bu hareketlilik mesleki teknik eğitiminde değişen koşullara uyum sağlamasını gerekli kılmıştır. Bu gibi sebeplerle sanayi için teknik eleman yetiştirilmesi, görevlendirilmesi ve çalışma esaslarını düzenleme Altıncı Milli Eğitim Şurasının ana gündemini oluşturmuştur (Taşdöven, 2013). Şura'da mesleki eğitim açısından alınan önemli kararlardan birisi teknik okulların sayısının artırılması olmuştur. Şura kararları doğrultusunda 1958 - 1959 öğretim yılında 5 yıl süreli "Akşam Teknik Okulu" açılmıştır. Sanayileşme ve teknik gelişmeler ekseninde mesleki ve teknik eğitime olan talebin hızla artması hedeflenmiştir. Bununla birlikte yapı ve sanat okullarının öğrenim süreleri üç yıla çıkarılmıştır. Akabinde alınan bir kararla bu okullar sanat okullarına dönüştürülmüştür. Bu okullar günümüzdeki "Endüstri Meslek Lise"lerinin temeli sayılabilirler (Taşdöven, 2013).

5-15 Şubat 1962 tarihleri arasında toplanan Yedinci Milli Eğitim Şurası mesleki ve teknik eğitim mezunlarına yükseköğretim olanağı verilmesi gibi önemli bir karar almıştır. Nüfusu az olan yerlerde öğrenci sayısının azlığından dolayı mesleki ortaöğretim liselerinin çok amaçlı okullar şeklinde yapılandırılması kararlaştırılmıştır (Somuncu, 2019). Bu okullar da günümüzde mevcut olan çok programlı lisenin temeli sayılabilir. Meslek dersi verecek öğretmenlerinin; Erkek Teknik Öğretmen Okulu, Kız Teknik Öğretmen Okulu veya Ticaret Turizm Yüksek Öğretmen Okullarından birisinden mezun olmaları gerektiği kararı verilmiştir (Somuncu, 2019).

1970'li yıllarda mesleki eğitim ile ilgili çıkartılan en önemli kanunlardan birisi 1977 tarih ve 2089 sayılı Çırak, Kalfa ve Ustalık Kanunu'dur. Bu kanunla çırakların statüsü ilk kez ayrıntılı bir şekilde düzenlenmiştir. Ayrıca çıraklık, Borçlar Kanunu genel hükümlerine tabi olmaktan da çıkarılmıştır (Yıldırım ve Şahin, 2015).

23-26 Haziran 1981'de 10. Milli Eğitim Şurası toplanmıştır. Şurada "Türk Eğitim Sistemi bütünlüğü içinde eğitim programları ve öğrenci akışını düzenleyen kurallar" görüşülmüştür. Bu şurada alınan bir takım kararla, okul yapıları, eğitim örgütü, öğretmen, yönetici ve uzmanların yetiştirilmeleri ile ilgili yeni düzenlemeler

getirilmiştir. Bu doğrultuda öğrencileri bir işe ve mesleğe veya yükseköğretim kurumlarına hazırlaması amacıyla “çok amaçlı tek tip lise”lerin açılması da kararlaştırılmıştır (Yaşa, 2018).

Milli egemenliğin kazanılmasından itibaren günümüze değin mesleki eğitime yönelik birçok faaliyet yapılmıştır. Yapılan bu faaliyetlerin mesleki eğitime katılım yönünden etkisini değerlendirmek için 1923 yılından günümüze kadar yaklaşık on yıllık periyotlar halinde nüfusa göre mesleki eğitime katılım oranları Tablo 1’de (MEB, 2020c; MEB, 2018) verilmiştir.

Tablo 1.1. Yıllara Göre Genel Liseler ve Mesleki Eğitim Öğrenci Sayıları

ÖY	GL OS	GLÖS			ME OS	MEÖS			TÖSMEÖSO	
		TS	E	K		TS	E	K	TS	O%
1923/ 24	23	1.241	-	-	64	6.547	5.172	1.375	7.788	84,0 6
1929/ 30	51	4.746	3.574	1.172	48	8.150	4.953	3.197	12.926	63,0 5
1939/ 40	80	26.255	20.232	6.023	86	14.310	9.361	4.949	40.566	35,1 9
1949/ 50	88	21.440	17.042	4.398	317	55.522	44.077	11.44 5	76.962	72,1 4
1959/ 60	190	62.368	46.278	16.090	503	98.010	70.543	27.46 7	160.37 8	61,1 1
1969/ 70	448	214.95 0	154.02 8	60.922	887	217.33 2	142.20 6	75.12 6	432.28 2	50,2 7
1979/ 80	1108	531.76 0	341.96 9	189.79 1	1.719	514.92 3	370.70 1	144.1 22	1.046.6 83	49,1 9
1989/ 90	1627	751.72 9	427.51 6	324.21 3	2.333	830.71 6	558.57 5	272.1 41	1.582.4 45	52,4 9
1999/ 00	2,65 6	1.399.9 12	795.30 2	604.61 0	3.344	916.43 8	558.68 7	357.7 51	2.316.3 50	39,5 6
2009/ 10	4,06 7	2.420.6 91	1.268.0 98	1.152. 593	4.846	1.819.4 48	1.034.4 43	785.0 05	4.240.1 39	42,9 1
2019/ 20	6.92 5	3.412.5 64	1.708.9 14	1.703.6 50	4.470	1.608.0 81	1.006.5 23	601.5 58	5.630.6 52	28.5 6

ÖY: Öğretim Yılı, GLOS: Genel Lise Okul Sayısı, GLÖS: Genel Lise Öğrenci Sayıları, MEOS: Mesleki Eğitim veren okul sayısı, MEÖS: Mesleki Eğitim Öğrenci Sayısı, TÖSMEÖSO: Toplam Öğrenci Sayısı ve Mesleki Eğitim Öğrenci Sayısına Oranı, TS: Toplam Sayı, E: Erkek, K: Kız

Tablo 1. incelendiğinde 1923-1924 eğitim-öğretim yılında mesleki eğitimin toplam ortaöğretime oranının (84,06) gibi çok yüksek bir değer olduğu görülür. 1929-1930 eğitim-öğretim yılına gelindiğinde mesleki eğitimin orta öğretime oranında (63,05) nispi bir düşüş olduğu görülür. Aradan geçen on yıl sonunda 1939-1940 eğitim-öğretim yılında ilginç bir şekilde mesleki eğitimin genel lise eğitimine oranında (35,19) ciddi bir düşüş yaşandığı görülür. Sonraki on yıllık periyotun sonunda 1949-1950 eğitim-öğretim yılında mesleki eğitimin genel lise eğitimine oranı (72,14) ciddi bir artış göstermiştir. Devam eden 30 yıl boyunca yine 10’ar yıllık dönemlerin sonundaki duruma göre 1959-1960 (61,11), 1969-1970 (50,27), 1979-1980 (49,19) eğitim-öğretim dönemlerinde mesleki eğitimin genel lise eğitimine oranının nispi bir düşüş gösterdiği görülür. 1989-1990 eğitim öğretim yılında mesleki eğitimin genel lise eğitimine oranında küçük bir artış (52,49) olmasına rağmen devam eden 10 yıllık periyotun sonunda yine 1999-2000 (39,56), ciddi bir düşüş gösterdiği görülür. Son 20 yıla baktığımızda ise 2009-2010 eğitim öğretim yılında mesleki eğitimin genel lise eğitimine oranında küçük bir artış (42,9), ve günümüze gelindiğinde ise 2019-2020 eğitim öğretim yılında mesleki eğitimin genel lise eğitimine oranında ciddi bir düşüş (28,56) olduğu görülür.

Not: 2019-2020 eğitim öğretim yılına ait verilen istatistiklerde genel lise öğrenci sayısı “3.412.564” ile Meslek lisesinde öğrenim gören öğrenci sayısının “1.608.081” toplamı “5.020.645” yapmaktadır. Buna rağmen tabloda toplam öğrenci sayısı 5.630.652 olarak verilmiştir. Bu farkın sebebi ilgili kurumlar tarafından verilen istatistiklerde 2009/2010 eğitim-öğretim yılına kadar geçen dönemler için din öğretimine ayrı bir parantez açılmamış olmasıdır. Bu tarihten sonra din öğretimi farklı başlık altında verildiğinden tabloda oluşan fark “610.007” öğrenci din öğretiminde eğitim gören öğrencilerdir.

3.1.3.7. Günümüzde Mesleki ve Teknik Eğitim

1986 yılında çıkartılan 3308 Sayılı “Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu” ile temel mesleki eğitim; “örgün”, “çıraklık” ve “yaygın” eğitimleri de kapsayacak biçimde, genişletilerek güncellenmiştir. Yine bu kanunla “İkili Sistem”, “Kubaşık Eğitim”, “Kooperatif Eğitim” ya da “Sandeviç Eğitim” de denilen ve birçok ülkede uygulanan mesleki eğitim modeli yasal güvence altında uygulanmaya başlanmıştır (Somuncu, 2019).

2011 yılında yayımlanan 652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Milli Eğitim Bakanlığında mesleki ve teknik eğitimin yürütülmesinden sorumlu 6 birim Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü (MTEGM) adı altında birleştirilmiştir (MEB, 2014). Böylece günümüz mesleki eğitim sistemi oluşturulmuştur.

Günümüzde mesleki ve teknik eğitim örgün ve yaygın eğitim olarak verilmektedir (MEB, 2018). Çeşitli sebeplerle örgün eğitimin dışında kalan bireylere fırsat eşitliğini sağlamak adına örgün eğitime ek olarak mesleki açık öğretim liseleri de kurulmuştur (Sözer, 2017). Meslek liselerine öğrencilerin nasıl yerleşeceği okul türü, seçilen alan veya dallara göre farklılık gösterir. Meslek lisesinde okuyan öğrenciler belirli kriterlere göre okul veya program arasında geçiş yapabilmektedir (MEB, 2018). 2019-2020 eğitim-öğretim yılında ortaöğretimde toplam 5.630.652 öğrenci eğitim almıştır. Bu öğrencilerin 1.608.081’i mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarındadır (MEB, 2020c). Mesleki ve teknik eğitim kapsamında verilen örgün eğitim, “*Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri*,” “*Çok Programlı Anadolu Liseleri*” ve “*Mesleki Eğitim Merkezleri*” olmak üzere üç şekilde belirlenmiştir (MEB, 2018). Ayrıca resim, müzik veya spor alanında özel bir yeteneği olan öğrenciler için “*Spor Liseleri*” veya “*Güzel Sanatlar Liseleri*” de mevcuttur (Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, 2020). Yaygın eğitim kapsamında ise “*Mesleki Açık Öğretim Liselerinde*” mesleki ve teknik eğitim verilmektedir. Okul türlerine göre eğitim süreçleri farklılık göstermektedir (MEB, 2018). Yukarıda verilen okul türleri aşağıda sıralanmıştır.

Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri: Bir mesleğe yönelik bilgi ve becerilerin yanında genel bilgi dersleri yer almaktadır.

a) *Anadolu Meslek Programı (AMP):* Bir mesleğe yönelik bilgi ve becerilerin yanında genel bilgi dersleri de yer almaktadır. Okullara kayıt sınavsız geçişle mahalli yerleşmeye göre yapılır. 10. sınıfta mesleki alan eğitimi, 11. ve 12. sınıfta meslek alanına bağlı olarak dal eğitimi verilir. Ayrıca 12. sınıf öğrencileri haftada üç gün işletmelerde beceri eğitimi görmektedir. (MEB, 2018).

b) *Anadolu Teknik Programı:* Bir mesleğe yönelik bilgi ve becerilere ek olarak matematik, fizik, kimya ve biyoloji dersleri 4 yıl boyunca ağırlıklı olarak verilmektedir. Merkezi sınavla öğrenci alır. Anadolu meslek programı gibi burada da 10. sınıfta mesleki alan eğitimi, 11. ve 12. sınıfta meslek alanına bağlı olarak dal eğitimi verilir. Bu öğrenciler de mesleğe hazırlık ve pratik eğitim için 40 iş günü staj eğitimi görmektedirler. (MEB, 2018).

2020 yılında son yapılan değişiklikle hem Anadolu Meslek Programında hem de Anadolu Teknik Programında 9. sınıftan itibaren meslek alan dersleri verilmeye başlanmıştır (MEB, 2020). Bununla birlikte Anadolu Teknik Programında 12. sınıfta

öğrenciler ortak derslerin yanında haftada 31 ders saati çeşitli akademik dersler alabilecekler. Anadolu Meslek Programında ise 12. sınıfta ortak derslerin yanında haftada üç gün işletmelerde mesleki eğitim ile birlikte 7 ders saatinde de seçmeli meslek dersleri ve sertifika dersleri alabileceklerdir (MEB, 2020).

Çok Programlı Anadolu Liseleri: Genel ve mesleki ve teknik öğretim programlarını bir çatı altında uygulayan ortaöğretim kurumlarıdır (MEB, 2018). Bu okullarda birçok programda okuyan öğrenci bulunmaktadır. Örneğin Anadolu lisesi, Anadolu meslek lisesi ve Anadolu imam hatip liseleri aynı kurumdur. Burada böyle bir karma program uygulanmasını kırsaldaki nüfus yetersizliğine bağlanabilir.

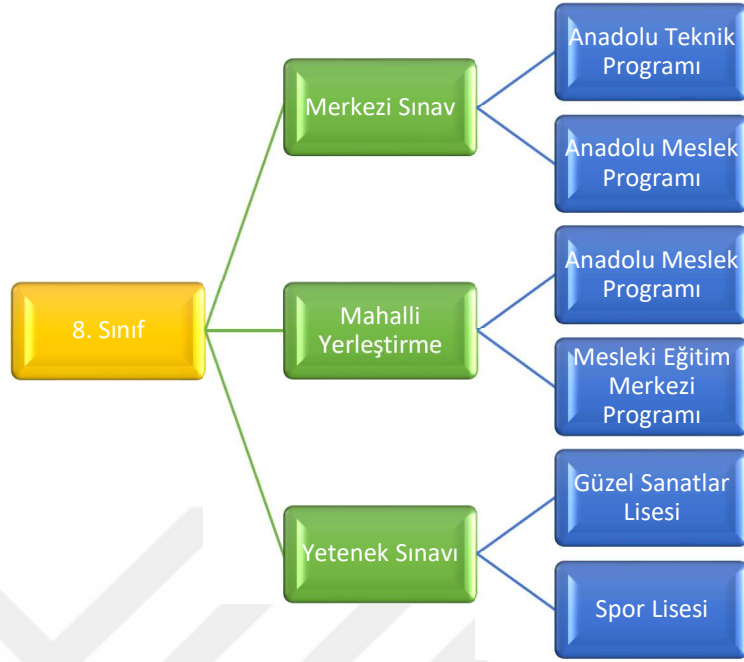
Mesleki Eğitim Merkezleri: Bu kurum, kalfalık ve ustalık eğitimi ile mesleki ve teknik kurs programlarının uygulanması amacıyla oluşturulmuştur. Burada 27 alan ve 142 dalda öğretim yapılmaktadır. Kurumlara giriş şartları diğer ortaöğretim kurumlarına benzemekle birlikte öğrencinin gireceği mesleğin gerektirdiği işleri yapmaya bünyesinin ve sağlık durumunun uygun olması da beklenir. Burada eğitim gören öğrenciler bütün öğrencilik haklarından faydalanabilmektedirler. Aynı zamanda isterlerse çeşitlik fark derslerini alarak diploma almaları halinde yüksek öğretime de gidebilmektedirler. Bu kurumun öğrencileri Anadolu Meslek programından farklı olarak 9. sınıftan itibaren haftada 4 veya 5 gün işletmede beceri eğitimi görmektedir (MEB, 2018).

Güzel Sanatlar Lisesi: Bu okullarda öğrenim süresi dört yıl olan yatılı ve/veya gündüzlü olarak eğitim ve öğretim veren kurumlardır. Bu okulların, öncelikle güzel sanatlarla ilgili yükseköğretim kurumlarının bulunduğu yerlere açılması hedeflenmiştir. Resim ve müzik gibi güzel sanatlar alanında yetenekli ve bu alanlarda kendisini yetiştirmek isteyen öğrenciler için kurulmuştur (MEB, 2018).

Spor Liseleri: İlki 2004-2005 eğitim öğretim yılında açılmıştır. Bu okullarda diğer ortaöğretim kurumları gibi dört yıl öğrenim veren yatılı, gündüzlü ve karma okullardır. Öncelikle beden eğitimi ve sporla ilgili yükseköğretim kurumlarının bulunduğu yerlerde açılmaktadır. Gayesi öğrencilere beden eğitimi ve spor alanında temel bilgi ve beceriler kazandırmaktır (MEB, 2018).

Mesleki Açık Öğretim Lisesi: 1995 yılından 02.02.2006 tarihine kadar uzaktan öğretim teknolojilerine yüz yüze eğitimi de dahil ederek program şeklinde Açık Öğretim Lisesi bünyesinde hizmet vermiştir. 02.02.2006 tarih ve 1461 sayılı Bakanlık makamının onayı ile Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine “Mesleki Açık Öğretim Lisesi” olarak katılmıştır. Bu okulların program içeriği, yapısı ve işleyişi bakımından örgün eğitimdeki meslek liselerinin program içeriğinden farklı değildir. Eğitimler uzaktan öğretim yoluyla verilir (MEB, 2018). Mezuniyet, ders geçme, ölçme ve değerlendirme, kredili sisteme göre yapılır (Sözer, 2017). Uygun koşullar sağlanabilirse bazı dersler kurs niteliğinde yüz yüze okullarda yapılabilir. Okulda görülen meslek derslerinin sınavı örgün eğitimdeki gibi yapılırken ortak derslerin sınavları merkezi sistemle yapılır. Ayrıca öğrenci kayıtlarında yaş sınırlaması yoktur ve öğrenim süresi sınırsızdır (Sözer, 2017).

Ülkemizde meslek liselerinde 2020-2021 eğitim öğretim yılından önce 55 alan ve 203 dalda eğitim veriliyordu. Ancak bakanlık bu tarihten sonra bir paradigma değişimi gerçekleştirerek sadeleşmeye yönelmiştir. Bu doğrultuda yapılan çalışmalarla meslek liseleri yeni dönemde 47 alan ve 109 dalda eğitim vermeye başlamıştır (MEB, 2020). Yapılan son değişikliğe göre Mesleki Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı okullara yerleşim süreci şekil 1.1 de gösterilmiştir.



Şekil 1.1. Mesleki Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı okullara yerleşim süreci (MTEGM, 2020).

Şekil-1 de görüldüğü üzere mesleki eğitime devam etmek isteyen öğrenciler öncelikle ilköğretimin ikinci kademesini bitirmek zorundadır. İlköğretimin ikinci kademesinden mezun olduktan sonra Anadolu Teknik Programına devam etmek isteyenler mutlaka merkezi sınava katılmalıdır. Anadolu Meslek Programına devam etmek isteyenler ise bazı okullara merkezi sınavla yerleşirken bazılarına mahalli yerleştirme ile kayıt yaptırabiliyorlar. Mesleki eğitim merkezi programına dahil olmak için ise tek kriter mahalli yerleştirmedir. Güzel sanatlar ve spor liselerine devam etmek isteyenler ise yetenek sınavına tabi tutulmaktadır.

3.1.4. Yabancı Ülkelerde Mesleki Eğitim

Günümüz dünyasında ülkelerin gelişim ve refah düzeyini belirleyen temel etkenlerden birisinin ekonomi olduğu söylenebilir. Ekonominin güçlü olmasını sağlayan birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlere yer altı ve yer üstü kaynakları, stratejik konum, tarihi ve turistik yerler örnek olarak gösterilebilir. Ancak ekonomik gücün yüksekliği ile halkın refah düzeyi de her zaman aynı paralelde olmayabilir. İşte burada eğitime yapılan yatırım ön plana çıkmaktadır. Bilindiği üzere ekonomi ile birlikte eğitim sistemi de gelişmiş olan ülkelerde refah seviyesi daha homojen bir görüntüdedir. Bu ülkelerde dikkat çeken önemli bir husus ise mesleki eğitimidir. Hem ekonomisi hem de halkın refah seviyesi yüksek olan ülkelerde mesleki eğitime ayrı bir önem verilmektedir. Bunun en somut göstergesi ise ortaöğretim seviyesinde öğrenim gören öğrencilerin yaklaşık %65'inin mesleki eğitime devam etmeleridir (Sönmez, 2008). Bu oran bizde tablo 1'de belirtildiği gibi din öğretimi hariç %32'dir. Din öğretimi de genel lise eğitimine dâhil edildiğinde bu oran %28,56'lere kadar gerilemektedir.

3.1.4.1. Almanya'da Mesleki Eğitim

Mesleki eğitim denilince dünyada ilk göze çarpan ülkelerden birisi Almanya'dır. Almanya federal bir devlet yapısındadır ve eğitim ile ilgili sorumluluk genelde federal

hükümetlerdedir (Bolat, 2017: 75; Demirer, 2018). Almanya’da devlet, işletme ve pazar ile arasında kurduğu sıkı etkileşim sayesinde geçmişten günümüze değin etkin bir mesleki eğitim sistemi oluşturmuştur (MEB, 2018). Almanya’da mesleki eğitimin kökeni orta çağda ticaret yapan locaların geleneksel olarak çırak yetiştirme usulleridir. Bu yöntemle birçok meslek usta-çırak modeliyle günümüze ulaşmıştır (Bolat, 2017). Bu durum bizdeki Ahilik örgütlenmesi ile benzerlik göstermektedir hatta bu sistemin ilk örneği olarak Ahilik’i gösterebiliriz. Aslında birçok ülke bu sistemi değişik isimlerle uygulamaktadır. İngiltere’de “Block Release” “Sandvich Course” ve “Part Time”, ABD’de “Kooperatif Eğitim”, bizde ise “İkili Eğitim” “Kubaşık Eğitim”, “Yoğunlaştırılmış Eğitim” gibi isimler verilmiştir (Somuncu, 2019).

Günümüzde Almanya’daki mesleki eğitimin temel esasını oluşturan sistem “dual sistem” veya “ikili sistem olarak bilinmektedir (Aydoğan B. , 2018; Açıklı, 2014; Çalışkan, 2015). Sistemin özü gerçek hayattaki yani iş ortamındaki pratik eğitim ile okulda verilen teorik eğitimin bütünleştirilmesidir (Aydoğan B. , 2018). Bu sistemler “okul tabanlı” ve “iş tabanlı” sistemlerdir. İş tabanlı eğitime yönelik anlaşma yapılan iş yerlerinde öğrencilere üç veya dört gün okul tabanlı eğitim de ise Berufsschule adı verilen meslek okullarında bir veya iki gün eğitim verilmektedir. Yaklaşık 15 yaşını bitiren ve ortaokul mezunu olan yani zorunlu eğitimi tamamlayan her öğrencinin mesleki eğitime devam etme hakkı vardır. Mesleki eğitim ebelik-hemşirelik gibi alanlarda 5 yıl kadar sürmesine karşılık genelde işin durumuna göre iki-üç yıl sürmektedir (Bolat, 2017: 98-99).

3.1.4.2. Avusturya’da Mesleki Eğitim

Avusturya’da uygulanan mesleki eğitim sistemi Almanya’da uygulanmakta olan dual sistem ile benzerlik göstermektedir (MEB, 2018). Burada da mesleki eğitime devam edebilmenin temel koşullarından birisi ortaokul seviyesinde bir okulu başarıyla bitirmektir (Turhan, 2012). Öğrenimine mesleki eğitim ile devam etmek isteyen 15-18 yaş aralığındaki öğrenciler, tercih ettikleri mesleğin niteliğine göre iki ile dört yıl arasında eğitim almaktadır. Tercih edebilecekleri yaklaşık 260 farklı alan bulunmaktadır (Graf, 2013). Ayrıca burada mesleki eğitim veren Berufsbildende Mittlere Schulen (BMS) ve Berufsbildende Höhere Schulen (BHS) olarak isimlendirilen iki tür kurum bulunmaktadır. BMS’de üç-dört yıl süren mesleki eğitimden sonra mezunların çoğu özel sektör tarafından istihdam edilir. BHS’de ise eğitim dört-beş yıl sürmektedir. BHS’de alınan eğitimin BMS’de alınan eğitime göre daha nitelikli olduğu ifade edilmektedir. Bu sebeple BHS mezunları hem mesleki yeterlilik sertifikası almakta hem de yükseköğretime devam edebileceklerine dair bir sertifika sahibi olmaktadır (MEB, 2018). BHS mezunlarının başarılı sayılması için diploma (lise) sınavını başarıyla geçmeleri gerekmektedir (Turhan, 2012).

3.1.4.3. Fransa’da Mesleki Eğitim

Fransa eğitim anlayışında mesleki eğitim oldukça önemlidir. Bu sebeple zorunlu eğitimi tamamlayan öğrencilerin yaklaşık %80’inin mesleki eğitime devam etmeleri sağlanmaktadır. Çok çeşitli mesleki eğitim programlarının olması da bu duruma katkı sunmaktadır (Bolat, 2017: 115-116). Mesleki eğitim sistemine, işletmelerin katılım oranı giderek artmakla birlikte ana unsur okul eğitimidir. Bu sebeple sadece çıraklık eğitimi alan öğrenciler için işletme içi uygulamalı eğitim sunulmaktadır (Yılmaz, t.y.).

Fransa eğitim sisteminde ortaöğretim, iki kademedен oluşmaktadır. I. kademe 4 yıl II. kademe 3 yıl sürmektedir. I. kademe, (bizdeki ortaokul dönemi) kolej olarak adlandırılmıştır. Kolejlerde eğitim gören öğrenciler 4. yılın sonunda başarı durumlarına göre “brevet” adında bir diploma alırlar. Bu diplomayı almaya hak kazananlar lise eğitimine devam etmektedir (Orkun, Bayırlı ve Bayırlı, 2019). Kolej’den mezun olan öğrencilerin önünde üç seçenek bulunmaktadır: Birincisi “genel eğitim” 3 yıllık eğitim sürecinin ardından genel bakalorya (olgululuk sınavı) ile sonuçlandırılır. İkincisi “teknolojik eğitim” Yine 3 yıl sürelidir ve sonucunda teknolojik bakalorya sınavı

yapılır. Üçüncüsü ise “mesleki eğitim” 4 yıl sürelidir. İki etaptan oluşmaktadır. Birinci etap Mesleki Yeterlik Sertifikası (certificat d’aptitude professionnelle) (CAP) veya mesleki eğitim diploması (brevet d’études professionnelles) (BEP) ile sonuçlanan 2 yıllık mesleki eğitimidir. İkinci etap ise birinci etabın ardından mesleki bakaloreya (baccalaureat professionnel) derecesine ulaşılmasını sağlayan 2 yıl daha ilave edilen ek eğitimidir. Fransa’da uygulanan mesleki eğitim sistemi hem ülkenin işsizlik oranını düşürmeye katkı sunmakta hem de ihtiyaç hissedilen alanlara nitelikli işgücü sağlamaktadır (Bolat, 2017: 116).

3.1.4.4. İngiltere’de Mesleki Eğitim

İngiltere’de 5-16 yaş arasındaki çocuklar için ulusal eğitim programları uygulanır ve bu yaş sınırına kadar eğitim zorunludur (Bolat, 2017: 120-121; Çalışkan, 2015). Ulusal Program gereği, okullar 13 yaş ve üstü öğrencilere kariyer eğitimi ve danışmanlık hizmeti vermekle mükelleftir. Ayrıca 14 ve 16 yaş arası öğrencilere de meslek seçeneklerini de dikkate alan birçok seçmeli ders verilmektedir (Kızılkaya, 2021). Zorunlu eğitimi bitiren öğrenciler mesleki yeterlilikten ziyade yetenek düzeylerini belirlemeye yönelik “GCSE” (Ortaöğretim Sertifikası) sınavına katılırlar (Bolat, 2017: 121). Ortaöğretimden mezun olan öğrencilere “Genel Orta Öğretim Sertifikası” adında bir belge verilmektedir. 2002 yılından itibaren öğrencilerin aldıkları meslek dersleri bu sertifikada belirtilmektedir. Söz konusu sertifika normalde 16 yaşındaki öğrencilere verilir ancak diğer öğrenciler de bu belgeyi alabilir (Kızılkaya, 2021). Bu belge sayesinde eğitimlerine devam etmek isteyenler kolej eğitimine devam edebilir. Ya da mesleki teknik eğitim veren okullara giderek temel mesleki eğitimin üzerine ileri düzey mesleki eğitim alabilirler. Hatta isterlerse çırak olarak istihdam edilebilirler (Çalışkan, 2015). Uygulanan mesleki eğitim, piyasanın ihtiyaçlarına yönelik düzenlenmiştir. İngiltere’de eğitim sistemi, gelişmiş bir ekonomiye yakışır bir şekilde olması gereken okullaşma oranını sağlamış, eğitime yeteri kadar kamu kaynağı aktarmış ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısını da optimum seviyelere getirmiştir (Çalışkan, 2015). Bu başarıya ülke genelinde mesleki eğitimin kalitesini arttırmaya çalışan devlet ile ortak çalışma yürüten birçok kuruluşun da katkısı olabilir (Aydoğan B. , 2018). Bununla birlikte İngiltere’de emek verimliliği AB ortalamasının üzerinde seyretmektedir. Ortaöğretim içerisinde mesleki teknik eğitimin oranı ise %72’ler düzeyindedir (Çalışkan, 2015).

3.1.4.5. Finlandiya’da Mesleki Eğitim

Finlandiya’da zorunlu eğitim 7 yaşında başlamaktadır ve 9 yıl sürmektedir (Kavi ve Koçak, 2018; MEB, 2018). Zorunlu temel eğitim sürecinde belediye sınırları içerisinde olmak koşuluyla öğrenciler istedikleri okulu seçme özgürlüğüne sahiptir. Zorunlu eğitim bitene kadar okul tercihi için herhangi bir sınava tabi olmayan öğrenciler zorunlu eğitim bittikten sonra genel eğilimlerini değerlendirmek amacıyla merkezi bir sınava tabi tutulurlar. Sınav sonucuna göre iki tür liseden birisine devam ederler. İkisi de ücretsiz olan bu okullar genel liseler ve mesleki liselerdir (Kavi ve Koçak, 2018). Genel liseye başvurularında temel eğitim başarısı dikkate alınır. Meslek lisesine başvuru için ise temel eğitim başarısının yanında iş deneyimi, hobi, katıldığı etkinlikler vb. dikkate alınarak değerlendirilmektedir (Demirkıran, 2018). İki okul türünün de öğrenim süresi üç yıldır. Ancak öğrencinin niteliğine göre iki yılda bitirilebileceği gibi dört yıl da sürebilmektedir (Kavi ve Koçak, 2018). Bununla birlikte eğer isterlerse eş zamanlı olarak her ikisini de okuyabilmektedirler. Bu durumda da eğitim süresi dört yıla çıkabilmektedir (MEB, 2018). Ortaöğretim süreci yapılan olgunluk sınavı ile sona erer. Ortaöğrenimi başarıyla tamamlayanlar ya bilimsel çalışma ve araştırmaya yönelik üniversitelere ya da tamamen çalışma hayatına yönelik düzenlenmiş olan politeknik okula devam edebilirler. Ancak bir politeknik okula devam etmenin temel koşulu mezun olduğu alandan tercih yapmaktır (Atay ve Üstün, 2011).

3.1.4.6. Amerika Birleşik Devletleri'nde Mesleki Eğitim

Amerika Birleşik Devletleri'nin federal yapısı eğitim alanına da sirayet etmiştir. Bu yüzden merkezi bir eğitim bakanlığı bulunmamaktadır (Pala, 2016). Buna mukabil eğitim faaliyetlerinin temel düzenleyicisi merkezi hükümettir. Ancak uygulayıcısı federal yönetimlerdir. Her federatif yapının kendine özgü bir eğitim politikası ürettiği görülür (Bolat, 2017: 101). Buna paralel olarak Amerika'da 50'nin üzerinde farklı eğitim sisteminin bulunduğu ifade edilir (Güçlü ve Bayrakçı, 2004). 12 yıl zorunlu eğitim süresi genel kabul iken bitirme yaşı bazı eyaletlerde 16-18 bazılarında ise 17 yaşına kadardır (Bolat, 2017: 101-104).

Amerikan mesleki eğitimi genelde lise eğitimi bittikten sonra iki yıl olarak düzenlenmiştir. Bu doğrultuda meslek yüksekokulları da bu sistemin içerisinde konumlandırılmıştır. Verilen bu iki yıllık eğitim zorunlu hizmet kapsamında olmadığı için ücrete tabidir. Genel olarak öğrencilerin yatay geçiş hakkı olduğu için farklı bir ön lisans programına ya da ön lisanstan dört yıllık bir yükseköğretim kurumuna dikey geçiş yapabilirler (Aydoğan B. , 2018). Ayrıca lise eğitimi sırasında 11. veya 12. sınıf öğrencilerinden mesleki eğitime devam etmek isteyenler için bazı özel amaçlı liseler ve büyük mesleki teknik okullar lise seviyesinde teknik programlar uygulayabilmektedir. Bu tür okullarda eğitim gören öğrencilere lise diploması ile birlikte mesleki yeterlik belgesi de verilmektedir (Bolat, 2017: 106; Güçlü ve Bayrakçı, 2004).

3.1.4.7. Japonya'da Mesleki Eğitim

Japonya'da okullar fiziksel olarak gelişmiş bir görüntü sergilemektedir. Köy okullarının bile merkez okullar ile benzer nitelikte olması ilgi çekicidir (Gülhan ve Karsak, 2018). II. Dünya Savaşı sonunda Japonya eğitim sistemini 6-5-3-3'ten 6-3-3-4 olarak güncelledi. Eğitim sistemi bu açıdan birçok ülke ile farklılık göstermektedir. Bununla birlikte Japonya zorunlu eğitim 6-15 yaş aralığındaki çocuklar içindir. Bu yaş aralığındaki çocuklar 6 yıl ilkökul 3 yılda ortaokul seviyesinde toplam 9 yıl eğitim almaktadırlar (Aydoğan, 2018; Bolat, 2017: 124; Gülhan ve Karsak, 2018).

Zorunlu eğitimi tamamlayan öğrenciler tercih edebilecekleri birçok farklı lise türü bulunmaktadır. Japonya'da tam gün, yarım gün ve mektupla (uzaktan) olmak üzere üç tür lise eğitim kurumu vardır. Tam gün eğitim veren okullar en az 3 diğersleri de en az 4 yıl eğitim vermektedir. Eğitime devam eden öğrencilerin yaklaşık %6'sı yarım günlük okulu seçmektedir (Gülhan ve Karsak, 2018). Genel olarak liselerde akademik hazırlık ve özel mesleki hazırlık olmak üzere iki tür ortaöğretim programı uygulanır. Genel akademik liseler yükseköğretime devam etmek isteyen öğrencilerin akademik eğitim ihtiyaçlarına yönelik program uygular (Bolat, 2017: 144). Bu liseler ilk yıl genel eğitim üzerinde odaklaşır. İkinci yıl; insan bilimleri, sosyal bilimler, fen bilgisi ve teknoloji gibi alanlardan birisini seçerler. Yalnızca akademik program sunan okullar toplam liselerin %40'ını, sadece mesleki eğitim programını uygulayan okullar da toplam liselerin %24'ünü oluşturmaktadır. Bununla birlikte lise ayarında teknik okullar da bulunmaktadır. Bu okulların süresi 5 yıl olmasına karşılık üç yıllık liseler ile denk kabul edilir (Gülhan ve Karsak, 2018). Meslek liseleri ise öğrencilerin tercih ettikleri mesleğe yönelik eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya dönük eğitim programları uygular. Bu okullarda tarım, endüstri, ev ekonomisi, hemşirelik gibi programlar bulunmaktadır (Bolat, 2017: 144). Bu mesleki ortaöğretim kurumlarında öğrenciler birinci yıl genel eğitim almakta, ikinci yılda meslek dersleri ve üniversiteye hazırlık dersleri almaktadırlar (Gülhan ve Karsak, 2018). Japonya'da mesleki-teknik eğitim veren kurumları: liseler (upper secondary-Koto-gakko) ve birleştirilerek oluşturulan liseler (secondary schools-Chuto-kyoiko-gakko) oluşturmaktadır (Bolat, 2017: 144).

Japonya'da mesleki eğitim oranı toplam lise eğitimi içerisinde yaklaşık %45 civarındadır (Gülhan ve Karsak, 2018). Bu oran bize göre yüksek olmasına karşılık birçok Avrupa ülkesinin gerisindedir. Yükseköğretime geçişte her kurum kendi kriterlerini belirlediği için herhangi bir lise türünden mezun olmak yükseköğretime geçiş için yeterli olmayabilir (Bolat, 2017: 144).

3.1.4.8. Çin’de Mesleki Eğitim

Çin’de anaokulundan liseye kadar tüm kademelerde yaklaşık 844.504 okul ve 250 milyon öğrenci ile 15 milyondan fazla öğretmen bulunmaktadır. Bu muazzam rakamlar Çin’i dünyanın en büyük eğitim sistemi yapmaktadır. Çin 1986 yılında yürürlüğe koyduğu “Zorunlu Eğitim Yasası” ile zorunlu eğitim yaşını 6 olarak belirlemiştir (Tanrısevdi ve Kıral, 2018). Şartlar uygun olmadığı takdirde başlama yaşı 7’de olabilmektedir. Zorunlu eğitim genelde 6 yıl ilkököl ve 3 yıl da ortaokul şeklindedir. Ancak kırsal bölgelere zorunluluktan dolayı esneklik tanınmıştır (Altın, 2018: 116). Bu bölgelerin durumuna göre ilkököl 5 yıl olarak da uygulanabilmektedir. Okullarda normalde tam gün eğitim yapılmasına rağmen yarım güne düşürülebilmektedir (Tanrısevdi ve Kıral, 2018). Bununla birlikte ortaokulun bulunduğu yerlerde, ilkökölü tamamlamış öğrenciler hiçbir sınava tabi olmadan ortaokula başlatılır. Ancak ortaokul yoksa bu öğrenciler için zorunlu eğitim ilkököl kademesinde sonlanabilmektedir (Sezgin, 2008).

Lise eğitimine devam etmek isteyen ortaokul mezunları ise gitmek istedikleri bölgeye has yerel giriş sınavlarını (Zhongkao) kazanmak zorundadırlar Liseler akademik eğitim veren genel liseler ve meslek okulları olmak üzere kabaca ikiye ayrılmaktadır (Altın, 2018: 117). Biraz daha özele incek olursak meslek okulları da kendi içerisinde; teknik lise, yetişkinler için lise, el sanatları lisesi ve meslek lisesi olmak üzere dörde ayrılmaktadır (Tanrısevdi ve Kıral, 2018). Öte yandan Çin’i mesleki eğitim çerçevesinde diğer ülkelerden ayıran en belirgin farklılık özellikle kırsal bölgelerde ortaokul seviyesinde de mesleki eğitim verilmesidir. (Altın, 2018: 117). Bununla birlikte bir diğer önemli fark ise meslek dersi öğretmenlerinin yılda en az bir ay kendi alanında özel sektörde çalışması zorunluluğudur (MEB, 2018).

Çin’de mesleki eğitim genelde devlet tarafından sağlanır. Ve bu okulların finansmanı da devlettir. Ancak özel kuruluşlarında mesleki eğitim veren okullar açmasına müsaade edilmiştir. Bu okullar finansman konusunda bağımsızdır. Öğrencilerden ücret alınabileceği gibi engelli öğrencilerin giderlerini gerektiğinde devlet karşılamaktadır (Altın, 2018: 123).

Yükseköğrenime devam etmek için lise bitirme sınavının yanında üniversite giriş sınavına da katılmak gerekmektedir. Çin’in seçkin üniversitelerine girebilmek için büyük rekabet yaşanmaktadır (Sezgin, 2008). Hatta üniversiteye giriş için yapılan sınav dünyanın en zor sınavlarından birisi olarak kabul edilmektedir (Altın, 2018: 119).

3.1.5. Araştırmacının Mesleki Eğitime Yönelik Yorumu

Uygulanan programların farklılaşması ülkelerin ekonomik gücü, nüfus yoğunluğu, kültürel farklılıklar, coğrafi konumlar ve endüstriyel gelişmişlik seviyeleri gibi konularla yakından ilgilidir. Bununla birlikte mesleki eğitimin daha verimli hale getirilmesi için herhangi bir ülkede yapılan bazı uygulamalar diğer ülkelerdeki bütün farklılıklara rağmen kolaylıkla uygulanabilecek niteliktedir. Örneğin: Çin’de meslek dersi öğretmenlerin yılda bir ay ilgili sektörde çalıştırılması uygulaması. Bu uygulama ilgili alan öğretmenine sürekli kendini güncelleme imkânı sunabilir. Almanya ve Avusturya gibi ülkelerde mesleki eğitim ile özel sektör arasında kurulan sıkı ilişki öğrencilerin okul sonunda işsiz kalma endişesini hafifletmektedir. Bu da doğal olarak mesleki eğitime olan güveni artırmaktadır.

Son olarak yapılan alanyazın taraması sırasında kuramsal çerçevede verilmeyenler de dâhil olmak üzere birçok ülkenin mesleki eğitim sistemi incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda incelenen ülkelerin mesleki eğitim programları birbirlerinden farklılaşsa da genel amacın müşterek olduğu söylenebilir. Bu genel amaç ise: Potansiyel beşerî sermayeyi en nitelikli hale getirme gayreti olarak ifade edilebilir.

3.2. Uzaktan Eğitim

Efes'te yaşamış ünlü Yunan Filozofu Herakleitos'un dediği gibi “*değişmeyen tek şey değişimin kendisidir*”. Peki değişim (değişmek) nedir diye soracak olursak TDK (2021), “*Başka bir biçim veya duruma girmek*” olarak tanımlamıştır. Gerçekten de geçmişe dönüp bakıldığında hiçbir şeyin eskisiyle birebir aynı olmadığı görülebilir. Tabi ki bu durum kaçınılmaz olarak eğitimde de görülmektedir. Eğitimi etkileyen en önemli ögenin yazının icadı olduğu söylenebilir. Yazının icadından önceki insanlık tarihinin gelişim süreci ile yazının icadından sonraki gelişim sürecine bakıldığında yazının getirdiği değişim göz ardı edilemez. Günümüzden yaklaşık beş bin yıl önce kil tabletlerde başlayan yazı serüveni bugüne kadar birçok aşamadan geçmiştir. Basit bir sıralama yapacak olursak: yazıyı yazmak için kullanılan materyaller kil tabletlerden sonra deri, papirüs, çeşitli bezler, kâğıt ve günümüzde ise kâğıtla birlikte dijital ortamlara geçmiştir. Bu değişim zamanın olağan akışı içerisinde ve uzun bir süreçte gerçekleşmiştir. Aynı zamanda insan nüfusu çoğalmış ve bilgi birikimi de artmıştır. Bu süreçte öğretme-öğrenme faaliyetleri de çeşitlenmiş ve karmaşıklaşmıştır. Çoğalan insan nüfusunun birçok ihtiyacının yanı sıra biriken ve karmaşıklaşan bilgiyi edinmek ve kullanabilmek için yeni araçlara ihtiyaç duyulmuştur. Çünkü geleneksel eğitim kurumları değişen ve karmaşıklaşan ihtiyaçlara yeteri kadar cevap vermekte zorlanmıştır (Yadigar, 2010). Gelişen teknoloji ile birlikte geleneksel eğitim kurumlarının eksik kaldığı ya da ulaşamadığı yerler için yeni bir eğitim modeli şekillenmeye başlamıştır. Genelde uzaktan eğitim olarak isimlendirilen bu modelin birebir eş anlamlısı olmasa da farklı kavramlarla da ifade edildiği söylenebilir. Bu kavramlardan bazıları: mektupla eğitim, evde çalışma, bağımsız çalışma, dış çalışma, yayınlanan eğitim, uzaktan öğretim ve uzaktan öğrenim olarak tanımlanmaktadır (Tonbuloğlu, 2017). Hangi kavramla ya da isimle tanımlanırsa tanımlansın geleneksel eğitim kurumlarının insanlara sunduğu eğitimin sınırlılıklarını gidermek adına ortaya çıktığı söylenebilir.

Uzaktan eğitimin literatürde birçok tanımı bulunmaktadır. Bu durumun ortaya çıkmasında dönemin şartları gereği uzaktan eğitimde kullanılan materyallerin çeşitlilik göstermesi etkili olabilir (Tatlı, 2021). Bununla birlikte temel vurgu birbirine benzer özelliktedir. Bu sebeple şöyle bir genel tanımlama yapılabilir: Uzaktan eğitim hem farklı zaman ve mekânlardaki hem de aynı zaman dilimi içerisinde farklı mekânlardaki öğrenen ve öğreten arasında gerçekleştirilen daha çok öğrenenin aktif olması ve kendi kendine öğrenme prensibine dayalı bir eğitim uygulamasıdır (Al ve Madran, 2004; Bahçekapılı, 2015; Erman, 2021; Kılınç M. , 2015; Odabaş, 2003; Tonbuloğlu, 2017).

3.2.1. Uzaktan Eğitimin Amacı

Küreselleşen dünyada endüstri, üretim ve iş türlerinin çeşitlenmesi sonucu rekabette de artış yaşanmıştır. Buna paralel olarak nitelikli beşerî sermayeye de ihtiyaç artmıştır (Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp, 2016). Nitelikli beşerî sermayenin ön koşulu kaliteli bir eğitim verilmesidir. Ancak geleneksel eğitim sistemi bu ihtiyacı karşılamada sınırlı kalmıştır. Geleneksel eğitim sisteminin sınırlılıklarına: Eğitimde adalet, eşitlik ve demokratik katılımı sağlayamamak, bireysel farklılıklardan kaynaklanan öğrenme açığını minimize edememek, eğitimde maliyetlerin yüksek olması ve buna paralel olarak erişim engelinin ortaya çıkması gibi sorunlar gösterilebilir (Yadigar, 2010). Uzaktan eğitim bu gibi ihtiyaçlara binaen doğmuştur. Dolayısıyla uzaktan eğitim farklı mekân ve zamanlardaki öğrenen ve öğretenin buluşmasını bu sayede maliyetleri minimize ederek herkesin adil ve eşit eğitime katılmasını amaçlar (Ağır, 2007). Bununla birlikte kendini sürekli yenilemek isteyen, bilgi ve becerilerini geliştirme gayretinde olan bireyler için önemli bir alternatif olmuştur (Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp, 2016).

3.2.2. Uzaktan Eğitimin Avantajları ve Dezavantajları

Alanyazında uzaktan eğitim ile ilgili yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda uzaktan eğitimin avantajları ve dezavantajları hakkında çeşitli bilgiler verilmiştir (Ağır, 2007; Akgül, 2021; Elitaş, 2017; Erman, 2021; Kazu ve Özdemir, 2002; Kılınç M. , 2015; Kırık, 2014; Koca, 2021; Tatlı, 2021; Yumbul, 2021). Ancak burada dikkat edilmesi gereken husus: hangi çalışma olursa olsun yapıldığı dönemde verilen uzaktan eğitim sistemini konu almış olmasıdır. Bu sebeple uzaktan eğitimin avantajları veya dezavantajları konusunda günümüz teknolojisine uygun olarak düzenlenmiş bir sistem değerlendirilmektedir.

Uzaktan Eğitimin Avantajları: Uzaktan eğitim sistemlerinin geleneksel eğitim sistemlerine kıyasla en belirgin özelliklerinden birisi öğrenen ve öğretmenin bir arada bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırmasıdır. Böylece zamansal ve mekansal engeller de aşılmıştır (Kırık, 2014; Oliveira, Penedo ve Pereira, 2018; Tatlı, 2021; Yumbul, 2021). Geleneksel eğitim sisteminde genellikle belirli bir yaş aralığındaki bireylere ve aynı yaş aralığındaki gruplara eğitim verilmektedir. Uzaktan eğitimde farklı yaşlardaki bireyler de aynı anda eğitim alabilmektedir. Bu sayede bireyin yaşı da eğitim için bir engel olmaktan çıkar (Ağır, 2007; Yumbul, 2021). Eğitimde psikolojik faktörlerde etkilidir. Uzaktan eğitim psikolojik faktörleri saf dışı bırakır böylece öğrenen kendisini ifade etmede yetersiz olma korkusunun veya eğitmen baskısı altında kalmaksızın daha rahat bir öğrenme ortamına sahip olur. Bazı öğrencilerin kalabalık sınıf ortamlarında bu tür psikolojik sorunlar sebebiyle öğrenme güçlüğü çektiğini ifade eden araştırmalar bu öğrencilerin yüz yüze eğitim yerine kimliklerini nispeten gizleyebildikleri uzaktan eğitim faaliyetlerini tercih ettiğini belirtmektedir (Kırık, 2014; Odabaş, 2003). Uzaktan eğitim geleneksel eğitime erişimde zorlanan, çevresel engellere mahkum olan ya da fiziksel engelleri olan bireyler için nispi bir fırsat eşitliği sunmaktadır (Ağır, 2007; Kazu ve Özdemir, 2002; Kılınç M. , 2015; Koca, 2021). İster geleneksel eğitim olsun ister uzaktan eğitim olsun verilen her eğitimin bir maliyeti vardır. Genellikle belirli bir yaş aralığına kadar olan bireyler için devletler eğitim maliyetlerinin çoğunu kendi üzerlerine alırlar. Ülkelerin ekonomik seviyelerindeki farkları göz ardı etmemekle birlikte birçok devlet eğitimin finansmanını yeterli seviyede sağlayamamaktadır. Dolayısıyla en az maliyetle en nitelikli eğitimi vermek en temel ideallerden birisidir. Eğitim için yapılan okul binaları, öğrencilerin kıyafetleri, ulaşım ve yemek harcamaları gibi birçok gider kalemi düşünüldüğünde uzaktan eğitimin maliyet açısından ciddi bir avantajı söz konusudur (Ağır, 2007; Elitaş, 2017; Kılınç M. , 2015; Kırık, 2014; Mirkholikova, 2020; Odabaş, 2003). Bununla birlikte Oliveira, Penedo ve Pereira (2018) çalışmasında uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim genel maliyetler açısından karşılaştırıldığında uzaktan eğitimin daha uygun olduğunu ancak bireysel maliyet açısından değerlendirildiğinde uzaktan eğitimin maliyetinin daha yüksek olabileceğini belirtmiştir. Uzaktan eğitimin bu avantajlarının yanı sıra aynı anda çok daha fazla bireye eğitim verme (Ağır, 2007), esnek bir yapısının olması (Kırık, 2014), öğrencilerin kendi hızlarında eğitim alabilme imkanı (Tatlı, 2021) vb. birçok avantajı söz konusudur. Ancak büyük krizler ortaya çıktığında (doğal afetler, salgın hastalıklar, savaşlar vb.) çok daha önemli avantajları olduğu göz ardı edilmemelidir (Can,2020). Uzaktan eğitimin bu yönünü Covid 19 salgını bütün dünyaya göstermiştir.

Uzaktan Eğitimin Dezavantajları: Geleneksel eğitim kurumlarında verilen formal eğitim kadar informal eğitimde göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir. Günümüz toplumlarında zorunlu eğitim ortalama beş-altı yaşından başlar ve dokuz ile on iki yıl kadar sürmektedir. Bireylerin topluma ve hayata hazırlandığı bu yıllarda okullar öğrencilerin akademik bilgi birikimlerine katkı sundukları kadar onların sosyalleşmesini de destekleyen kurumlardır. Sosyalleşmenin önemini Yuval Noah Harari “Sapiens” isimli kitabında şöyle ifade etmiştir:

...Bu mitler Sapiens’e büyük gruplar halinde esnek bir iş birliği yapabilme beceri vermiştir. Karıncalar ve arılarda çok büyük gruplar halinde çalışabilirler, ancak bunu yalnızca çok katı bir biçimde ve sadece akrabalarıyla yaparlar. Kurtlar ve

şempanzeler, karıncalardan çok daha esnek biçimde iş birliği yaparlar ama onlarda sadece yakından tanıdıkları az sayıdaki üyeyle yapabilirler bunu. Sapiens ise sonsuz sayıda yabancıyla çok esnek bir şekilde iş birliği yapabilir. İşte bu yüzden Sapiens dünyayı yönetirken karıncalar bizim artıklarımızla beslenir ve şempanzelerde araştırma laboratuvarlarında ve hayvanat bahçelerinde kafes altındadır (Harari, 2015: 40).

Harari'nin de ifade ettiği gibi sosyalleşme insanlar için bir elzemdır. Ancak uzaktan eğitim ile bunu sağlamak pek mümkün görünmemektedir (Ağır, 2007; Elitaş, 2017; Kılınç M., 2015; Koca, 2021; Mirkholikova, 2020; Tatlı, 2021; Yumbul, 2021). Klavyede yazı yazmak, motor tamir etmek, yemek yapmak, unlu mamulleri üretmek, dikiş dikmek, iğne yapmak vb. birçok becerinin öğrenilmesi için bireyin o işi bizzat yapması gerekmektedir. Uzaktan eğitimde öğrencilerin gerekli laboratuvarlara erişim imkanının kısıtlı olması bu uygulamaları yapmasını engeller. Dolayısıyla uzaktan eğitimde gerekli uygulamaların yapılamaması önemli bir dezavantajdır (Ağır, 2007; Mirlikholikova, 2020; Odabaş, 2003; Tatlı, 2021; Yumbul, 2021). Bu dezavantajların yanı sıra, derslerin hazırlık aşamasının geleneksel eğitime oranla çok daha uzun sürmesi (Ağır, 2007). Uzaktan eğitimde kullanılması gereken tablet, bilgisayar, internet gibi araçlara herkesin eşit biçimde erişememesi (Yumbul, 2021). Evebeynlerinde çocukları için gerektiğinde yeterli seviyede dijital okur yazarlığı olmaması (Can, 2020). Öğretmen ile öğrenci arasında göz teması kurulamaması (Kazu ve Özdemir, 2002). Bireysel çalışma alışkanlığı olmayan öğrencilerin zorluk çekmesi (Koca, 2021). Uzun süreli bilgisayar vb. kullanımının sonucu olarak ortaya çıkabilecek sağlık sorunları (Odabaş, 2003). Ve ölçme değerlendirmenin internet ortamında yapılması sonucunda sınav güvenliğinin sağlanamaması gibi birçok dezavantaj söz konusudur (Elitaş; 2017; Sırakaya, Sırakaya, ve Çakmak, 2014).

3.2.3. Uzaktan Eğitimin Tarihi ve Gelişim Süreci

Uzaktan eğitim tarihi gelişim süreci üç başlık altında incelenmiştir. Bunlar: Dünya’da Uzaktan Eğitimin Tarihi, Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Tarihi ve Günümüzde Türkiye’de Uzaktan Eğitim Veren Okul-Kurumlar şeklindedir.

3.2.3.1. Dünya’da Uzaktan Eğitimin Tarihi

Uzaktan eğitim konusunda önemli çalışmaları olan Michael Moore ve Greg Kearsley 2011 yılında yayınladıkları “Uzaktan Eğitim: Çevrimiçi Öğrenmede Sistem Yaklaşımı” (Distance Education: A Systems View of Online Learning) isimli kitabında uzaktan eğitimi beş ana evreye ayırmıştır. Bunlar:

Birinci Evre: Uzaktan sağlanan mektupla ve evde çalışmalarla, eğitim bağımsız ve bireysel çalışmayı desteklemiştir. Etkileşim yoktur. İkinci Evre: Radyo ve Televizyon Yayını Öğretime görsel ve işitsel öğelerin dâhil edildiği bu evrede, çok az etkileşim vardır veya hiç etkileşim yoktur. Üçüncü Evre: Görsel ve videoların kullanımıyla uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimle desteklendiği, ders takımlarının ve derslerin sistem yaklaşımıyla tasarımı olduğu bu döneme endüstriyel bir sistem yaklaşımı getiren evrede etkileşim yine azdır. Dördüncü Evre: Ses, video ve bilgisayar kullanımı ile etkileşimli telekonferanslar aracılığıyla, uzaktan eğitimde ilk kez öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğretmen arasındaki gerçek zamanlı etkileşimin başlangıcıdır. Beşinci Evre: Çevrimiçi internet-tabanlı sanal sınıfların yapısalıcı (constructivist) öğrenme yöntemiyle verildiği bu evrede, metin ses ve videoyu tek bir platformda bir araya getiren bu sistemde etkileşim vardır (Akt. Göksel, 2015).

Michael Moore ve Greg Kearsley’in çalışmasında uzaktan eğitimin gelişim süreci ile ilgili yaptığı gruplama zamana göre teknolojinin eğitim ile nasıl harmanlandığını yansıtmaları açısından önemlidir.

Tarihi süreç içerisinde uzaktan eğitime ilk örnek olarak 1728’de Boston Gazetesi’nin mektup ile stenografi dersleri vermesi gösterilebilir (Kırık, 2014; Odabaş, 2003). 1833’te İsveç Üniversitesi hanımlara "Mektupla Kompozisyon Dersleri" vermiştir (Kazu ve Özdemir, 2002). 1840’ta İngiltere’de Isaac Pitman İncil eğitimi vermek için mektupla uzaktan eğitim uygulaması başlatmıştır. 1856’da Almanya’da “Tele Colleg”, “Schulfernsehen”, “Fern Universität” ve “Deutsch Institut Fur Fernstudien” gibi uzaktan eğitim kurumları kurulmuştur. Bu kurumlar günümüzde de aktiftir. 1873’te Güney Afrika’da Ümit Burnu Üniversitesi kurulmuştur. Bu üniversitede uzaktan eğitime yönelik çeşitli programlar açılmıştır. 1883’te ABD’de “Mektupla Eğitim Üniversitesi” kurulmuştur (Kırık, 2014). 1890’da Avustralya Queensland Üniversitesi kampüs harici açık bir eğitim programı düzenledi (Odabaş, 2003). 1892’de Chicago Üniversitesi tarafından ilk defa “Mektupla Eğitim” bölümü açılmıştır. 1898’de yine İsveç’te uzaktan eğitimde dünyanın önde gelen kurumlarından biri olan "Hermands" dil eğitimi yapılması amacıyla kuruldu. 1906 yılında ABD’de “Yazışmalı İlköğretim” uygulaması başladı (Kazu ve Özdemir, 2002). 1910’da Avustralya’da yükseköğretim kademesinde hizmet veren ülkenin ilk uzaktan eğitim kurumu kurulmuştur (Kırık, 2014). 1919’da ABD’de profesörler tarafından eğitim ile ilgili ilk radyo istasyonu kuruldu. 1920’ye gelindiğinde 176 tane daha eğitim amaçlı radyo istasyonu kurulmuştur. 1923’te ABD’de de “Mektupla Lise Eğitimi” başlamıştır ve eğitim ile ilgili yayın yapmak için kurulan istasyon sayısı 500’ü aşmıştır (Kazu ve Özdemir, 2002; Kırık, 2014). 1930’lara gelindiğinde radyo ile yapılan eğitim programları dünya genelinde uygulanmaya başlamıştır (Kırık, 2014). 1932’de ABD’nin IOWA üniversitesinde eğitim televizyonu yayınları başlamıştır (Kazu ve Özdemir, 2002). Fransa 1907 yılında yaptığı çalışmalar sayesinde 1939 yılında resmi “Uzaktan Eğitim Merkezi’nin” kuruluşunu sağlamıştır (Odabaş, 2003). II. Dünya savaşı sırasında da öğrencilerinin eğitimini uzaktan eğitim ile vermeye çalışmıştır (Kazu ve Özdemir, 2002). Japonya’da ise 1948 yılında temelleri atılan “University of the Air” 1986 yılında kurulmuştur (Odabaş, 2003). 1950’de Çin’de uzaktan eğitimin gelişimi için “Mektupla Eğitim Merkezi” kurulmuştur. 1960’ta İngiltere’de "British Open University" açıldı. Fransa 1970’li yıllarda önce uydu sonra kablolu yayıncılıkla uzaktan eğitim uygulamalarını çeşitlendirmiştir (Kırık, 2014). 1974’te İngiltere’de “National Extension College” açılmıştır (Kazu ve Özdemir, 2002).

3.2.3.2. Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Tarihi

Ülkemiz de ise uzaktan eğitime yönelik olarak ilk hareket 1924 yılında John Dewey tarafından öğretmenlerin eğitiminde mektupla öğretimden yararlanma önerisidir. 1927 yılında "Muhabere Yoluyla Tedrisat" uygulaması ile okuma- yazma öğretimi için tekrar uzaktan eğitim gündeme gelmiştir. 1928 yılında harf devriminin yapılması ile okuma yazma seferberliğine destek olabilir düşüncesiyle uzaktan eğitim tekrar gündeme gelmiştir. 1933-34 yıllarında mektupla öğretim kurslarının açılması ile ilgili bir başka öneri daha vardır. Ancak bu önerilerin hiçbiri düşünüldüğü dönemde uygulamaya geçirilememiştir (Tonbuloğlu, 2017; Yadigar, 2010).

1950’li yıllara gelindiğinde Milli Eğitim Bakanlığı ve bazı özel kuruluşlar yabancı dil eğitimi ve mesleki eğitimin uzaktan verilebilmesi için yatırım yapıp teşvikler vermişlerdir. Bu sayede 1951 yılında Öğretici Filmler Merkezi (ÖFM) kurulmuştur (Kırık, 2014). 1956 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi’ne bağlı olan Bankacılık ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü’nde uzaktan eğitim programları açılmıştır. İlk defa 1927’lerde ortaya atılan uzaktan eğitim fikri biraz gecikmeli olsada sonunda nihayete ermiştir (Kırık, 20014; Yadigar, 2010). Bu uygulama ile banka memurları mektupla öğrenim görmüşlerdir (Yadigar, 2010).

Millî Eğitim Bakanlığı’nın 420-5-2300 sayılı kararı ile 1953 yılında uzaktan eğitimle yabancı dil öğretimini hedefleyen “FONO” yayıncılık kurulmuştur (FONO, 2021). Millî Eğitim Bakanlığı’nın Açık Öğretim Lisesi web sayfasında verilen bilgiye göre ülkemizde uzaktan eğitime yönelik ilk önemli adım 1958’de atıldı. Bu dönemde dışardan okul bitirmek isteyenlere yönelik hazırlık kursları mektupla verilmeye başlanmıştır (MEB Açık Öğretim Lisesi, 2020). Mektup yöntemiyle verilen uzaktan

eğitim uygulaması Millî Eğitim Bakanlığı tarafından olumlu karşılanmıştır. Böylece Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı ile Millî Eğitim Bakanlığı işbirliğiyle bazı teknik konuların mektupla öğretimi konusunda uzlaşmışlardır (Kırık, 2014). İstatistik Yayın Müdürlüğü bünyesinde “Mektupla Öğretim Merkezi” 1961 yılında kurulmuştur (Kırık, 2014; Yadigar, 2010). Mektupla Öğretim Merkezi günün şartları gereği tek boyutlu ve sınırlı bir eğitim sunabilmiştir. Buna rağmen, önemli miktarda öğrenciye eğitim imkânı sağlayarak uzaktan eğitimin kapsama alanını genişletmiştir (Kırık, 2014). Mektupla Öğretim Merkezi 1966 yılında Genel Müdürlük düzeyinde örgütlenmiştir. Böylece sistem örgün ve yaygın eğitim alanında daha aktif kullanılmıştır (Kazu ve Özdemir, 2002). 1968 yılında radyo ve televizyonun yaygınlaşmasının da etkisiyle Mektupla Öğretim Merkezi’nin adı Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi olarak değişmiştir (Kırık, 2014). Kurumun başarısı “Deneme Yüksek Öğretmen Okulu, Açık Öğretim Fakültesi, Açık Öğretim Lisesi, Açık İlköğretim ve Yayın Yükseköğretim Kurumu’nun (YAYKUR)” kurulmasında esin kaynağı olmuştur (Kırık, 2014).

1974 yılında uzaktan eğitimi yaygınlaştırmak ve kaliteyi arttırmak amacıyla “Mektupla Yükseköğretim Merkezi” kurulmuştur. Bu kurumun kurulması ülkemizdeki uzaktan eğitimin yükseköğretimde uygulanması amacıyla atılan ilk adımdır. Uzaktan eğitim yöntemini eğitim teknolojilerini de kullanarak kaliteli bir eğitim sunmak amacıyla “Deneme Yüksek Öğretmen Okulu” 1974-1975 eğitim öğretim yılında açılmıştır. (Tonbuloğlu, 2017; Yadigar, 2010). Uzaktan eğitimi mesleki eğitime de entegre etmek amacıyla “Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okulu” Mektupla Öğretim Merkezine bağlı olarak 01/07/1974 tarih ve 420-14053 sayılı Bakanlık onayı ile kurulmuştur (MEB, 2021; Yadigar, 2010). Öğrenim hayatına yükseköğretimle devam etmek isteyen ancak gidemeyen öğrenciler için 1975 yılında “YAYKUR” (Yaygın Yükseköğretim Kurumu) kurulmuştur (Karatepe, Küçükgençay ve Peker, 2020).

1978 yılında “Açık Yüksek Okul Müdürlüğü” kurulmuştur. Bu kurum mesleki ve teknik kurslar ile eğitim enstitüleri programları dışındaki programları yürütmekle görevlendirilmiştir. Ancak bu kurum 29/01/1981 gün ve 209/301 sayılı Bakanlık onayı ile kapatılmıştır. 24/04/1981 gün ve 1154 sayılı Bakanlar Kurulu onayı ile de “Mesleki ve Teknik Mektupla Öğretim Okulu’nun adı Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okulu” olarak değiştirilmiştir (MEB Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okulu, 2021).

Türk yükseköğretimini yeniden düzenleyen 2547 sayılı Kanun 6 Kasım 1981’de yürürlüğe girmiştir. Bu kanunun 5 ve 12. maddeleri, Türk üniversitelerine “Sürekli ve Açıköğretim Yapmak” hakkını tanımıştır. Bu görev Anadolu Üniversitesine 20 Temmuz 1982’de çıkartılan 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile tevdi edilmiştir. İletişim Bilimleri Fakültesi bünyesi içinden doğan “Açıköğretim Fakültesi “böylece yükseköğretileri uzaktan eğitim ile veren ilk kurum olmuştur. 1982-1983 öğretim yılında da İktisat ve İş İdaresi alanındaki iki uzaktan öğretim programı ile öğretim hayatına başlamıştır (Anadadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 2021). Zamanla bütün Türkiye’ye eğitim sunmakla yetinmeyen Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi aynı zamanda Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde ve Batı Avrupa’da yaşayan Türk vatandaşlarına da eğitim sunarak diploma imkânı sağlamıştır (Kırık, 2014).

Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak hizmet veren Okul Radyosu ve TV Okulu gibi sistemler 1980 ve 1990’lı yıllarda uygulamaya konulmuştur. Bu sistemlere erişim herkese açıktır (Kazu ve Özdemir, 2002). Teknolojinin gelişmesine paralel olarak uzaktan eğitimde kullanılan ortam ve materyallerin de gelişip çeşitlenmesiyle 1992-1993 öğretim yılında “Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığı” bünyesinde uzaktan öğretim teknolojilerinden yararlanarak lise öğrenimi veren Açık Öğretim Lisesi kuruldu (MEB, 2021). Aynı zamanda bu okulda örgün eğitimi alamayanlar da hedeflendiği için yaş sınırlaması da konulmamıştır. Bu sayede birçok öğrenci ortaöğretim diploması almıştır (Tonbuloğlu, 2017; Yadigar, 2010). 1996 yılına gelindiğinde Orta Doğu Teknik Üniversitesi Enformatik Enstitüsünün öncülüğünde, ülkemizde uzaktan eğitimde ilk defa internet kullanılır. Web tabanlı asenkron eğitim veren ODTÜ bu alanda öncü olmuştur (Tatlı, 2021). 1997 yılında ise “Açık İlköğretim Okulu” kurulmuştur. (Yadigar, 2010). Faaliyete ise 1998-1999 eğitim öğretim yılında başlamıştır. 1999- 2000 Eğitim öğretim yılından itibaren de yurtdışı programları için

UNICEF ile iş birliği yapılmış ve kızlar için “Açık İlköğretim Okulu Öğrenme Merkezleri” uygulamaları başlatılmıştır (MEB Açık Öğretim Ortaokulu, 2017).

3.2.4. Günümüzde Uzaktan Eğitim Veren Okul-Kurumlar

Günümüze gelindiğinde uzaktan eğitim çok daha sistemli ve belirli kurumların öncülüğünde sunulan bir eğitim hizmeti olmuştur. İlköğretimden yükseköğretime kadar Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü sorumludur.

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde uzaktan eğitim veren kurumlar: Açık Öğretim Ortaokulu, Açık Öğretim Lisesi, Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi, Mesleki Açık Öğretim Lisesi ve Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okuludur (MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2021). Bununla birlikte yine Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak özellikle yabancı dil eğitimi olmak üzere çeşitli alanlarda faaliyet gösteren birçok özel kurs ve sertifika programı bulunmaktadır.

Yükseköğretimde uzaktan eğitim ise Yükseköğretim Kurulu’na (YÖK) bağlı başta Anadolu Üniversitesi olmak üzere çeşitli üniversiteler tarafından sunulmaktadır. Bununla birlikte Covid-19 pandemisi oraya çıkınca bütün kurumlar bir uzaktan eğitim merkezine dönmek zorunda kalmıştır.

3.2.4.1. İlk Öğretim Düzeyinde Uzaktan Eğitim Veren Okul-Kurumlar

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı olarak ilköğretim düzeyinde uzaktan eğitim veren okullarımız: Açık Öğretim Orta Okulu ve Meslekî ve Teknik Açık Öğretim Okuludur.

Açık Öğretim Orta Okulu: İlköğretim seviyesinde 1998-1999 eğitim öğretim yılında faaliyete başlayan “Açık İlköğretim Okulu” eğitime devam etmektedir. Öğretime başladığı ilk yıllarda sadece il merkezlerinde açılan bürolarda kayıt yaptırma imkânı bulunmaktaydı. Aynı zamanda sınavlarda yalnızca il merkezlerinde yapılmıyordu. Teknolojinin de gelişmesiyle 2005 yılından itibaren internet üzerinden öğrenci kaydı alınmaya başlanmıştır. Bununla birlikte ilerleyen süreçte sınavlar, sınıf geçme, mezuniyet, haberleşme gibi iş ve işlemlerin büyük bir bölümü de internet üzerinden yapılabilmektedir. 2009-2010 eğitim öğretim yılından itibaren yapılan yönetmelik değişikliği ile Açık İlköğretim Okulu’nun süresi üç yıldan bir yıla indirilmiştir. 20 Eylül 2010 da yayınlanan 56 sayılı Genelge ile de Açık İlköğretim Okulu öğrencilerinin kayıt işlemleri ve veri girişleri örgün eğitimde olduğu gibi adrese dayalı nüfus sistemi esas alınarak yapılmaktadır. Bu doğrultuda il, ilçe ve belde merkezlerindeki ilköğretim okulu müdürlükleri elektronik sistem üzerinden gerekli işlemleri yürütmektedir. 11 Kasım 2011 tarihli Bakanlık hizmet birimlerinin alt birimleri ve görevleri hakkındaki Makam Oluru ile Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Açık Öğretim Daire Başkanlığı kurulmuş ve bu birime bağlanmıştır. Açık İlköğretim Okulu Kasım 2011’e kadar Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde hizmet vermekte iken 21/07/2012 Tarihinde Millî Eğitim Bakanlığı Açık İlköğretim Okulu Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik ile adı "Açık Öğretim Ortaokulu" olarak değişmiştir. Açık Öğretim Ortaokulu öğrencilerinin kayıt işlemleri ve veri girişleri 2012/45 sayılı genelgenin yayımlanması ile Halk Eğitimi Merkezi ve Mesleki Eğitim Merkez Müdürlüklerine devredilmiştir (MEB AÖO, 2017).

Meslekî ve Teknik Açık Öğretim Okulu: Mektupla Öğretim Merkezi kurulduktan sonra buraya bağlı olarak 01/07/1974 tarih ve 420-14053 sayılı Bakanlık onayı ile “Mesleki ve Teknik Öğretim Mektupla Öğretim Okulu” adında bir okul açılmıştır.

1978 yılında kurulan Açık Yüksek Okul Müdürlüğü mesleki ve teknik kurslar ile eğitim enstitüleri programları dışındaki programları yürütmüştür. Açık Yüksek Okul 29/01/1981 tarih ve 209/301 sayılı Bakanlık onayı ile kapatılmış; 24/04/1981 gün ve 1154 sayılı Bakanlar Kurulu onayı ile "Mesleki ve Teknik Mektupla Öğretim Okulu'nun adı Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okulu" olarak güncellenmiştir.

Meslekî ve Teknik Açık Öğretim Okulu en az ilkokul mezunu olan vatandaşlara uzaktan öğretim veya gerektiğinde yüz yüze eğitim programları ile hizmet veren bir okuldur. Bu okulun amacı bir şekilde örgün eğitimin dışında kalmış onlara bir meslek kazandırmak ve bu yolla onları hayata hazırlamaktır (MEB MTAÖÖ, 2021).

3.2.4.2. Ortaöğretim Düzeyinde Uzaktan Eğitim Veren Okul-Kurumlar

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı olarak ortaöğretim düzeyinde eğitim veren kurumlar: Açık Öğretim Lisesi, Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi ve Mesleki Açık Öğretim Lisesi'dir.

Açık Öğretim Lisesi: Gelişen teknolojiye paralel olarak uzaktan eğitimde kullanılan ortam ve materyaller de gelişip çeşitlenmiştir. Bu doğrultuda 1992-1993 öğretim yılında Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığı bünyesinde bu teknolojileri kullanarak uzaktan eğitim vermesi amaçlanan Açık Öğretim Lisesi kuruldu. 3 Nisan 1998 tarihinde yapılan kanuni düzenleme ile Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığı ile Bilgisayar Eğitimi ve Hizmetleri Genel Müdürlüğünün eğitim faaliyetleri Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde toplandı. Ve bu tarihten sonra da Açık Öğretim Lisesi faaliyetlerinin Eğitim Teknolojisi Genel Müdürlüğü uhdesine verilmiştir. Ancak 14 Eylül 2011 tarihinde yapılan kanuni düzenleme ile bu kurumda Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlanmıştır.

Açık Öğretim Lisesinde uygulanan program ile örgün eğitimde uygulanan program özü itibariyle aynıdır. Ancak yapısı ve işleyişi bakımından kendine has farklılıklar bulunmaktadır. Bu okulda ders geçme ve kredi sistemine göre mezun olunmaktadır. 2006 yılında ülkemizdeki bütün ortaöğretim kurumlarının 4 yıla çıkarılmasıyla birlikte Açık Öğretim Lisesi de 4 yıla çıkarılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır (MEB Açık Öğretim Lisesi, 2020).

Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi: Açık Öğretim Lisesi bünyesinde 1995 yılından 2006 yılına kadar eğitim vermiştir. Daha sonra 02/02/2006 tarihinde yapılan düzenlemeler neticesinde Mesleki Açık Öğretim Lisesi'nin çatısı altında 22/03/2017 tarihine kadar ve son olarak da 08/08/2016 tarih ve 844262 sayılı bakanlık kararıyla Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı olarak "Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi" kurulmuştur.

Açık Öğretim İmam Hatip Lisesinde de program ile örgün eğitimde uygulanan program özü itibariyle aynıdır. Doğal olarak bu okulunda yapısı ve işleyişi bakımından kendine has farklılıkları bulunmaktadır. Bu okulda da ders geçme ve kredi sistemine göre mezun olunmaktadır (MEB Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi, 2021).

Mesleki Açık Öğretim Lisesi: Meslekî Açık Öğretim Lisesi, 1995 yılından 02.02.2006 tarihine kadar uzaktan öğretim teknolojilerine yüz yüze eğitimi de katarak Açık Öğretim Lisesi bünyesinde hizmet vermiştir. Yapılan araştırmalar ve çalışmalar neticesinde Mesleki Açık Öğretim Lisesi'nin Açık Öğretim Lisesi bünyesinden ayrılarak kendine özgü bir birim olmasının daha etkin bir mesleki eğitim imkânı sunabileceği kanısına varılmıştır. Bu doğrultuda 24/12/2005 tarihli ve 26033 sayılı, Resmî Gazete'de yayımlanan Yönetmelikte Meslekî Açık Öğretim Lisesi'nin kurulmasına ilişkin hükümler konulmuştur. Nihayetinde 02/02/2006 tarih ve 1461 sayılı Bakanlık makamının onayı ile Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğüne bünyesinde "Meslekî Açık Öğretim Lisesi" kurulmuştur.

Meslekî Açık Öğretim Lisesi'nde uygulanan programda diğer açık lise türlerinde olduğu gibi aynı programdır. Bununla birlikte okulun doğası gereği yapı ve işleyiş yönünden nispi farklılıklar bulunmaktadır. Bu okulda da 2006 yılından itibaren öğrenim süresi 4 yıl olarak güncellenmiştir.

Meslekî Açık Öğretim Lisesi'nde de kayıt ve kayıt yenileme işlemleri internet üzerinden yapılmaktadır. Okulda verilen eğitim TV ve Radyo ile yapılmaktadır ve basılı materyallerle desteklenmektedir. Basılı materyaller hem posta ile gönderilmekte hem

de e-kitap formatında web sayfasından paylaşılmaktadır. Bu okulun diğer açık öğretim sunan liselerden farkı aynı zamanda yüz yüze eğitim imkânı da sunmasıdır. Ancak bu imkân yalnızca meslek dersleri eğitimi için bulunmaktadır (MEB Mesleki Açık Öğretim Lisesi, 2016).

3.2.4.3. Yükseköğretim Düzeyinde Uzaktan Eğitim Veren Okul-Kurumlar

Yükseköğretim düzeyinde uzaktan eğitim ilk defa Anadolu Üniversitesi tarafından 1982-1983 öğretim yılında İktisat ve İş İdaresi alanındaki iki uzaktan öğretim programı ile başlamıştır. Akabinde 1993'te çıkarılan 496 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden yapılandırılmış bünyesindeki İktisat ve İşletme Programları dörder yıllık fakültelere dönüştürülmüştür (Açıköğretim Fakültesi, 2021). Web tabanlı uzaktan eğitim ise ilk defa 1996 yılında ODTÜ tarafından asenkron olarak verilmiştir (Tatlı, 2021). Devam eden süreçte bir özel üniversite olan İstanbul Bilgi Üniversitesi de internet tabanlı uzaktan eğitim vermeye başlamıştır. Sakarya Üniversitesi de 2000 yılında uzaktan eğitim hizmeti vermeye başlayan bir diğer kurumdur. Böylece Uzaktan Eğitim Merkezleri (UZEM) 2000'li yılların başından itibaren yaygınlık kazanmaya başladı. Birçok üniversite kendi bünyesinde uzaktan eğitim hizmeti sağlamak adına Uzaktan Eğitim Merkezleri oluşturmaya başladı (Erman, 2021). 2001 yılında YÖK tarafından uzaktan eğitim programları açılmaya başlandı ve 2005 yılında “Uzaktan Eğitim Komisyonu” oluşturuldu. 2009 yılında İstanbul Üniversitesi’nde uzaktan eğitim verilmeye başlandı. 2010 yılına gelindiğinde ise İstanbul Üniversitesi kendi bünyesinde bir Açıköğretim Fakültesi kurdu. Yine 2009 yılında Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim ve Araştırma Merkezi’ni 2010 yılında da Uzaktan Eğitim Fakültesi’ni kurdu (Yümbül, 2021). Elitaş (2017), çalışmasında ülkemizde bulunan 196 üniversitenin 82 tanesinde ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde uzaktan eğitim hizmeti verildiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte Yükseköğretim Kurulunun (YÖK) 18 Mart 2020 tarihli açıklamasında yaşanmakta olan Covid-19 pandemisi sebebiyle yüksek öğretimde uzaktan eğitime geçildiği ve halihazırda 123 üniversitenin uzaktan eğitim verebilecek alt yapısının olduğu belirtilmiştir (YÖK, 2020).

3.2.5. Araştırmacının Uzaktan Eğitime Yönelik Yorumu

Genel olarak toparlarsak uzaktan eğitim hem dünyada hem de ülkemizde ilk olarak mektup yoluyla başlamıştır. Radyonun icadı ve yaygınlaşması ile birlikte radyo da uzaktan eğitim için bir argüman olmuştur. Devam eden yıllarda özellikle II. Dünya savaşıdan sonra teknolojinin de hızla gelişmesi uzaktan eğitim için önemli bir dönüm noktası olmuştur. Televizyonun yaygınlaşması ile bu teknoloji de uzaktan eğitime entegre edilmiştir. Telekonferans, video konferans, bilgisayarlar ve internet gibi teknolojiler de zamanın şartlarına göre uzaktan eğitimde kullanılmaya başlanmıştır. Bilgisayar ve internetin uzaktan eğitimde kullanılmaya başlaması ile birlikte uzaktan eğitim yeni bir boyut kazanmıştır. Bu döneme kadar uzaktan eğitimde yalnızca asenkron (eş zamansız) uygulamalar ile eğitim verilebilirken bilgisayar ve internetin dahil olmasıyla senkron (eş zamanlı) uygulamalarda kullanılmaya başlanmıştır. Bu iki kavram şöyle açıklanabilir. Senkron eğitim: Aynı anda olmasına rağmen farklı mekânlarda bulunan öğrenen ve öğretmenin karşılıklı iletişim halinde olduğu yöntemdir. Asenkron eğitim: Önceden hazırlanmış eğitim materyallerinin öğrencilere verildiği zaman ve mekândan bağımsız daha çok öğrencinin aktif olması gereken bir yöntemdir (Yorgancı, 2014). Bu teknolojilerin kullanılması ülkelerin sosyo-ekonomik durumu ve teknolojik alt yapısının durumuna göre farklı zamanlarda başlasa da sıralamanın hemen hemen aynı olduğu söylenebilir. Bununla birlikte 2019 yılında ilk defa ortaya çıkan ve halen devam eden Covid-19 pandemisi uzaktan eğitim için çok farklı bir dönüm noktası olabilir.

3.3. Pandemi Süreci

Olayların ölçümünde kesinliğin olmadığını ifade eden kavrama fizikte “belirsizlik” ilkesi denir. Belirsizlik ilkesi diğer birçok disiplinde kendini kabul ettirmeyi başarmıştır. Dolayısıyla zamanla sosyal bilimlerde de uygulanmaya başlayan bu ilke sosyal bilimlere kaos kuramı olarak geçmiştir. Kaos kuramında teknik olarak “başlangıç koşullarına hassas bağımlılık” şeklinde tanımlanan “kelebek etkisi” Edward Lorenz tarafından yapılandırılmıştır. Lorenz kelebek etkisini şöyle ifade etmiştir: “Pekin’de kanatlarını çırpıp bir kelebeğin havada oluşturduğu dalgalar gelecek ay New York’ta fırtınaya neden olabilir.” Burada Lorenz, küçümsenecek kadar önemsiz görülen ya da dikkatten kaçan herhangi bir olayın çok daha büyük olaylara dönüşebileceğini ifade etmiştir (Bozkurt, 2020; Ertürk A. , 2012). Covid 19 pandemisi sanki Lorenz’e atıfta bulunmuştur. Aralık 2019’da Çin’in başkenti olan Pekin şehrinde değil ama Hubei eyaletinin başkenti olan Wuhan’da kanat çırpıp sadece New York’ta değil bütün dünyada yıkıcı bir fırtınaya sebep olmuştur. Bu durum 09.09.2021 tarihi itibarıyla Dünya Sağlık Örgütü’nün verilerinde dünyada 222.406.582 onaylanmış vaka ve 4.592.934 ölüm olarak görülmektedir (World Health Organization, 2021). Türkiye’de ise Sağlık Bakanlığının verilerine göre 09.09.2021 tarihi itibarıyla 6.039.857 toplam vaka ve 52.860 ölüm gerçekleşmiştir (Sağlık Bakanlığı, 2021).

Covid-19 salgını neticesinde günlük hayatımıza giren pandemi kelimesinin kökeni Antik Yunan’a dayanmaktadır. Antik Yunanca’da tüm anlamına gelen “pan” ile insanlar anlamına gelen “demos” kelimelerinin birleştirilmesi ile oluşturulmuştur (Tapısız ve Altınbaş, 2020). Bununla birlikte T.C. Sağlık Bakanlığı tarafından oluşturulan Covid-19 bilgilendirme sayfası Covid-19 sözlüğünde pandemi: “Bir hastalığın veya enfeksiyon etkeninin ülkelerde, kıtalarda, hatta tüm dünya gibi çok geniş bir alanda yayılım göstermesi” olarak tanımlanmıştır (SB, 2020).

3.3.1. Pandemi Tarihi

Salgın hastalıkların tarihi insanlık tarihi kadar eski olabilir. Yapılan araştırmalar salgına sebep olan mikroorganizmaların insanlık tarihinden bile daha önce var olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte bir hastalığın salgın olarak değerlendirilmesi için bir grup insanı toplu halde etkilemesi gerekmektedir. İnsanlık tarihinin ilk evrelerinde insanlar avcı toplayıcı bir hayat tarzı sürmekteydi. Bu hayat tarzında çok büyük kalabalıkların bir arada yaşaması mümkün değildi ve sürekli hareket halinde yaşamaktaydılar. Bu yüzden o dönemlere ait bir salgın hastalık izine henüz rastlanılmamıştır. Ancak tarım toplumuna geçişle birlikte daha fazla insanın daha dar bir alanda yaşam sürmeye başlaması salgın hastalıkların da yayılmasına sebep olmuştur (Tunç ve Atıcı, 2020). Salgın hastalıklar yüzyıllardır hatta binlerce yıldır insanlık için büyük bir tehdit oluşturmaktadır. Mikrobiyolojinin henüz gelişmediği, kanalizasyon ve dezenfeksiyon öncesi dönemlerde insanlar bulaşıcı hastalıklara karşı ağır kayıplar vermişlerdir. Ancak o dönemlerde ulaşım hizmetleri de günümüzdeki kadar gelişmediği için daha sınırlı bir alanda yayılım gösterdikleri söylenebilir (Parıldar, 2020; Temel, 2012). Bununla birlikte insanlık tarihi boyunca ilk pandemik vakaların tam olarak ne zaman ve nerede oluştuğunu kesin olarak bilmek mümkün değildir. Ancak yapılan arkeolojik kazılar ile günümüzden yaklaşık 5 bin yıl öncesine ait her yaşta insanın bir arada ölü bulunduğu toplu mezarlar gün yüzüne çıkarılmıştır. Bunlardan birisi Çin’in kuzeydoğu kısmında bugün “Hamin Mangha” olarak adlandırılan bölgedeki bir köyde bulunmuştur. Diğeri ise dünyanın farklı bir bölgesinde İsveç’te ortaya çıkarılmıştır. Burada bulunan mezardakilerin ölüm sebebinin Yersinia pestis enfeksiyonu olduğu belirtilmiştir (Tapısız ve Altınbaş, 2020). Devam eden süreçte günümüze doğru yaklaştıkça yazının icadı ve teknolojiye gelişmeler sayesinde meydana gelen salgınlar hakkında daha fazla bilgiye erişmek mümkündür. Bu çerçevede insanlık tarihi boyunca kayıtlara geçmiş büyük salgınlardan bazıları kronolojik olarak şöyle sıralanabilir:

Atina vebası (MÖ 429-426): Yunan tarihçi Thukydides tarafından aktarılan bilgilere göre bu salgının sebebi tifüs veya tifo olabilir. Bu salgın yüzünden yaklaşık 100 bin ölüm gerçekleşmiştir (Tapısız ve Altınbaş, 2020).

Grip (MÖ 412): Yine Antik Yunan'da yaşamış tıbbın babası olarak nitelendirilen Hipokrat tarafından belirtilen ilk grip salgınıdır.

Antoninus Vebası (165-180): Çiçek veya kızamık hastalığı olduğu tahmin edilen bu salgın Roma İmparatorluğunda yaklaşık 5 milyon insanın ölümüne sebep olmuştur (Tunç ve Atıcı, 2020).

1. Veba Salgını (541-542): O dönem Doğu Roma İmparatorluğunun başında "Justinian" olduğu için Justinian Vebası olarakta adlandırılan bu veba ilk olarak Mısır topraklarında ortaya çıktığı düşünülmektedir. Ortaya çıktıktan sonra Kuzey Afrika, Avrupa, Orta ve Güney Asya nüfusunun %50-60'ını yaklaşık olarak 30 ile 50 milyon arasında insanın ölümüne sebebiyet vermiştir (Parıldar, 2020; Tapısız ve Altınbaş, 2020).

Japon Çiçek Hastalığı Salgını (735-737): Japonya'da Çiçek (Variola major virüsü) hastalığının sebep olduğu bir salgın olarak bilinmektedir. O dönemde Japonya'da yaşayan yaklaşık 1 milyon insanın üçte birisinin ölümü ile sonuçlanmıştır.

Kara Ölüm/ Veba (1347-1351): Orta Doğu, Yakın Doğu, Uzak Doğu, Hindistan, Çin, Avrupa, Afrika ve Rusya'da görülen bu hastalığa Yersinia Pestis'in sebep olduğu bilinmektedir. En çok 1347 ile 1351 yılları arasında etkin olmasına karşın farklı zamanlarda tekrar nüksederek yaklaşık 400 yıl boyunca insanlığa korku salmıştır. Bu veba sebebiyle yaklaşık 75 milyon insan hayatını kaybetmiştir (Tapısız ve Altınbaş, 2020; Tunç ve Atıcı, 2020).

Yeni Dünya Çiçek Salgını (1520-1902): Amerikanın keşfinden sonra bölgeye Avrupalılar yerleşmeye başladı. Avrupa'dan gelen göçler ile birlikte çiçek hastalığı da bölgeye taşınmıştır. Daha önce böyle bir virüs ile hiç karşılaşmamış olan yerel halkın bağışıklık sistemi de bu saldırıya hazırlıksızdı. Bu yüzden 50 ile 60 milyon civarında olan Amerika nüfusu 5-6 milyona kadar düşmüştür. O günün şartlarında toplam dünya nüfusunun yaklaşık onda biri bu hastalığa yenilmiştir (Tapısız ve Altınbaş, 2020).

İtalyan Vebası (1629-1631): Otuz yıl savaşlarında hastalığı taşıyan Alman ve Fransız askerlerinin İtalya'ya gelmesi ile hastalık İtalya'da yayılmaya başlamıştır. Kısa sürede bir çok şehir devletini etkileyen salgın yaklaşık olarak 148 bin kişinin ölümüne sebep olmuştur (Türk, Bingül ve Ak, 2020).

Londra Büyük Vebası (1665-1666): Hastalık Londra'nın batısında yer alan daha çok fakir halkın yaşadığı varoşlarda ortaya çıkmıştır. Hijyen koşullarının yeteri kadar sağlanamaması sebebiyle de hızlıca yayılmıştır. Bu salgın sebebiyle yaklaşık 100 bin kişi hayatını kaybetmiştir. Bu sayı o dönemde Londra nüfusunun dörte birine tekabül etmekteydi (Türk, Bingül ve Ak, 2020).

Kolera (1817-1975): Su kaynaklı bir hastalıktır. Akut ve şiddetli ishal ile kendini gösterir. Vibrio Cholerae adlı bir bakterinin insanla teması sonucunda oluşur ve kısa sürede vücudun büyük miktarda su kaybetmesine sebep olur. İlk olarak Asya-Hindistan coğrafyasında görülen kolera salgını zamanla Avrupa, Afrika, Amerika hatta Anadolu'da da görülmüştür. Tarihte yedi tane büyük olmak üzere birçok küçük çaplı kolera salgını olduğu ve milyonlarca kişinin bu salgın neticesinde hayatını kaybettiği bilinmektedir (Parıldar, 2020; Tapısız ve Altınbaş, 2020; Tunç ve Atıcı, 2020).

Üçüncü Veba Salgını (1885): Çin'in Yunnan kentinde ortaya çıkmıştır. Büyük bir bubonik salgın hastalıktır. Başta Çin ve Hindistan'da olmak üzere Avrupa ve Amerika'da da etkili olmuş neticede 12 milyona yakın kişinin ölmesine sebep olmuştur (Tapısız ve Altınbaş, 2020; Türk, Bingül ve Ak, 2020).

Sarı Humma Salgını (1800'ler ve 1853): Sarıhumma enfekte sivrisinekler tarafından insanlara bulaştırılan akut, viral hemorajik bir hastalıktır (Aydoğan S. , 2017). Bu viral enfeksiyon Güney Amerika ve Sahra altı Afrika'da endemiktir. 1700'lerde yaygınlaşmaya başlasada en yıkıcı olduğu dönem 1850'lerdir. Özellikle Amerika kıtasında 100 binlerce insanın ölümüne yol açmıştır (Tapısız ve Altınbaş, 2020; Türk, Bingül ve Ak, 2020).

Rus Gribi (1889-1890): Rusya'da ortaya çıkmıştır. H2N2 Virüs orijinli olduğu düşünülmektedir. Yalnızca dört ay gibi kısa bir sürede Avrupa'yla birlikte Hindistan,

Güney ve Kuzey Amerika ile Avustralya'ya kadar yayılmıştır. Yaklaşık bir milyon can kaybına sebep olmuştur (Tapısız ve Altınbaş, 2020; Temel, 2012; Türk, Bingül ve Ak, 2020).

İspanyol Gribi (1918-1920): Birinci Dünya Savaşı devam ederken ortaya çıkmış ve dünya nüfusunun yaklaşık üçte birini (500 milyon) enfekte etmiştir (Tapısız ve Altınbaş, 2020). Bazı kaynaklara göre 20 milyon (Couteur ve Burreson, 2014: 187) bazı kaynaklara göre ise 50 milyon (Türk, Bingül ve Ak, 2020) civarında insanın ölümüne sebep olmuş o zamana kadar görülen en büyük pandemilerden birisidir. Pandemi ortaya çıktığında birçok ülke hastalığı sansürleme yoluna gitmişti. Ancak İspanya'da salgın haberleri kolaylıkla yapılabiliyordu. Bu yüzden insanlar salgının kaynağının İspanya olduğunu sanmış ve İspanyol gribi adını vermişlerdir (Türk, Bingül ve Ak, 2020). Ülkemizin kurucusu Gazi Mustafa Kemal Atatürk de ne yazık ki bu hastalığa yakalanmıştır (Tapısız ve Altınbaş, 2020).

Asya Gribi (1957-1958): Asya gribi olarak adlandırılan bu salgın influenza A (H2N2) alt tipinden kaynaklanmıştır (Temel, 2012). Bu grip salgını da ilk olarak Çin'de görülmüş devamında tüm dünyaya yayılmıştır. Yaklaşık 1 milyon 100 bin insanın ölüm nedeni olmuştur. Grip aşısının bulunmasıyla salgının yayılımı durdurulmuştur (Tapısız ve Altınbaş, 2020).

Hong Kong Gribi (1967-1968): Asya gribinden 10 yıl sonra Hong Kong'da ortaya çıkmış A (H3N2) virüsünden kaynaklanmaktadır (Temel, 2012). Kısa sürede yayılmış ve dünya genelinde 1 milyondan fazla insanın ölümüne sebep olmuştur (Türk, Bingül ve Ak, 2020). Aşının bulunmasıyla yayılımı yavaşlamış olmasına rağmen günümüzde de varlığını devam ettirmektedir (Tapısız ve Altınbaş, 2020).

HIV/AIDS (1981-): İlk olarak 1976'da Kongo Demokratik Cumhuriyeti'nde fark edilen (Parıldar, 2020) HIV (Human Immunodeficiency Virus)'den kaynaklanan AIDS (Acquired Immune Deficiency Syndrome) hastalığı en ölümcül pandemilerden birisidir. Bu hastalık insanların bağışıklık sistemini çökerterek hastalıklara karşı korunmasız bir hale getirmektedir (Budak ve Korkmaz, 2020). 1981'den günümüze kadar yaklaşık 36 milyondan fazla insanın ölümüne sebep olmuştur (Parıldar, 2020). Salgın düzeyinde olmasada bu hastalık halen devam etmektedir.

SARS (2002-2004): İlk olarak 2002 yılında Çin'in Guangdong bölgesinde tespit edilmiştir. Sonra Hong Kong'a sıçramış ve devamında birçok ülkede görülmüştür. Yarasalardan insanlara bulaşmış (Tapısız ve Altınbaş, 2020) olduğu düşünülürken yapılan son araştırmalarla misk kedilerinden kaynaklanan bir tür (SARS-CoV-1) koronavirüs olduğu tespit edilmiştir (Sağlık Bakanlığı Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü, 2020). 2003 yılında yayılım gösteren salgında dünya geneli toplam 8.098 kişi enfekte olmuş ve bunlardan 774'ü ölümle sonuçlanmıştır (Türk, Bingül ve Ak, 2020).

H1N1 Domuz Gribi (2009-2010): Meksika ve Amerika'da ortaya çıkmış domuzlardan insana geçtiği düşünülen influenza A (H1N1) virüsüdür. Yaklaşık 30 ülkeye yayılmıştır (Temel, 2012). Bir yıl içerisinde 1 milyon 400 bin kişi enfekte olmuş ve bunlardan yaklaşık 150-575 bin arasında insan yaşamını yitirmiştir. Aşının bulunmasıyla salgın durdurulmuştur (Tapısız ve Altınbaş, 2020). 10 Ağustos 2010 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü salgının resmi olarak bittiğini ilan etsede günümüzde mevsimsel grip içerisinde değerlendirilmektedir (Tapısız ve Altınbaş, 2020; Türk, Bingül ve Ak, 2020).

EBOLA (2014-2016): Başlangıç yeri Demokratik Kongo Cumhuriyeti Ebola nehri civarındadır. Bilinen ilk vakalar 1976 yılında görülmüştür (Türk, Bingül ve Ak, 2020). Yarasa kökenlidir. En ölümcül salgınlardan birisidir. Ortalama ölüm oranı yüzde elliler civarındadır. 29 bin kişinin hastalığa yakalanmış ve bunlardan 11 bini ölümle sonuçlanmıştır. Aşı çalışmaları devam etmesine karşılık halen etkili bir aşı geliştirilememiştir (Tapısız ve Altınbaş, 2020).

MERS (2015-): Orta Doğu Solunum Sendromu (Middle East Respiratory Syndrome (MERS) bir koronavirüs (MERS-CoV) enfeksiyonudur (Tapısız ve Altınbaş, 2020). İnsandan insana yakın temas yolu ile bulaşan (Parıldar, 2020) bu hastalık tek hörgüçlü develerden insanlara geçtiği tespit edilmiştir (SBHSGM, 2020). Ateş, öksürük ve nefes darlığı bilindik belirtileridir ve tüm yaşlarda görülebilmektedir (Parıldar, 2020). İlk olarak 2012 yılında Suudi Arabistan'da ortaya çıktığı düşünülüyordu ancak

yapılan son çalışmalar Nisan 2012’de Ürdün Zarqa’da görüldüğünü tespit etmiştir (Tiftikçi, 2020). Bu hastalık da yüksek derecede öldürücülüğe sahiptir. Dünya Sağlık Örgütü’nün verilerine göre 2494 hasta kayıtlara geçmiş bunların 858’i hayatını kaybetmiştir.

3.3.2. Covid 19 Pandemisi

Koronavirüs nedir: Koronavirüsler, yüzeylelerinde çubuksu dokuları olan RNA virüsleridir. Bu çubuksu dokular “taç” gibi görüldüğü için Latince’deki karşılığı olan “corona” ile isimlendirilmiştir (Karadayı B. S., 2020). Koronavirüs yukarıda açıklanan ve ölüm oranlarının nerdeyse yüzde 40-50’lere ulaşabildiği, Orta Doğu Solunum Sendromu (Middle East Respiratory Syndrome, MERS) ve Ağır Akut Solunum Sendromu (Severe Acute Respiratory Syndrome, SARS) gibi daha ciddi hastalıklara sebep olabilen büyük bir virüs ailesidir. Bununla birlikte insandan insana bulaşan ve mevsimsel grip gibi çok daha hafif atlatılan alt türleri de (HCoV-229E, HCoV-OC43, HCoV-NL63 ve HKU1-CoV) mevcuttur.

Koronavirüsün Kaynağı: Covid-19 pandemisi de diğer birçok pandemi gibi Çin kaynaklıdır. Görülen ilk vakanın 29 Aralık 2019 tarihinde Wuhan Şehri deniz ürünleri pazarı ile bağlantılı olduğu tespit edilmiştir (Karadayı, 2020; SBHSGM, 2020). 7 Ocak 2020’ye gelindiğinde daha önce insanlarda tespit edilmemiş yeni bir koronavirüs türü olduğu açıklanmıştır (Deniz ve Kiraz, 2020; Tiftikçi, 2020). Farklı bir tür olduğu için SARS-CoV-2 olarak adlandırılmıştır. Bu virüsten kaynaklanan hastalığa da önce Novel Coronavirus sonrasında ise Covid-19 ismi verilmiştir (Budak ve Korkmaz, 2020; Tunç ve Atıcı, 2020). Dünya Sağlık Örgütü koronavirüsü 30 Ocak 2020 tarihinde sağlık sistemleri için tedbir alınması gereken acil durum ilan etmiştir (Saka, 2021). Ortaya çıktıktan sonra üç ay gibi kısa bir sürede dünyanın büyük çoğunluğunu etkisi altına alması bu kararın haklılığını gösterir (Budak ve Korkmaz, 2020; Tunç ve Atıcı, 2020). Devam eden süreçte salgının seyri hız kesmemiştir. Dolayısıyla 11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü Covid-19’u pandemi olarak tanımlamıştır. Aynı tarihte ülkemizde ilk Covid-19 vakası tespit edilmiştir (Budak ve Korkmaz, 2020).

Koronavirüsün Bulaşması: Virüs hasta olan bireylerin öksürme ve hapşırma esnasında ağızlarından çıkan damlacıklar yoluyla bulaşmaktadır. Esas olarak damlacıkların doğrudan ağız, burun veya göz mukozasına temas etmesi ile bulaşır. Bununla birlikte damlacıklar herhangi bir yüzeye düştükten sonra bu yüzeye dokunan bireylerin ellerini ağız, burun veya gözlerine temas ettirmesi ile de bulaşabilmektedir. Hasta olan bir bireyin hastalığı ne kadar süreyle bulaştırabildiği henüz netlik kazanmamıştır. Aşağı yukarı semptomatik dönemden bir veya iki gün önce başlayıp semptomların kaybolmasıyla sona erdiği düşünülmektedir. Koronavirüslerin dış ortamlarda ne kadar dayandığı net olarak bilinmemektedir. Ancak genelde cansız yüzeylerde birkaç saat içerisinde aktivitesini kaybettiği kabul edilir. Bu durum ortamın sıcaklığına, nem miktarına ve temas ettiği yüzeyin dokusuna bağlı olarak değişiklik gösterebilir (SBHSGM, 2020).

Koronavirüsün Belirtileri: Hastalığa yakalananlarda ateş, öksürük ve nefes darlığı gibi belirtiler görülmektedir. Şiddetli olgularda zatürre, ağır solunum yetmezliği, böbrek yetmezliği görülebilir (SBHSGM, 2020). Dünya sağlık örgütünün 09.09.2021 tarihinde paylaştığı verilere göre yaklaşık yüzde iki ölümle sonuçlanmaktadır (WHO, 2021). Bu oran Türkiye’de ise Sağlık Bakanlığının paylaştığı verilere göre yaklaşık yüzde birdir. Bununla birlikte herhangi bir belirti göstermeyenler olabildiği gibi mevsimsel grip gibi hafif belirtilerle hastalığı atlatanlarda bulunmaktadır. Ancak bu şekilde hastalığı atlatanların oranı bilinmemektedir (SB, 2021).

Koronavirüsten korunmak için alınan önlemler: Koronavirüsten korunmak için alınan önlemler bireysel ve kamusal olmak üzere iki kısımda incelenebilir. Bireysel önlemler: Öksürme ve hapşırma sırasında çıkan damlacıklar ile bulaşmayı önlemek için en az bir metre sosyal mesafe bırakılması. Bu durumlarda ağız ve burnun bir mendil ile kapatılması, mendil yok ise dirseğin iç tarafıyla kapatılması. Standartlara uygun temiz bir maske takılması. Kapalı ve kalabalık ortamlardan uzak durulması. Eğer kapalı ve kalabalık bir ortamda kalmak zorunlu ise aradaki mesafenin mümkün olduğu kadar

açılması. Ellerin sık sık yıkanması veya alkol bazlı el dezenfektanı ile temizlenmesi. Kapı kolları, musluklar ve telefon ekranları gibi özellikle düzenli olarak dokunulan yüzeylerin sık sık temizlenerek dezenfekte edilmesi gibi birçok önlem önerilmektedir (WHO, 2021b). Kamusal önlemler ise: Toplumsal hareketliliği kısıtlamak ve sosyal mesafe düzenlemeleri. Mümkün olan en yüksek sayıda test yapılarak enfekte bireylerin saptanması ve izole edilmesi. Sokağa çıkma kısıtlamaları. Eğitim kurumlarının kapatılması. İş yerlerinin kapatılması. Virüse karşı dezavantajlı bireyler için özel önlemler alınması. Toplu etkinliklerin ve gösterilerin yasaklanması. Çeşitli karantina uygulamaları. Virüse karşı toplumsal bilinci arttırmaya yönelik çalışmalar. Sağlık hizmetlerinin aksamadan etkin bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli tedbirlerin alınması gibi önlemler örnek gösterilebilir (Tunç ve Atıcı, 2020). Bütün bunlara ek olarak covid-19'a karşı çeşitli aşılar üretilmiştir. Hali hazırda kullanıma sunulmuş bir çok aşı olmasına karşın devam eden aşı çalışmaları da mevcuttur (WHO, 2021b).

3.3.3. Pandeminin Dünya'da Eğitime Yansımaları

Çin'de ortaya çıkan ve kısa sürede dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemisinin yayılmasını engellemek için kısmi zamanlı ya da tam zamanlı sokağa çıkma kısıtlamaları, karantinalar, iş yerlerinin kapanması, evde çalışma, esnek çalışma gibi uygulamalar hayatın olağan akışını ve ritmini değiştirmiştir (Bozkurt, 2020). Kimi düşünürlere göre pandeminin getirdiği değişim insanlık tarihini sonsuza dek etkileyecektir (Çiçek vd. 2020). Bu değişimden bütün sektörler etkilenirken eğitimin etkilenmemesi kaçınılmazdır (Özer, 2020: 173). Dolayısıyla dünyada birçok ülkede okullar kapatılmıştır. Bu doğrultuda UNESCO tarafından paylaşılan verilere göre 06/04/2020 tarihinde dünyadaki okulların %75,4'ü kapanmıştır. Bu oran 19/09/2021 tarihinde % 7,3 şeklindedir (UNESCO, 2021b). Pandeminin başlangıcından itibaren bir yıllık periyodu değerlendiren UNESCO dünyadaki 190'dan fazla ülkede yaklaşık 1,6 milyar öğrencinin okula düzenli devam edemediğini, bununla birlikte 100 milyondan fazla öğretmen ve eğitim personelinin de okulların kapanmasından etkilendiğini belirtmiştir. Okulların kapanması bir başka sorunsalı da ortaya çıkarmıştır. Hali hazırda okullar açıkken bile yeteri kadar fırsat eşitliğinden faydalanamayan ekonomik gücü yetersiz kesimler ile aradaki fark daha da açılmıştır (UNESCO, 2021a). Çoğu ülke eğitimi devam ettirebilmek için dijital tabanlı uzaktan eğitim modeli uygulamaya başlamıştır. Ancak dünyadaki öğrencilerin yaklaşık yarısının (826 milyon) bilgisayarı bulunmamaktadır. Bununla birlikte yaklaşık %43'ünün (706 milyon) internete erişimi yoktur. Bu oranlar ülkelerin ekonomik gücüne bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Örneğin sahra altı Afrika'da, öğrencilerin %89'unun evinde bilgisayarlar bulunmazken % 82'si internet erişiminden yoksundur. Öğrencilerin uzaktan eğitime erişimi için bir diğer önemli araç cep telefonlarıdır. Ancak yaklaşık 56 milyon öğrencinin cep telefonu da bulunmuyor. Cep telefonu bile bulunmayan bu öğrencilerin yaklaşık yarısı Sahra Altı Afrikası'nda yaşıyor (UNESCO, 2020c). Uzaktan eğitime geçiş eğitimin bir diğer önemli unsuru olan öğretmenler için de kolay olmamıştır. Pandemi öncesi uygulanan eğitim müfredatları uzaktan eğitim için düzenlenmediğinden öğretmenlerinde bu konu hakkında yeterli bilgi birikimi bulunmuyordu. Bu sebeple gelişmiş ülkelerdeki öğretmenler bile uzaktan eğitime geçişte yeterli eğitim alamadıkları için zorlanmışlardır. Bu durum gelişmekte olan ülkelerdeki eğitimciler için çok daha zor olmuştur (UNESCO, 2020c).

3.3.4. Pandeminin Türkiye'de Eğitime Yansımaları

Ülkemizde ilk covid-19 vakası 11 Mart 2020 tarihinde tespit edilmiştir (SB, 2021). İlk vakanın tespitinden sonraki gün Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın başkanlığında bakanlarla birlikte ilgili kurumların katılımı ile korona virüs toplantısı yapılmıştır. Toplantı sonunda Cumhurbaşkanlığı Sözcüsü İbrahim Kalın ilk, orta ve lise düzeyindeki okullarının 16 Mart'tan itibaren bir hafta tatil edileceğini açıklamıştır (TRT Haber, 2020). Böylece 2019-2020 eğitim öğretim yılı takvimine göre 6 Nisan 2020'de

başlaması planlanan bir haftalık ara tatil 16 Mart 2020 tarihine alındı. Akabinde 23 Mart itibarıyla da uzaktan eğitim yöntemi ile eğitim verileceği belirtildi. Bu çerçevede internetten ve televizyon kanallarından öğrencilerin eğitimlerine devam etmelerinin sağlanacağı belirtildi (TRT Haber, 2020). 13.03.2020 tarihinde konuyla ilgili MEB Personel Genel Müdürlüğü tarafından 28892082-869-E.5497866 sayılı idari izin yazısı ilgili kurumlara gönderildi. Bu yazı pandemi sürecinde okulların uzaktan eğitime geçişinin ilk resmî belgesidir. Salgının seyrinin artarak devam etmesi sonucunda MEB Personel Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan 26.03.2020 tarih ve 28892082-869-E.5906495 sayılı yazı ile uzaktan eğitim 30 Nisan 2020 tarihine kadar yeniden uzatılmıştır. 13 Nisan 2020 tarihine kadar uzaktan eğitim faaliyetleri televizyon ve EBA üzerinden yürütülmüştür. Bu tarihten sonra Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 12/04/2020 tarih ve 70891843-481.05-E.6319237 sayılı EBA Canlı Sınıf Özelliğinin Açılması konulu yazısı ile 13/04/2020 tarihinden itibaren ülkedeki bütün 8. sınıflar ve 12. sınıflara online dersler verilmeye başlanmıştır. Yine, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 15/04/2020 tarih ve 70891843-481.05-E.6406175 sayılı Sanal Sınıf Uygulamaları konulu yazısı ile 8. sınıf ve 12. sınıf haricindeki kademelerde de diğer online ders imkânı veren platformlarla (Zoom, Teams, Hangouts Meet, Skype vb.) senkron derslerin yapılabilmesi için izin verilmiştir. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün 05.06.2020 tarih ve 43501582-774.01.01-E.7526711 sayılı yazısında 2019-2020 eğitim-öğretim yılının 19 Haziran 2020 tarihine kadar uzaktan eğitim ile devam edeceği belirtilmiştir. Böylece 2019-2020 eğitim-öğretim yılı uzaktan eğitim ile tamamlanmıştır. 2020-2021 eğitim-öğretim yılının ise 31 Ağustos 2020 tarihinde yüz yüze eğitim ile başlanması hedeflenmiştir. (Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, 2020).

Covid-19 salgınının devam etmesi sebebiyle yüz yüze eğitim için öngörülen takvimde değişikliğe gidilmiştir. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 15.08.2020 tarih ve 83203306-10.07.02-E.10700187 sayılı 2020-2021 Eğitim ve Öğretim Yılı Çalışma Takvimine İlişkin Açıklamalar konulu yazısında Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğüne bağlı eğitim kurumlarının 17 Ağustos 2020 tarihinden itibaren resmî ve özel örgün eğitim kurumlarının ise 31 Ağustos 2020 tarihinden uzaktan eğitim yoluyla eğitime başlayacakları belirtilmiştir. Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde işletmelerde beceri eğitimlerinin ise 21 Eylül 2020 tarihinden itibaren başlayacağı belirtilmiştir. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 25.08.2020 tarih ve 79031618-10.06.01-E.11215393 sayılı 31 Ağustos 2020 Tarihinde Başlayacak “Eğitim Programı” konulu yazısında 18 Eylül 2020 tarihine kadar, geçen yıla ait eksik kazanımların giderilmesine öncelik verilecek etkinliklerin uygulanmasını istemiştir. Bu çerçevede 2019-2020 eğitim- öğretim yılının ikinci dönemine ait derslerin üst sınıflardaki konu ve kazanımlarına temel oluşturacak “kritik konu ve kazanımlar” belirlenmiş ve bu derslere yönelik programlar hazırlanmıştır. Hazırlanan bu programlar Bakanlığın <http://mufredat.meb.gov.tr/2019-20ikincidonem.html> internet adresinden yayınlanmıştır. Yine aynı döneme ait ders içerik videoları, TRT EBA İlkokul TV, TRT EBA Ortaokul TV ve TRT EBA Lise TV kanalından yayınlanacağı belirtilmiştir. Bütün eğitim kurumlarının EBA ile birlikte diğer platformlar üzerinden canlı ders verebilecekleri ifade edilmiştir.

Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'nün 18.09.2020 tarih ve 83203306-10.07.02-E.13044945 sayılı Yüz Yüze Eğitime İlişkin Açıklamalar konulu yazısında 2020-2021 eğitim-öğretim yılında yüz yüze ve uzaktan eğitim imkânlarının birlikte kullanılması hedeflenmiştir. Bu kapsamda yüz yüze eğitime 21 Eylül 2020 tarihinde okul öncesi ve ilkököl birinci sınıflar ile başlanması diğer kademe ve sınıf düzeylerine ilişkin değerlendirmelerin ise salgının seyrine bağlı olarak ilan edileceği belirtilmiştir. Uygulanmakta olan öğretim programlarının tamamının yüz yüze ve/veya uzaktan eğitim yolu ile tamamlanarak 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında öğrencilerin öğretim programlarındaki konu ve kazanımların tamamından sorumlu tutulacağı ifade edilmiştir. Bu yazıya istinaden Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü 18.09.2020 tarih ve 90757378-250.99-E.13057688 sayılı 2020-2021 Eğitim ve Öğretim Yılı İşletmelerde Mesleki Eğitim/Staj konulu yazısında Anadolu Meslek Programı ile Anadolu Teknik programında eğitim gören 12. sınıf öğrencilerinin işletmede beceri

eğitimlerinin yüz yüze eğitim başlayıncaya kadar ertelendiğini duyurmuştur. Yine Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü 25.09.2020 tarih ve 90757378-250.99-E.13501095 sayılı 2020-2021 Eğitim ve Öğretim Yılı Uygulamalı Eğitim konulu yazısında işletmede beceri eğitimi/staj uygulamasına tabi olan öğrencilerin işletmenin talebi ve veli izni ile 28 Eylül 2020 tarihinden itibaren işletmede çalışmaya başlaması işletmeye gitmeyen öğrenciler için okullar tarafından bu eğitimin verilmesi hususunda gerekli önlemlerin alınmasını istemiştir. Nihayetinde Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'nün 02.10.2020 tarih ve 90757378-299-E.13991612 sayılı 2020-2021 Eğitim ve Öğretim Yılı Uygulamalı Eğitim konulu yazısında 05 Ekim 2020 tarihinden itibaren Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri, Çok Programlı Anadolu Liseleri, Mesleki Eğitim Merkezleri, Güzel Sanatlar Liseleri ve Spor Liselerinin meslek.eba.gov.tr adresinde yayımlanan alan ve dal derslerine ait uygulama kazanımlarının yüz yüze eğitimlerine tüm sınıf seviyelerinde başlanacağı duyurulmuştur. Yazının devamında alan ve dal derslerinin uygulama kazanımlarının yüz yüze, bilişsel/teorik kazanımlarının ise uzaktan eğitim yoluyla verileceği belirtilmiştir. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü de 08.10.2020 tarih ve 83203306-10.03-E.14431459 sayılı Ortaöğretim Kurumlarında Yüz Yüze Eğitim konulu yazısında farklı tür ve kademelerdeki eğitim kurumlarımızda kademeli olarak yüz yüze eğitimin kapsamının genişletilmesi kararı alındığını belirtmiş ve buna göre 12 Ekim 2020 Pazartesi gününden itibaren ortaöğretim kurumlarının 9. sınıf öncesi hazırlık sınıfları ile 12. sınıflarında, yüz yüze eğitime geçileceği ifade edilmiştir. Yine aynı yazıda yüz yüze eğitime katılımın zorunlu değil isteğe bağlı olduğu vurgulanmıştır. Ancak gerekli tedbirlerin alınabilmesi amacıyla yüz yüze eğitime katılmayacak öğrenciler için velilerinden Covid-19 salgını sebebiyle öğrencinin okula devam etmesini istemediğini belirten bir dilekçe talep edilmiştir. Kademeli olarak yüz yüze eğitime geçilmesi amacı doğrultusunda Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 27.10.2020 tarih ve 83203306-10.03-E.15680351 sayılı Ortaöğretim Kurumlarında Yüz Yüze Eğitim ve Sınavlar konulu yazısında bütün 9'uncu sınıfların 02 Kasım 2020 Pazartesi gününden itibaren yüz yüze eğitime başlayacağını duyurmuştur. Ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin de okulda yüz yüze gerçekleştirileceğini belirtmiştir. Covid-19 salgınının hız kesmeden devam etmesi sonucunda kademeli olarak yüz yüze eğitime geçme hedefi gerçekleşmemiştir. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'nün 19.11.2020 tarih ve 83203306-10.03-E.16964289 sayılı Yüz Yüze Eğitime Ara Verilmesi konulu yazısında Cumhurbaşkanlığı Kabinesi toplantısında alınan karar doğrultusunda 20 Kasım 2020 Cuma gününden 4 Ocak 2021 Pazartesi gününe kadar resmî ve özel örgün eğitim ile hayat boyu öğrenme kurumlarındaki tüm eğitim ve öğretim faaliyetlerine uzaktan eğitim yoluyla devam edileceği duyurulmuştur. Ancak Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü 24.11.2020 tarih ve 90757378-250.01-E.17173289 sayılı Yüz Yüze Eğitime Ara Verilen Tarihlerde İşletmelerde Beceri Eğitimi/Staj konulu yazısında "Millî Eğitim Bakanlığı İşletmelerde Mesleki Eğitim/Staj Sözleşmesi" bulunan ve işletmelerde beceri eğitimine giden mesleki eğitim merkezine kayıtlı çırak öğrenciler ile 12. sınıf öğrencilerinin işletmelerde mesleki eğitim/staj uygulamalarına; işletmenin talebi ve öğrenci/çırak öğrenci velisinin izni ile Covid-19 salgınına yönelik gerekli tedbirlerin işletmeler tarafından alınması şartıyla 30 Kasım 2020 tarihinden itibaren devam etmeleri uygun görüldüğü açıklanmıştır. Bu kapsamda belirtilen tarihler arasında bütün eğitim kurumları kapalı kalırken meslek liselerinin 12. sınıfları eğitime ve üretime devam etmiştir. Mevsim şartlarının da etkisiyle ve Covid-19 salgını hızla yayılmaya devam ettiği için Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 18.12.2020 tarih ve 83203306-10.03-E.18219678 sayılı Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları konulu yazısında salgının seyri nedeniyle 04-22 Ocak 2021 tarihleri arasındaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin uzaktan eğitim yoluyla devam edeceğini açıklamıştır. Söz konusu tarihler arasında eğitim kurumlarında sadece ölçme ve değerlendirme uygulamalarına izin verilmiştir. Ayrıca 22 Ocak 2021 tarihinden itibaren karne dağıtımları eğitim kurumu yönetimlerince, farklı gün ve zaman dilimlerine yayılarak yoğunluk oluşturmayacak şekilde planlanması istenmiştir. Salgındaki artış hızı sebebiyle ölçme değerlendirme faaliyetlerinin belirtilen zaman aralığında yapılamayacağı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'nün 25.12.2020 tarih ve E.83203306-10.03-18436739 sayılı Sınavların

Ertelenmesi konulu yazısında şöyle ifade edilmiştir: Salgının seyrinde yaşanan gelişmeler ile yaşanabilecek öğrenci ve veli hareketliliği göz önünde bulundurularak tüm ortaöğretim kurumlarında 2020-2021 eğitim-öğretim yılının birinci dönemine yönelik bugüne kadar sınav yapılamamış derslerden herhangi bir sınav yapılmaması, bu döneme ilişkin kalan sınavların salgının seyri göz önünde bulundurularak 15 Şubat 2021 tarihinden sonrasına ertelenmesi kararlaştırılmıştır. 2020-2021 eğitim-öğretim yılının birinci dönemine ilişkin iş ve işlemler bu sınavların yapılmasından sonra tamamlanacağından karne basımı ve dağıtımı yapılmayacaktır. Bugüne kadar gerçekleştirilmiş ölçme ve değerlendirme uygulamaları geçerlidir. Yapılmış olan sınavlar ile performans çalışmalarına ilişkin puanlar e-Okul sistemine işlenecektir. Bu çerçevede eğitim ve öğretim faaliyetleri uzaktan eğitim yoluyla 22 Ocak 2021 Cuma gününe kadar devam edecektir. Yarıyıl tatili ile ikinci ara tatilin birleştirilerek uygulanacağı 25 Ocak-12 Şubat 2021 tarihleri arasında uzaktan eğitim faaliyetlerine ara verileceği belirtilmiştir. Böylece 2020-2021 eğitim-öğretim yılının birinci dönemi uzaktan eğitim ağırlıklı olmak üzere çoğu ders için sınav dahi yapılamadan sonlandırılmıştır. Belki de ülkemizde ilk defa birinci döneme ait ölçme değerlendirme ikinci dönemde yapılmak zorunda kalmıştır.

2020-2021 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısı da Covid-19 pandemisi sebebiyle uzaktan eğitim ile başlamak zorunda kalmıştır. Bu durumu Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 12.02.2021 tarih ve E-83203306-10.03-20619760 sayılı Ortaöğretim Kurumlarında İkinci Dönem Yüz Yüze Eğitim ve Diğer Uygulamalar konulu yazısında 15.02.2021 Pazartesi günü açılması planlanan okullar bu tarihten itibaren uzaktan eğitim ile eğitime başlayacak, 01 Mart 2021 Pazartesi günü itibarıyla da 12. sınıflarda seyriltilmiş sınıf uygulaması ile yüz yüze eğitime geçileceği belirtilmiştir. 12. sınıflarda yüz yüze yapılacak dersler, öğrencilerin merkezi sınavlara ilişkin beklenti ve ihtiyaçları dikkate alınarak haftada en az 16, en fazla 24 saat olacak şekilde eğitim kurumu müdürlüklerince planlanması istenmiştir.

Cumhurbaşkanlığı tarafından 01.03.2021 tarihinde yapılan kabine toplantısında Covid-19 salgını sebebiyle şehirle; düşük, orta, yüksek ve çok riskli olarak sınıflandırıldığı duyurulmuştur (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2021). Bu kapsamda Orta Öğretim Genel Müdürlüğü 02.03.2021 tarih ve E-83203306-10.03-21569445 sayılı Ortaöğretim Kurumlarında Yüz Yüze Eğitim ve Sınav Uygulamaları konulu yazısında yapılması planlanan düzenlemeleri açıklamıştır. Buna göre daha önce gerçekleştirilen yüz yüze eğitim uygulamalarında olduğu gibi isteğe bağlı devam edecektir. Okula devam etmeyen öğrenciler eğitimlerine EBA ve EBA TV ile uzaktan eğitim yoluyla devam edebileceklerdir. Risk seviyesine bakılmaksızın tüm şehirlerde 12. sınıflar yüz yüze eğitime 02 Mart 2021 Salı gününden itibaren başlanacaktır. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında işletmelerde beceri eğitimine devam etmek isteyenler 08 Mart 2021 Pazartesi gününden itibaren söz konusu eğitime devam etmelerinin sağlanması istenmiştir. Mesleki ve teknik Anadolu lisesi, çok programlı Anadolu liseleri, güzel sanatlar liseleri ve spor liseleri derslerine ait uygulama kazanımlarının yüz yüze eğitimine 02 Mart 2021 Salı gününden itibaren başlanacaktır. Risk durumlarına göre ise: Yüksek ve çok yüksek riskli illerde hazırlık, 9, 10 ve 11. sınıflarında tam zamanlı uzaktan eğitime devam edilecektir. Düşük ve orta riskli illerde hazırlık, 9, 10 ve 11. sınıflarında; haftada iki gün, günde 8 saat ve seyriltilmiş sınıf uygulaması şeklinde yüz yüze eğitim uygulanacaktır şeklinde açıklanmıştır. Birinci dönem yapılamayan sınavlar için 08 Mart 2021 tarihinden itibaren gerekli planlamaların yapılması ve 26 Mart 2021 tarihine kadar e-Okul sistemine gerekli verilerin girilmesi istenmişti ancak Covid-19 salgını sebebiyle bütün okullar bu talimatları yerine getirmedi. Bu yüzden Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 23.03.2021 tarih ve E-83203306-10.03-22912488 sayılı İkinci Dönem Sınav Uygulamaları konulu yazısında birinci döneme ilişkin sınavları ilgili süreçte tamamlayamayıp bu sınavları başlatmış ve 26 Mart 2021 tarihinde sona erdirecek okulların mevcut uygulamalarını tamamlaması, birinci döneme ilişkin sınavlarını tamamlayıp ikinci döneme ilişkin sınavları başlatmış ve 26 Mart 2021 tarihinde sona erdirecek okulların mevcut uygulamalarını tamamlaması, birinci dönem sınavlarına ilişkin uygulamaları devam eden ve ikinci dönemine ilişkin sınavlarını ise 29 Mart-16 Nisan 2021 tarihleri arasında planlayan

ortaöğretim kurumlarının ilgili sınavları sadece 12. sınıf öğrencileri için en geç 16 Nisan 2021 Cuma gününe kadar tamamlaması, birinci dönem sınavlarına ilişkin uygulamaları devam eden ve ikinci dönemine ilişkin sınavlarını ise 29 Mart-16 Nisan 2021 tarihleri arasında planlayan ortaöğretim kurumlarının ilgili sınavları erteleyip ildeki vaka artışlarını ve salgının seyrini de dikkate alarak hazırlık, 9, 10 ve 11. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sınavlarını en erken 03 Mayıs 2021 Pazartesi günü başlayacak şekilde planlaması, 5- 12. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin 2020-2021 eğitim ve öğretim yılına ilişkin tüm iş ve işlemlerinin en geç 28 Mayıs 2021 tarihine kadar tamamlanması istenmiştir.

Cumhurbaşkanlığı tarafından 13.04.2021 tarihinde toplanan kabinede Covid-19 sebebiyle yüz yüze eğitimden tekrar uzaktan eğitime geçilmesi yönünde karar alınmıştır (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2021). Bu kapsamda Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 15.04.2021 tarih ve E-83203306-10.03-24276008 sayılı Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitim ile Sınav Uygulamaları konulu yazısında 12. sınıflarda yüz yüze eğitimle beraber 12. sınıflar ile mezunlara yönelik düzenlenen destekleme ve yetiştirme kursları ile takviye kurslarına cumartesi ve pazar günleri de dâhil devam edilecektir. Hazırlık, 9., 10. ve 11. sınıflarda tam zamanlı uzaktan eğitime geçilecektir. İkinci döneminin birinci sınavları 1 Kasım 2020-26 Mart 2021 tarihleri arasında işlenen konu ve kazanımları kapsayacak şekilde 3 Mayıs 2021 tarihinden itibaren uygulanacaktır. Mesleki ve teknik Anadolu liseleri, çok programlı Anadolu liseleri, mesleki eğitim merkezleri, güzel sanatlar liseleri ile spor liselerinde; 12. sınıflar hariç, meslek, alan dersleri dâhil tüm sınıf düzeylerinde uzaktan eğitime geçilecektir. Mesleki ve teknik Anadolu liseleri, çok programlı Anadolu liseleri, mesleki eğitim merkezlerinde; işletmelerde beceri eğitimi ve staj çalışmaları işletmenin talebi, öğrenci velisinin izni ile işletme tarafından gerekli tüm tedbirlerin alınması koşulu ile devam edecektir. 12. sınıfta yer alan işletmelerde mesleki eğitim dersi ve staj çalışmalarını okulda yapan Anadolu Meslek Programı ve Anadolu Teknik Programı öğrencileriyle ilgili olarak; alan zümre öğretmenler kurulu kararı ile belirlenen uygulama kazanımları yüz yüze, bilişsel kazanımlar ise uzaktan eğitim yolu ile verileceği belirtilmiştir.

Covid-19 salgınının hız kesmemesi sebebiyle bilim kurulunun tavsiyesi üzerine Cumhurbaşkanlığı nezdinde 26.04.2021 tarihinde yeniden kabine toplanmıştır. Söz konusu toplantıda yine yüz yüze eğitim ve sınavların ertelenmesi kararı alınmıştır (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2021). Bu doğrultuda Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 28.04.2021 tarih ve E-83203306-10.03-24784687 sayılı Yüz Yüze Eğitim ile Sınavların Ertelenmesi konulu yazısında 12. sınıflarda dâhil bütün sınıflarda 29 Nisan 2021 tarihinden itibaren uzaktan eğitime geçildiği bununla birlikte Mesleki ve teknik Anadolu liseleri, çok programlı Anadolu liseleri, mesleki eğitim merkezlerinde; işletmelerde beceri eğitimi ve staj çalışmalarının da 29 Nisan 2021'den 17 Mayıs 2021 tarihine kadar ara verildiği ve 03 Mayıs 2021 tarihinden itibaren planlanmış olan ikinci dönem birinci sınavlarının da 17 Mayıs 2021 tarihinden sonrasına planlamak üzere ertelendiği belirtilmiştir. Ancak bazı okul-kurumlarda söz konusu sınavların tamamlanmış olması sebebiyle Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 18.05.2021 tarih ve E-83203306-10.03-25216578 sayılı Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitim ile II. Dönem Sınav Uygulamaları konulu yazıyı il müdürlüklerine göndermiştir. Söz konusu yazıda: Mezunlarla birlikte 12. Sınıflar için düzenlenen destekleme ve yetiştirme kursları 17 Mayıs 2021 tarihinden itibaren yüz yüze eğitime başlayacaktır. Ortaöğretim kurumlarında, özel eğitim düzeyi haricindeki tüm sınıf düzeylerinde eğitim ve öğretim faaliyetlerine 17 Mayıs-01 Haziran 2021 tarihleri arasında uzaktan eğitimle devam edilecektir. Yine işletmede beceri eğitimi ve staj çalışmaları 17 Mayıs 2021 tarihinden itibaren veli izni ve işletme talebi şartıyla devam edecektir. Sınavlar ise; ikinci dönemde de tek sınav yapılacaktır. İkinci dönemde yapılacak sınavlarda; hazırlık, 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerine sınavlara katılıp katılmama hususunda tercih hakkı sunulacaktır. Sınava katılmak istemeyen öğrencilerin velilerinden dilekçe ile başvuru yapmaları istenecektir. Sınavlara katılma ya da katılmama tercihi; sınavların tamamına katılma ya da tamamına katılmama şeklinde olacaktır. İkinci dönem sınavlara katılmamak için gerekli şartları sağlayan öğrencilerin yıl sonu işlemleri birinci dönemde yapılan ölçme değerlendirme sonuçlarına göre yapılacaktır. Hazırlık, 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinden

hem birinci hem de ikinci dönem ölçme ve değerlendirme uygulamaları tamamlanmış olan öğrencilere tercih hakkı sunulacaktır. 12. sınıfların hem birinci dönem hem de ikinci dönem sınavları tamamlandığı için onlar bu uygulamadan muaf tutulacaktır. İkinci döneme ilişkin sınavlar 1 Kasım 2020-26 Mart 2021 tarihleri arasında işlenen konu ve kazanımları kapsayacak şekilde düzenlenecektir.

Cumhurbaşkanlığı tarafından 31.05.2021 tarihinde düzenlenen kabine toplantısında alınan kararlar neticesinde Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 01.06.2021 tarih ve E-83203306-10.03-25849343 sayılı Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri konulu yazıyı il müdürlüklerine göndermiştir. Söz konusu yazıda ders kesim tarihinin 02 Temmuz 2021 tarihi olduğu yinelenmiştir. Mezunlar dâhil 12. sınıflara yönelik düzenlenen destekleme ve yetiştirme kursları ile özel öğretim kurumlarındaki takviye kursları yüz yüze olarak 25 Haziran 2021 tarihine kadar devam edeceği belirtilmiştir. Yüz yüze eğitim isteğe bağlı olmak ve gerektiğinde seyreltilmiş sınıflarda olmak koşuluyla 07 Haziran 2021 tarihinden itibaren tüm ortaöğretim seviyelerinde haftada iki gün yüz yüze diğer günlerde uzaktan eğitim yoluyla verileceği ifade edilmiştir. Mesleki ve teknik Anadolu liseleri, çok programlı Anadolu liseleri, mesleki eğitim merkezleri, güzel sanatlar liseleri ile spor liselerinde; alan zümre öğretmenler kurulu kararı ile belirlenen uygulama kazanımları yüz yüze, bilişsel kazanımlar ise uzaktan eğitim yolu ile verilmesi istenmiştir. Nihayetinde 2020-2021 eğitim-öğretim yılının bittiğini Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 11.06.2021 tarih ve E-83203306-10.03-26352794 sayılı 2020-2021 Eğitim ve Öğretim Yılı Yıl Sonu İşlemleri konulu yazısı ile duyurmuştur. Söz konusu yazıda öğrencilerin yıl sonu başarı notları öğrenci velilerinin yaptığı tercihe bağlı olarak sadece birinci dönem puanları veya her iki döneme ait alınan puanlara göre gerçekleştirilmesi istenmiştir. Covid-19 salgını nedeniyle alınan tedbirler doğrultusunda yüz yüze eğitimle yürütülen eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılım veli isteğine bağlı olup bu hususta öğrenciler açısından okula devam zorunluluğu aranmadığından; hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri için 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlı olmak kaydıyla devamsızlık nedeniyle sınıf tekrarına kalma kuralının uygulanmayacağı ifade edilmiştir. Böylece 2020-2021 eğitim-öğretim yılı Covid-19 salgınının gölgesinde çoğunluğu uzaktan eğitim uygulamaları ile kapanmıştır.

4.YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli ve deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi başlıkları açıklanmıştır.

4.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma kavramı daha genel bir kavram olduğu ve içerisinde birçok farklı disipline yer verdiği için herkes tarafından genel kabul görmüş bir tanım yapılması güçtür (Yıldırım A., 1999; Yıldırım ve Şimşek, 2006: 39). Bu güçlüğe rağmen Yıldırım A. (1999), nitel araştırmayı, *“gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma”* olarak tanımlamıştır. Konu ile ilgili yapılan alanyazın taramasında bu tanımın yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir (Bolat, 2017; Çatalbaş, 2018; Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011; Güngör, Çangal ve Demir, 2020; Karataş, 2015). Bununla birlikte nitel araştırma, ucu açık kapsamlı sorular yoluyla insanların durumlarının ve yaşamlarının anlaşılmasına yardımcı olabilecek zengin ve betimleyici veriler sunar (Arastaman, Fidan, ve Fidan, 2018). Nitel araştırma, doğal ortamda çalışmak, birinci elden veri toplamak, betimsel zenginlik, sürece yönelme, veri analizinde tümevarım metodunun kullanılması, katılımcının görüşü ve araştırmanın deseninin şartlara göre gelişip değişebilmesidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019: 253). Nitel araştırmalar sosyal olaylarda daha derinlemesine bilgi sağlayabilecek bir araştırma yöntemidir. Bu sebepten nitel araştırmacılar bir konu üzerinde araştırma yaparken “ne kadar” ya da “ne kadar iyi” sorularına cevap aramak yerine daha geniş bir perspektiften bakmaya çalışırlar. Bu tür bir araştırmada bir olayın ya da olgunun istatistiksel olarak ne sıklıkla meydana geldiğini irdelemek yerine onun niteliği ile ilgilenilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019: 252). Ve nitel araştırmalar farklı insanların tecrübeleriyle bir kavrayış geliştirmemizi sağlar. (Arastaman, Fidan ve Fidan, 2018).

Çalışmanın deseni ise olgubilim veya diğer adıyla fenomenolojidir. Olgubilim çalışmaları farkında olunan ancak derin bilgi sahibi olunmayan olguları açıklamayı hedefler (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019: 22; Yıldırım ve Şimşek, 2006: 72). Bir diğer deyişle olgubilim araştırması bir olgu hakkında ilgililerin deneyimlerini keşfetmeyi ve bu deneyimlerin ortak anlamını çıkarmayı sağlar (Selman, 2021). Olgular: günlük hayatta yaşadığımız olaylar, tecrübeler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar olarak ifade edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 72). İnsanlar aynı anda benzer olguları deneyimleseler de çok farklı tepkiler verebilirler. Bu gibi durumlar hakkında yapılabilecek en uygun çalışmalar olgubilim araştırmaları olabilir. Çünkü olgubilim, bir grup insanın bir olguya ilişkin bireysel deneyimlerinin ortak paydasını keşfederek, bu deneyimlerin özünü tanımlayan bütüncül bir betimleme yapmayı hedefler (Selman, 2021). Dolayısıyla bu çalışmada olgu Covid-19 pandemisinin meslek liselerinde uygulanan uzaktan eğitime yansması olarak belirlenmiştir.

Olgubilim araştırmaları için ideal veri kaynağı araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bunu anlatabilecek bireyler ya da gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 74). Olgubilim araştırmaları için en önemli veri kaynağının görüşmeciler olması sebebiyle (Baltacı, 2018) araştırmada görüşme metodu kullanılmıştır. Görüşme metodu: Katılımcıların neyi ve neden düşündüklerini, duygu, tutum ve hisleri ile davranışlarını belirleyen değişkenleri meydana çıkarmayı hedefleyen bir veri toplama aracıdır (Ekiz, 2003). Bununla birlikte araştırmaya katılacak kişi sayısı alanyazında tartışma konusu oluşturmuştur. Nitekim bir kişiden 325 kişiye kadar katılımcının olduğu araştırmalar bulunmaktadır birlikte 3 ile 10 kişi arasında olmasını önerenler de bulunmaktadır (Baltacı, 2018). Bu araştırmaya da olgubilim desenine uygun olarak 50 görüşmeci katılmıştır.

4.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun seçiminde nitel araştırmalarda genellikle tercih edilen amaçlı örnekleme (olasılıksız) yöntemi seçilmiştir (Baltacı, 2018; Karataş, 2015). Nitel araştırmada görüşme yapılacak bireylerin seçiminde önemli olan evreni temsil etmesi değil konuya doğrudan hâkim olması ve derinlemesine bilgi sağlayabilmesidir (Karataş, 2015). Böylece olgu ve olayların keşfedilip açıklanmasına katkı sağlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 107). Yapılan araştırmanın durumuna göre kullanılabilecek birçok amaçlı örnekleme yöntemi bulunmaktadır. Bu araştırmada da küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme katılan bireylerde maksimum çeşitliliği sağlamak amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi seçilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 108). Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde çalışma grubu problemle ilgili olan kendi içinde benzeşik, değişken ve farklı durumlardan oluşabilecek şekilde belirlenir. Burada amaç genelleme yapmak değil aksine çeşitlilik gösteren durumların ortak paydasına odaklanmaktır (Karataş, 2015). Bu çalışmanın maksimum örnekleme yöntemine dayalı olmasının sebebi Kahramanmaraş ilinin merkez ilçelerinde bulunan mesleki ve teknik Anadolu liselerinde eğitim veren öğretmenleri ortak payda olarak kabul edip olabildiğince farklı branş öğretmenlerinin çalışmaya dahil edilmesidir. Çalışma grubuna ait demografik özellikler Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler		N	%
Cinsiyet	Kadın	22	44
	Erkek	28	56
Mezuniyet	Eğitim Enstitüsü	5	10
	Yüksek Okul	1	2
	Eğitim Fakültesi	12	24
	Diğer Fakülteler	20	40
	Yüksek Lisans	12	24
Görev	Öğretmen	38	76
	İdareci	12	24
Branş	Adalet	2	4
	Beden Eğitimi	2	4
	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	2	4
	Büro Yönetimi	1	2
	Coğrafya	1	2
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	2
	Elektrik	2	4
	Elektrik Elektronik	1	2
	El Sanatları	2	4
	Fizik	1	2
	Gazetecilik	1	2
	Grafik Tasarım	1	2
	Gıda Teknolojisi	3	6
	Görsel Sanatlar	1	2
	Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri	2	4
	Harita Tapu Kadastro Tekniği	2	4
	İngilizce	2	4
	Kimya	1	2
	Kuyumculuk Teknolojisi	1	2
	Makine Teknolojisi	2	4
	Matematik	1	2
	Mobilya ve İç Mekân Tasarım Alanı	1	2
	Moda Tasarım Teknolojisi	3	6
	Muhasebe ve Finansman	1	2
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	1	2
	Sağlık Meslek Dersleri	2	4
	Tarih	2	4
	Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme	2	4
	Türk Dili ve Edebiyatı	3	6
	Yiyecek İçecek Hizmetleri	3	6
Kıdem	1-5 yıl	16	32
	6-10 yıl	7	14
	11-15 yıl	6	12
	16-20 yıl	4	8
	21 yıl ve üzeri	17	34

Tablo 4.1’de çalışmaya katılan meslek lisesi öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre sayısı ve yüzde değerleri verilmiştir. Çalışmaya 22’si (%44) kadın 28’i (%56) erkek olmak üzere 50 meslek lisesi öğretmeni katılmıştır. Katılımcıların yaptıkları göreve göre dağılımları 12 (%24) idareci ve 38 (%76) öğretmendir. Katılımcıların mezuniyet durumu: eğitim enstitüsü 5 (%10), yüksekokul 1 (%2), eğitim fakültesi 12 (%24), diğer fakülteler (fen edebiyat, İİBF, çeşitli teknik okullar vb.) 20 (%40), yüksek lisans 12 (%24) olarak tespit edilmiştir. Branş dağılımları ise: büro yönetimi, coğrafya, din kültürü ve ahlak bilgisi, elektrik elektronik, fizik, gazetecilik, grafik tasarım, görsel sanatlar, kimya, kuyumculuk teknolojisi, matematik, mobilya ve iç mekân tasarımı,

muhasabe finansman ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık branşlarında birer (%2); adalet, beden eğitimi, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi, elektrik, el sanatları, halkla ilişkiler ve organizasyon hizmetleri, harita tapu kadastro tekniği, İngilizce, makine teknolojisi, sağlık meslek dersleri, tarih ile tesisat teknolojileri ve iklimlendirme branşlarından ikişer (%4); gıda teknolojisi, moda tasarım teknolojisi, Türk dili ve edebiyatı ile yiyecek içecek hizmetleri branşlarından da üçer (%6) katılımcı bulunmaktadır. Katılımcıların kıdemlerine göre dağılımı 1 ile 5 yıl arasında 16 (%32) 6 ile 10 yıl arasında 7 (%14) 11 ile 15 yıl arasında 6 (%12) 16 ile 20 yıl arasında 4 (%8) 21 yıl ve üzerinde olanlar ise 17 (%34) olduğu görülmektedir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerini toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek:1) kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda sorular araştırmacı tarafından görüşmenin öncesinde hazırlanır. Bununla birlikte görüşme sırasında kısmi bir esneklik sağlanabilir. Bu esneklik sayesinde araştırmaya katılan görüşenin de araştırmaya katkı sunması kolaylaşır (Ekiz, 2003). Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme ile sabit seçeneklerin cevaplanması sağlanırken derinlemesine bilgi edinilmesini de sağlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2019). Yıldırım ve Şimşek'e (2006), göre nitelikli bir görüşme formunun üretilmesi için izlenmesi gereken bazı adımlar bulunmaktadır. Bunlar: görüşme formunun hazırlanması, test edilmesi, görüşmelerin ayarlanması, hazırlıkların yapılması ve görüşmelerin gerçekleştirilmesidir. Bu doğrultuda araştırmacı öncelikle 13 soruluk bir görüşme formu hazırlamıştır. Görüşme formunun kapsamının ve amaca uygunluğunun değerlendirilmesi için bir meslek lisesi müdürü, bir meslek lisesi müdür yardımcısı ve farklı branşlardan üç meslek lisesi öğretmeninin görüşlerinden faydalanılmıştır. Bu çerçevede birinci, dokuzuncu, on ikinci ile on üçüncü sorular çıkarılmış yerine dört tane farklı soru eklenmiştir. Akabinde test edilmesi amacıyla meslek lisesinde görev yapan 3 kişilik bir öğretmen grubuna (Coğrafya, Adalet ve Grafik branşlarında) uygulanmıştır. Uygulama sonucunda yeniden bir değerlendirme yapmak için bir eğitim bilimi uzmanı (Devlet üniversitesinde görevli doçent doktor) ile görüşülmüştür. Eğitim bilimi uzamanın tavsiyeleri doğrultusunda onuncu, on ikinci ve on üçüncü maddeler çıkartılmış 10 soruluk bir form elde edilmiştir. Devamında bir ölçme değerlendirme uzmanının (Devlet üniversitesinde görevli doçent doktor) görüşlerine başvurulmuştur. Nihayetinde eğitim bilimi ve ölçme değerlendirme uzmanının önerileri doğrultusunda ikinci madde de çıkarılmıştır. Birinci, üçüncü, dördüncü, altıncı ve onuncu maddelerin soru kökleri düzenlenmiştir. Böylece 9 maddelik yarı yapılandırılmış görüşme formunun son hali hazırlanmıştır.

4.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanması için Kahramanmaraş merkezde bulunan 13 mesleki ve teknik Anadolu lisesinden 12 tanesinin idareci veya öğretmenleriyle görüşülmüştür. Bir okul ile de okul idaresinin çalışmaya katılmak istememesi nedeniyle görüşme sağlanamamıştır. Görüşmeler 12.02.2021 tarih ve E-35776031-605.01-20574895 sayılı izin ve 11.11.2020 tarih ve E.43779 sayılı etik kurul kararı ile yapılmıştır. Bu okullarda maksimum çeşitliliği sağlayabilmek için bütün branşlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Öncelikle okul idaresi ile iletişime geçilip çalışma hakkında gerekli bilgiler verilmiş ve randevu alınmıştır. Yüz yüze görüşme yapmak isteyenler ile ses kayıt cihazı kullanarak görüşme yapılmıştır. Yüz yüze görüşme yapmak istemeyen veya zaman problemi olan katılımcılar için uzaktan görüntülü kayıt sistemi bir seçenek olarak sunulmuştur. Araştırmaya katılan 50 katılımcıdan 7 tanesi bu seçeneği değerlendirmiş ve onlarla uzaktan görüntülü kayıt sistemi ile görüşme yapılmıştır. Ancak araştırmanın pandemi sürecinde yapılması ve bu süreçte okulların kapalı olması sebebiyle bazı branşlara ulaşılamamıştır. Görüşmelerin kayıt cihazı kullanarak yapılmasının daha etkili sonuç vereceğini Yıldırım ve Şimşek (2006: 147), şöyle

açıklamıştır: araştırmacının not alma sorununu ortadan kaldırmakla birlikte etkin bir dinleme ve bu sayede gerektiğinde ek soru sorma imkânı tanımaktadır. Bu doğrultuda katılımcılara araştırmacının amacı ve metodu açıklanmış samimi ve refah bir ortamda görüşmenin yapılmasına özen gösterilmiştir. Araştırmaya katılan 50 katılımcının 49 tanesinin ses kaydı alınmış 1 tanesi izin vermediği için not tutularak görüşleri kaydedilmiştir. Araştırma için görüşmeler 16.02.2021 tarihinde başlamış ve 10/03/2021 tarihinde bitirilmiştir. Tutulan kayıtlardan en kısa süreli kayıt 5 dakika 4 saniye iken en uzun süreli kayıt 26 dakika 45 saniyedir. Bu kayıtların hepsi birebir olarak yazıya geçirilmiştir. Bütün ses kayıtlarının yazılı dökümü toplam 3.296 cümle ve 209 sayfadır.

Nitel bir araştırmada analizin yoğunluğuna göre betimsel analiz veya içerik analizi tercih edilebilir. Çok fazla detaya girme ihtiyacı olmayan durumlarda verilerin aktarımında betimsel analiz tercih edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bununla birlikte bu analiz türünde araştırmacı katılımcıların görüşlerini etkili bir şekilde yansıtabilmek için doğrudan alıntılara sık sık yer verebilir (Özdemir, 2010). Araştırmada bu doğrultuda betimsel analiz uygulanmıştır. Ancak verilerin ayrıntılı işlenmesi ile birlikte verilerin anlaşılmasına yardımcı olan kavram, kod ve temalara ihtiyaç duyulması halinde ise içerik analizi daha doğru bir tercih olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu sebeple yazıya geçirilen bütün ses kayıtlarının dökümü ayrıntılı olarak incelenmiş derinlemesine çözümlenerek kodlar oluşturulmuş ve bu kodlardan hareketle de temalar oluşturulmuştur. Böylece araştırmada içerik analizi de uygulanmıştır.

4.5. Geçerlilik ve Güvenirlik

Bir çalışmanın bilimselliğini belirleyen temel unsurlar geçerlilik ve güvenirliliktir. Nicel çalışmalar ile nitel çalışmalar aynı amaca hizmet etseler de özü itibarıyla birbirinden farklı yöntemlerle farklı hedeflere yönelirler. Nitel çalışmalar araştırılan olgunun varlığına ve anlamına odaklanırken nicel araştırmalar ne derece var olduğuna yani sayısal özelliklerine odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 255). Bu sebeple geçerlilik ve güvenirlilik kavramları daha çok nicel araştırmalar için kullanılmaktadır. Nitel araştırmalarda ise bu kavramların yerine Guba ve Lincoln tarafından nitel araştırmaların doğasına daha uygun olabileceği düşüncesiyle alternatif yeni kavramların tercih edilmesi önerilmektedir (Başkale, 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2006: 264). Bu doğrultuda “iç geçerlilik” yerine inandırıcılık, “dış geçerlilik” yerine aktarılabilirlik, “iç güvenirlilik” yerine tutarlık, “dış güvenirlilik” yerine teyit edilebilirlik kavramlarının kullanılması tercih edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 264). İnandırıcılığın sağlanabilmesi için alanyazında birçok teknik bulunmaktadır. Bu teknikler: İyi bilinen araştırma yöntemlerinin kullanılması, uzun süreli irtibat kurma, sürekli gözlem, katılımcıların rastgele örnekleme yoluyla seçilmesi, çeşitleme, katılımcı dürüstlüğüne destekleyen taktiklerin kullanımı, tekrarlı sorgulamalar, olumsuz durum analizi, kısa aralıklı toplantılar, meslektaş değerlendirmesi, araştırmacının yansıtıcı yorumları, araştırmacının özgeçmişi, nitelikleri ve deneyimleri, katılımcı kontrolü (teyidi), kodlayıcılar arası güvenirlilik, fenomenin ayrıntılı bir şekilde betimlenmesi, önceki araştırma bulgularıyla karşılaştırma, derinlik odaklı veri toplama ve uzman değerlendirmesi olarak ifade edilmiştir (Arastaman, Fidan, ve Fidan, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2006: 265). Bununla birlikte nitel araştırmaların doğası gereği yeni tekniklerinde çıkabileceği göz ardı edilmemelidir (Arastaman, Fidan, ve Fidan, 2018). Yapılan araştırmanın doğasına göre bu tekniklerden en az bir tanesinin kullanılması araştırmanın inandırıcılığını kuvvetlendirir (Başkale, 2016). Bu çerçevede araştırmanın inandırıcılığını arttırmak için bu taktiklerden araştırmanın doğasına uygun olanlardan birkaçı seçilerek kullanılmıştır. *Katılımcı dürüstlüğüne destekleyen taktikler:* Görüşme yapılmak isteyen herkese istediği anda görüşmeyi bırakma imkânı verir. Katılımcıların açık sözlü olmaları teşvik edilir. Soruların kesin net bir doğru cevabı olmadığı belirtilir (Arastaman, Fidan, ve Fidan, 2018). Bu amaca uygun olarak bütün katılımcılara gerekli açıklamalarda bulunulmuştur. Bununla birlikte daha rahat bir ortam olacağını düşünen katılımcılar ile görüntülü kayıt sistemi ile uzaktan görüşme yapılmıştır. *Meslektaş değerlendirmesi:* Araştırmacının dürüstlüğüne korunması, hipotezlerinin

geliştirilmesi ve araştırma deseninin şekillenmesi için araştırmacının kendisini çalışma ile ilgisi olmayan bir meslektaşının denetimine tabi olmasıdır. Bu kapsamda araştırmanın her aşamasında bir meslek dersi öğretmenin denetimine başvurulmuştur. *Uzman inceleme*si: Araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip olmakla birlikte nitel araştırma konusunda da uzmanlaşmış bir kişi tarafından araştırma çeşitli yönleriyle incelenir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 268). Araştırmanın bütün aşamaları bir eğitim bilimi uzmanı (akademisyen) tarafından incelenip değerlendirilmiştir. Ayrıca ölçme aracı da bir ölçme değerlendirme uzmanı (akademisyen) tarafından incelenmiş olup direktifleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. *Katılımcı kontrolü (teyidi)*: Araştırma sürecinde katılımcılara çalışmada ortaya çıkan bulgularının kendi düşüncelerini doğru yansıtıp yansıtmadığını teyit etmek için tekrar bir görüşme yapılmasıdır (Başkale, 2016). Katılımcı kontrolü için araştırma bulguları ulaşılabilir olan katılımcılara gönderilmiş ve doğruluğu teyit edilmiştir.



5. BULGULAR

Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

5.1. Meslek Liselerinin Pandemi Sürecinden Nasıl Etkilendiğine Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Pandemi süreci meslek liselerini nasıl etkiledi?” şeklinde ifade edilmiştir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin pandemi sürecinde meslek liselerinin nasıl etkilendiğine dair görüşleri Tablo 5.1’de verilmiştir.

Tablo 5.1. Pandemi Sürecinin Meslek Liselerine Etkisine Yönelik Görüşler

Tema	Kod	Frekans
Olumlu	Okula ulaşım sorununu yaşamadı	4
	Maske gibi sağlık araç gereçleri üretildi	3
	Okula gelir kaynağı oluşturdu	1
	Sosyal sorumluluk (Halkı bilgilendirme çalışmaları)	1
	Görsel öğelerin kullanımı arttı	1
	Teorik dersler için verimli	1
Olumsuz	Meslek liselerinde uygulama yapılamadı	36
	Erişim sorunu ve derslere katılmama	14
	İşletmede beceri eğitimi ve stajlar aksadı.	6
	Öğrenciler rehavete kapıldı	2
	Öğrenciler okul zamanı başka işlerde çalıştı	1

Tablo 5.1’de meslek lisesi öğretmenlerinin pandemi sürecinin meslek liselerini nasıl etkilediğine dair görüşlerine verilmiştir. Tablo incelendiğinde pandemi sürecinin meslek liselerini nasıl etkilediğine yönelik olumlu ve olumsuz olmak üzere iki tema oluşturulduğu görülmektedir. Olumlu temasında oluşturulan kodlar: öğrencilerin okula ulaşım sorunu yaşamadılar (f=4), okullar maske vb. sağlık araçları üretti (f=3) şeklinde sıralanmıştır.

İzleyen alıntılar araştırmaya katılan katılımcıların pandemi sürecinin meslek liselerini nasıl etkilediğine yönelik olumlu görüşlerini örneklendirmektedir.

K1: Olumlu tarafı ise pandemi sürecinde meslek liseleri pandeminin aşılması pandemi ile ilgili birtakım tedbirlerin alınması hususunda hem milletimize hem devletimize destek oldular. Maske üretimi sağlık araç gereçleri üretimi konusunda bu etkinlikler oldu. Mesela bu konuda bizim okulumuzun da özellikle çalışmaları oldu. Aşağıda bir basım makinesi aldık. Ticaret ve Sanayi Odasından aldığımız basın makinesi ile camlarda yapıştırılan yerlere yapıştırılan pandemi ile ilgili sosyal mesafe ile ilgili uyarı afişlerinin uyarı çıkartmalarının üretilmesi söz konusu oldu. Hem okulumuzun ve öğretmenlerimizin becerisi arttı hem de ekonomi olarak bir gelir kaynağı oldu okulumuz için.

K8: Uzaktan eğitim sürecinde çocuklar biraz uzak düştüler el becerilerini artırma konusunda biraz uygulama yapamadıkları için şey kaldılar geri kaldılar ama teorik anlamda da daha çok fazla bilgi verilme imkânı sağlandı. Bunları çünkü atölye ortamında okulda teoriye uygulamaya ağırlık verildiği için teoriler biraz daha geri planda kalıyordu o yönden daha iyi oldu. Bir de meslek liselerinin bu üretime katkısıal yönünden de maske üretimi yapma imkânı yani uygulama yönünden öğrenciler biraz el becerilerini artırma açısından zor oldu ama teorik açıdan yani genel teorik konular hakkında daha iyi bilgi aldılar.

Olumsuz görüş temasında oluşturulan kodlar: meslek liselerinde uygulama yapılamadı (f=36), erişim sorunu ve derslere katılmama (f=14), işletmede beceri eğitimi ve stajların aksaması (f=6) şeklinde ifade edilmiştir.

İzleyen alıntılar araştırmaya katılan katılımcıların pandemi sürecinin meslek liselerini nasıl etkilediğine yönelik olumsuz görüşlerini örneklendirmektedir.

K3: Meslek liseleri uygulamalı derslerin yoğun olarak eğitiminin verildiği lise türü olduğundan pandemi döneminde olumsuz etkilenmiştir. Laboratuvar veya atölye ortamında verilmesi gereken birçok ders yapılamamış öğrencinin mesleğe dönük kazanması gereken beceriler ve kazanımlar eksik kalmıştır. Ayrıca 12. Sınıf öğrencilerinin işletmelerde beceri eğitimi kapsamında yaptıkları stajlara 2019 -2020 Eğitim öğretim yılının ikinci döneminde salgının ülkemizde görüldüğü tarihte ara verildiği için öğrencilerimiz staj eğitimini bitirmeden mezun olmuşlardır. 2020-2021 Eğitim öğretim yılının kasım ayından itibaren ise 12. sınıf öğrencilerinin staja devamları için aile ve işletme izni istendiği için bazı öğrencilerimiz staja giderken bazı öğrencilerimiz staj eğitimlerini uzaktan eğitim yoluyla almışlardır.

K7: Meslek liseleri uygulamalı bir okul olduğu için uygulamalı derslerde sorun çıktı. Birebir uygulamalı ders yapılamadı. Ama biz atölyemizde sadece bir grup öğrencimizle maske ürettik. Ancak bu işi yapabildik.

K33: Genel anlamda eğitim alanında hepsini etkilediği gibi meslek alanında da fazlasıyla etki etti meslek liselerine. Ama daha fazlasıyla etki ettiğini düşünüyorum. Zaten potansiyel olarak düşük seviyede, düşük profildeki öğrencilerin bulunduğu bir okul alan diyelim meslek liseleri. Dolayısıyla bu daha fazlasıyla duyarsız davranmaya başladılar. Derslere katılım çok az tamamıyla hani o alışık olduğumuz rahat öğrenci tipi tamamıyla daha da rahat olmaya başladı.

5.2. Meslek Liselerinin Pandemi Sürecine Katkılarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Meslek liselerinin pandemi sürecinde sağladığı katkılar nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin, pandemi sürecine meslek liselerinin ne gibi katkıları olduğuna ilişkin görüşleri Tablo 5.2’de verilmiştir.

Tablo 5.2. Meslek Liselerinin Pandemi Sürecine Katkıları Nelerdir

Tema	Kod	Frekans
Üretim	Maske üretimi	45
	Dezenfektan üretimi	35
	Solunum cihazı üretimi	8
	Temizlik malzemesi üretimi	8
	Siperlik üretimi	4
	Tıbbi malzeme üretimi	3
	Kolonya üretimi	2
	Afiş üretimi	1
	Ateş ölçer üretimi	1
	Eldiven üretimi	1
	Önlük üretimi	1
	Teknik cihaz üretimi	1
Ekonomi	Okulların döner sermayesine katkı	5
	Ara eleman	4
	Ülke ekonomisine katkı	4
	Öğrencilerin para kazanması	3
	Maske fiyatının düşmesi	2
Yardım	Diğer ülkelere yardım	1
	Esnafa yardım	1

Tablo 5.2’de meslek liselerinin pandemi sürecine ne gibi katkıları olduğuna yönelik meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine verilmiştir. Tablo incelendiğinde meslek liselerinin pandemi sürecine olan katkısı üretim, ekonomi ve yardım olmak üzere üç tema oluşturulduğu görülmektedir. Üretim temasında oluşturulan kodlar: maske üretimi (f=45) ve dezenfektan üretimi (f=35) şeklinde sıralanmıştır.

İzleyen alıntılar katılımcıların pandemi sürecinde meslek liselerinin üretime katkısına yönelik görüşlerini örneklendirmektedir.

K5: ... meslek liselerinin pandemi sürecindeki katkılarına mesela maske üretimi mesela işte bu entübe edilen hastalara uygulanan solunum cihazı üretimi gibi veyahut dezenfektan üretimi gibi birçok kritik noktada önemli bir rol üstlendiğini düşünüyorum. Ayrıca kendi görev yaptığım okulda pandeminin patlak verdiği ilk zamanlarda neredeyse Kahramanmaraş’ın maske ihtiyacını karşılamada oldukça önemli bir rol üstlendiler meslek liseleri.

K6: ... velhasıl maske üretimini kurduk, üretime başladık. Şu an 800 bini aştık yani maske üretiminde toplam yani. 800 bin maske üretimimiz var. Tabi ki aylık 50 bin, 60 bin gibi olabiliyor. Öğrencilerimiz çünkü çalışıyor atölyede öğretmenlerimiz de var. Bu şekilde topluma hizmet veriyoruz. Yani kişisel maske, mesafe, temizlikten nedir biz maske üretiminde varız, aktifiz...

K36: Çocukların bu pandemi sürecinde dezenfektan üretilmeleri çözüm arayışına girmeleri hem çalışmalarını kendi harçlıklarını kazanmaları hem de bu şekilde katkıda bulunmaları hem bizler için hem de kendileri için sağlıklı, güzel, verimli bir çalışma oldu diye düşünüyorum.

Ekonomiye olan katkıyı ifade eden kodlar: okulların döner sermayesine katkı (f=5), ara eleman (f=4), ülke ekonomisine katkı (f=4) şeklinde sıralanmıştır.

İzleyen alıntılar araştırmaya katılan katılımcıların pandemi sürecinde meslek liselerinin ekonomiye katkısına yönelik görüşlerini örneklendirmektedir.

K4: ...meslek liselerimizin bünyesinde bulunan üç boyutlu yazıcılarla ihtiyacımız olan o koruyucu siper maskelerin üç boyutlu yazıcılarla basılması imkânı ortaya çıktı. Bununla beraber yine solunum cihazları gibi birçok değerli, kıymetli ekipman meslek liseleri sayesinde üretildi ve ihtiyaç görülen yerlere gönderildi. Hani bu açıdan meslek lisesinden pandemi sürecinin yürütülmesi aşamasında gerçekten hem ekonomiye hem de dağıtım sistemine gerçekten katkısı olduğunu düşünüyorum belli alanlarıyla.

K8: Maske üretimi yapılan okullarda öğrencileri maske üretiminde çalışan öğrencileri baya bir ekonomik açıdan da olsa veya nasıl diyeyim bu süreçte işte çocukların özverili bir şekilde çalışmaları açısından da hani kişisel kendilerinin kişisel şeyle gelişimleri açısından da çocuklara gerçekten bir katkı sağladı yani çocuklar ücretler ödendi yani çalıştıkları yaptıkları üretim kadar ücret aldılar.

K28: Yani burada özel sektör maske en basit örneği maske konusunda kişilerin belini fiyat konusunda bükmeye kalkarken meslek lisesi burada atak yaparak bu piyasayı geri adım atmak zorunda bıraktı. Bir maskeyi ben beş liraya aldığımı da biliyorum. Şu anda bir maskeyi yirmi kuruşa aldığımı da biliyorum.

Yardım temasında ise kodlar: diğer ülkelere yardım (f=1) ve esnafa yardım (f=1) şeklinde ifade edilmiştir.

İzleyen alıntılar araştırmaya katılan katılımcıların pandemi sürecinde meslek liselerinin yaptıkları yardımlara yönelik görüşlerini örneklendirmektedir.

K37: Pandemi mutlaka bir katkıları oldu. Mesela maske üretiminde olsun dezenfektan üretiminde olsun baya bir katkısı oldu. On ikinci sınıflar stajlara gitti. Orada bir eleman olarak başladılar. Orada esnafa yardımcı oldular. Ya fazla bir önemi oldu yani.

5.3. Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitim Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Meslek liselerinde, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasındaki farklar nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin, pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasındaki farka ilişkin görüşleri Tablo 5.3’te verilmiştir.

Tablo 5.3. Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitim Arasındaki Farklar

Tema	Kod	Frekans
Dezavantajları	Uygulama yapılamaması	24
	Göz teması kuramamak	17
	Devamsızlık	16
	Erişim sorunu (internet, bilgisayar, tablet vs.)	13
	Dönüt alamamak	11
	Sınıf ikliminin oluşmaması	9
	Öğrenci ortamının uygun olamaması	8
	Öğrenci ile temas kuramamak	7
	Denetimsizlik	6
	Tek düze eğitim	6
	Uzun süre bilgisayar başında kalma	4
	Dikkat dağınıklığı	4
	Maliyetli	4
	Öğrencilerin sosyalleşememesi	4
	Beden dilini kullanamamak	3
	Derse olan ilgisizlik	3
	Uzaktan eğitimin daha fazla emek istemesi	3
	Ölçme değerlendirme yapılamaması	2
	Psikolojik yorgunluğa sebep olması	2
	Yetersiz içerik	1
Avantajları	Teknolojik araçların kullanımı gelişti	4
	Daha fazla görsel materyal kullanabilmek	2
	Simülasyon kullanılabilmek	1

Tablo 5.3’te pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasındaki farkların neler olduğuna yönelik meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasındaki farklar için avantaj ve dezavantaj olmak üzere iki tema oluşturulduğu görülmektedir. Dezavantaj temasında oluşturulan kodlar: uygulama yapılamaması (f=24), göz teması kuramamak (f=17), devamsızlık (f=16), erişim sorunu (f=16), dönüt alamamak (f=11), sınıf ikliminin oluşmaması (f=9), öğrenci ortamının uygun olamaması (f=8), öğrenci ile temas kuramamak (f=7), denetimsizlik (f=6), tek düze eğitim (f=6), uzun süre bilgisayar başında kalmak (f=4), dikkat dağınıklığı (f=4), maliyetli olması (4) ve öğrencilerin sosyalleşememesi (f=4) şeklinde sıralanmıştır.

İzleyen alıntılar araştırmaya katılan katılımcıların pandemi sürecinde meslek liselerinde uygulanan uzaktan eğitimin dezavantajına yönelik görüşlerini örneklendirmektedir

K23: Bir autocad dersi verirken çocuğun evde bilgisayarı yok, interneti yok. Sadece biz anlatıyoruz ve çocuk dinliyor. Anlatıp dinlemeyle olacak şey değil bunlar. Uygulamaya dökülmesi gerekiyor kalıcı olabilmesi için. Bir tane anlatırsın on tane örnek çizmesi gerekiyor ki bu yerine ulaşsın. Bu sadece çizimle alakalı derslerdi. Bir de uygulama derslerimiz var bizim atölyede. Çocuğun temrine dokunması lazım, rendeye dokunması

lazım, iş parçasına dokunması lazım. Makinayı görmesi lazım ve bunları bizzat uygulayarak yaşayarak yapması gerekiyor. Uzaktan bir şey veremiyorsun.

K3: ...sınıf iklimini yakalamak zor. Yüz yüze eğitimdeki heyecan, öğrenci neşesi, diyaloglar sınırlı. Derse katılan öğrencilerin yüz yüze eğitime göre az olması pandeminin ortaya çıkardığı psikolojik yorgunluk, belirsizlikler derse olan ilgisizliği de beraberinde getiriyor.

K24: ... yüz yüze eğitimlerde öğrenciyi direk görebiliyoruz, dokunabiliyoruz. Ve dersten koptuğu an hemen müdahale edebiliyorduk. Ama uzaktan eğitim sürecinde bir de bizim öğrencilerimiz ergen oldukları için kameralarını açmak istemediler, seslerini kapattılar. O anlamda öğrenciyle olan iletişimimiz biraz zayıfladı. Kendimizi böyle duvarla konuşuyormuş gibi, duvara ders anlatıyormuş gibi hissettik.

İkinci olarak oluşturulan avantaj temasında ise kodlar: bilgisayar telefon vb. teknolojik araçların kullanımının gelişmesi (f=4), daha fazla görsel materyal kullanabilmek (f=2) şeklinde ifade edilmiştir.

İzleyen alıntılar araştırmaya katılan katılımcıların pandemi sürecinde meslek liselerinde uygulanan uzaktan eğitimin avantajına yönelik görüşlerini örneklendirmektedir.

K1: ... uzun vadede teknolojinin kullanılması konusunda da bir takım artı değerler getirdiğini düşünüyorum. Öğrenciler interneti bilgisayarı dolayısıyla teknolojiyi bu anlamda eğitim anlamında da kullanmaya daha bir yönelmişlerdir.

K19: ...bizim sözel bölümü olduğu için burada görsel açıdan daha iyi değerlendirildiğini düşünüyorum. Akıllı tahta gibi işte laptopumuzu bilgisayarımızı kullanabiliyoruz.

5.4. Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulamalı Derslerin İşlenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmannın dördüncü alt problemi “Meslek liselerinde uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı dersler nasıl yapıldı?” şeklinde ifade edilmiştir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin, pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı dersleri nasıl işlediklerine dair görüşleri Tablo 5.4’te verilmiştir.

Tablo 5.4. Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulamalı Dersler

Tema	Kod	Frekans
Olumlu görüş	Sosyal medya veya EBA’dan video izleterek	17
	Örnek göstererek	11
	Gösterip yaptırmaya çalışarak	9
	Ödev vererek	7
	Sunu hazırlayarak	5
	Video çekip izleterek	4
	Oyunlarla	2
	Web uygulamaları ile	2
	Sosyal medya hesabından	1
	Animasyonlarla	1
	Soru cevap	1
	Etkileşimli kitap	1
Olumsuz görüş	Teori kısmını işledik	15
	Uygulamalı dersler işlenemedi	12

Tablo 5.4’te pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde meslek lisesi öğretmenlerinin uygulamalı dersleri nasıl işlediklerine dair görüşlerine yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde uzaktan eğitim süresince uygulamalı derslerin işlenmesine yönelik olumlu görüş ve olumsuz görüş olmak üzere iki tema oluştuğu görülmektedir. Olumlu görüş temasında oluşturulan kodlar: sosyal medya veya EBA’dan video izleterek (f=17), örnek göstererek (f=11), gösterip yaptırmaya çalışarak (f=9), ödev vererek (f=7), sunu hazırlayarak (f=5), video çekip izleterek (f=4) şeklinde sıralanmıştır.

İzleyen alıntılar araştırmaya katılan katılımcıların pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı dersleri nasıl işlediklerine yönelik olumlu görüşlerini örneklendirmektedir.

K12: ... zaten öğrenciler birebir aldığı malzeme alıp uygulayamıyorlar bundan dolayı öncelikle öğrenciler uzaktan bir slayt açıyoruz o slaytları işliyoruz ardından Youtube’da ya da farklı şeylerden videolar açıp videolardan adım adım gösteriyoruz. İşlemleri adım adım gösteriyoruz ve onun üzerine tekrarlıyoruz.

K22: Ben gösterdim sadece onlar yapamadılar. Yaptığım uygulamaları videoya çektim onların WhatsApp grupları var onlara attım faydalandılar mı faydalanmadılar mı bilmiyorum ama ben üzerime düşeni yaptım. Ders anlatırken hani bide internetten dersle ilgili videolar indirdim videoları ebada paylaştım izlemelerini istedim bu şekilde oldu yapamıyorlar ama izleyebiliyorlar.

İkinci olarak oluşturulan olumsuz görüş temasındaki kodlar: teori kısmını işledik (f=15), uygulamalı dersler işlenemedi (f=12) olarak ifade edilmiştir.

İzleyen alıntılar araştırmaya katılan katılımcıların pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı dersleri nasıl işlediklerine yönelik olumsuz görüşlerini örneklendirmektedir.

K33: Biz uygulamalı dersleri işleyemedik maalesef. Çünkü ya nasıl deyim bizim iletişim yani yüz yüze olması gerekenler şeyler çoğunlukla. Öğrenciye o şekilde uygulamak zorundayız. Biz genelde teori işliyoruz. Uygulamalı dersleri işleyemedik bu süreçte.

K16: 21 Uygulama dersleri maalesef işleyemiyoruz. Bizim zaten en büyük sıkıntımız o en büyük sıkıntımız o ha bunun için şöyle bir çözüme başvurduk. İnternetten veya işte Youtube'dan araştırıyoruz ders öncesi o ders ile ilgili uygulama şeklinde gösterilen videolar var. Onları hazırlıyoruz dersimizin teorik kısmını anlattıktan sonra onları öğrencilere izlettirmek suretiyle dersimizi o şekilde yapıyoruz.

5.5. Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Yollarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Uzaktan eğitim sürecinde meslek liselerinde yaşanan sorunlar nelerdir? Bunlar nasıl aşıldı?” şeklinde ifade edilmiştir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin, pandemi sürecinde uzaktan eğitimde yaşanan sıkıntılar ve bu sıkıntıların nasıl aşıldığına dair görüşleri Tablo 5.5’te verilmiştir.

Tablo 5.5. Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Yolları

Tema	Kod	Frekans
Sorunlar	Erişim sorunu (İnternet, bilgisayar, cep telefonu vb.)	31
	Derse katılmama	16
	Ekonomik problemler	12
	Kalabalık aile yapısı	9
	Alt yapı yetersizliği	9
	Öğrencilerin ilgisizliği	8
	Uygulama derslerinin yapılamaması	7
	Katılımın isteğe bağlı olması	7
	EBA’nın alt yapısının yetersiz olması	6
	Öğretmenlerin teknolojik yetersizliği	5
	İlgisiz aileler	5
	Öğrencilerin farklı bir işte çalışması	3
	Ölçme değerlendirme yapılmaması	3
	Öğrenciyi yeteri kadar tanıyamamak	2
	Öğrencilerin teknolojik yetersizliği	1
	Ders için uygun ortam olmaması	1
	Evde kapalı kalmak	1
Çözüm yolları	Devlet desteği	9
	Derse katılımın zorunlu olması	6
	Özel online ders uygulamaları	3
	Sınav yapılması	3
	Aile desteği	3
	Teşvik edici söylemler	2
	EBA destek noktası	2

Tablo 5.5’te katılımcıların pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde ne gibi sorular yaşandığını ve bunların nasıl aşıldığına dair görüşlerine yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde uzaktan eğitim süresince yaşanan sorunlar ve çözüm yolları olmak üzere iki tema olduğu görülmektedir. Sorunlar temasında oluşturulan kodlar: erişim sorunu (f=31), derse katılmama (f=16), ekonomik problemler (f=12), kalabalık aile yapısı (f=9), alt yapı yetersizliği (f=9), öğrencilerin ilgisizliği (f=8), uygulama derslerinin yapılamaması (f=7), katılımın isteğe bağlı olması (f=7), EBA’nın alt yapısının yetersiz olması (f=6), öğretmenlerin teknolojik yetersizliği (f=5), ilgisiz aileler (f=5) şeklinde sıralanmıştır.

İzleyen alıntılar katılımcıların pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşlerini örneklendirmektedir.

K18: ... öğrencilerin özellikle derse katılımlarının sağlanmasıyla öğretmen arkadaşlarımız baya bir mücadele ettiler öğrenciyle veliyle teknik donanım ile çünkü tahmin edersiniz ki her öğrencinin evinde internet bağlantısı yani erişim noktalarında sıkıntılar oldu. Öğrenci derste bir şekilde okulda yoklama alınıyordu. Öğrenci devam ediyordu ama şimdi ilgisiz velilerin olduğu ortamlarda çocuklar çok katılım göstermediler derslere.

K26: Özellikle kırsal kesimdeki öğrencilerimizin çoğu derslere katılamadı. Burada özellikle üç kardeş dört kardeş beş kardeş okuyanlar var. Akıllı telefonu olmayanlar tableti olmayan bir sürü öğrencimiz var. Birçok öğrencimiz hiç derse katılamadı.

K10: Televizyon veya işte çeşitli öğretim materyalleri ile ama milli eğitimin özellikle örgün eğitimdeki hem öğretmenlerin bu konudaki becerisinin azlığı hem de bunla ilgili yeterince materyalin olmaması bunu olumsuz olarak etkiledi.

İkinci tema olan çözüm yolları için oluşturulan kodlar: devlet desteği (f=15), derse katılımın zorunlu olması (f=6) olarak ifade edilmiştir.

İzleyen alıntılar katılımcıların pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde ortaya çıkan sorunlara nasıl çözüm üretildiğine yönelik görüşlerini örneklendirmektedir.

K29: ... bütün her şey sıkıntıydı yani mesela en büyük sıkıntı çocuğun internetinin olmamasıydı, erişim sorunu vardı. Onun bir kısmını işte devlet tablet verdi. Başka da çözüm yolu üretmedi ki. Bir de şey var işte bizim EBA noktası falan açtık, bizim kendi okulumuzda EBA noktası falan var işte ama bir tane öğrenci gelmedi şimdiye kadar derse girmek için.

K4: ... geçtiğimiz yıl dönem sonunda öğrencilere bir değerlendirme yapılmayacağı, yani sınavların yapılmayacağı, sadece ilk dönem notlarıyla sınıfı geçeceği söylendiği için derslere katılma yok denecek kadar azdı. Ancak bu yıl, bu dönem tekrar uzaktan eğitim kararı alındığında öğrencilere sınav yapılacağı bilgisinin verilmesi onlara bu konuda sorumlu tutulması en azından geçen yıla göre daha fazla öğrencinin derslere katılması ve işi ciddiye almasını sağladı.

K46: ... öğrencilerin derse gelmesi için özellikle sınıf rehberi öğretmenleriyle iletişim kuruldu aileler ile de iletişim kurulup gerekirse öğrencilerle birebir iletişim kurulup WhatsApp gruplarında mümkün olduğunca öğrencileri dahil etmeye çalıştık.

5.6. Uzaktan Eğitim Araçlarını Kullanabilme Becerilerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Süreç içerisinde uzaktan eğitim araçlarını kullanabilme becerileriniz nasıl değişti?” şeklinde ifade edilmiştir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin, pandemi sürecinde uzaktan eğitim araçlarını kullanabilme becerilerinin nasıl değiştiğine dair görüşleri Tablo 5.6’da verilmiştir.

Tablo 5.6. Uzaktan Eğitim Araçlarını Kullanabilme Becerilerindeki Değişim

Tema	Kod	Frekans
Çoklu ortam uygulamaları kullanımı	Canlı ders uygulamalarını (zoom, skype teams.) öğrendik	32
	EBA için içerik ürettim	1
	Video kurgu programı öğrendim	1
	EBA kullanımı arttı	19
Web tabanlı uygulama kullanımı	Etkileşimli içerik oluşturmayı (oyun, animasyon, alıştırma) öğrendim	2
	Google uygulamalarını kullanmayı öğrendim	2
	Google uygulamalarının kullanımı arttı	1
	Youtube kanalı açmayı öğrendim	1
	Bilgisayar kullanımı iyileşti	5
Bilişim okuryazarlığı	Video araştırmaları yaptık	3
İnternet kullanımı	Office programlarını öğrendik	1
Masaüstü uygulamaları kullanımı		

Tablo 5.6’da katılımcıların pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitim araçlarını kullanabilme becerilerinin nasıl değiştiğine dair görüşlerine yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde çoklu ortam uygulamaları, web tabanlı uygulama kullanımı, bilişim okuryazarlığı, internet kullanımı ve masaüstü uygulamaları kullanımı olmak üzere beş tema olduğu görülmektedir. Çoklu ortam uygulamaları temasında oluşturulan kod: canlı ders uygulamalarını öğrendik (f=32) şeklindedir.

İzleyen alıntılar katılımcıların pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitim becerilerindeki değişimlerden çoklu ortam uygulamaları hakkındaki görüşlerini örneklendirmektedir.

K9: ... EBA'yı, WhatsApp, Zoom'u bu tip dersi sağlıklı işleyebileceğimiz bir platformu sürekli kullana kullana ne yapıyorsun öğrenmeye başlıyorsunuz.

K35: ... şöyle daha önce tabi ki bu programları bizde bilmiyorduk hani zoom işte olsun EBA'dan hani canlı ders yapımı falan hani biz onları geliştirdik diyeyim yani kendimize bir şeyler kattık olumlu yönde değişti.

İkinci tema web tabanlı uygulama kullanımı için oluşturulan kod: EBA kullanımı arttı (f=19) şeklindedir.

İzleyen alıntı katılımcıların pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitim becerilerindeki değişimlerden web tabanlı uygulama kullanımı hakkındaki görüşlerini örneklendirmektedir.

K20: ... epey faydasını gördüm ben başlarda pek yapabileceğimizi zannetmiyordum ama insan mecbur kalınca demek ki zamanla öğreniyormuş. Bilgisayar çok aktif olarak kullanmaya başladık cep telefonu kullanmaya başladık EBA ve Zoom'u öğrendik yani ne olduklarını en azından EBA'yı daha önceden çok aktif kullanmıyordum.

Üçüncü tema olan bilişim okuryazarlığı için oluşturulan kod: bilgisayar kullanımı iyileşti (f=5) şeklindedir.

İzleyen alıntı katılımcıların pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitim becerilerindeki değişimlerden bilişim okuryazarlığı hakkındaki görüşlerini örneklendirmektedir.

K28: ... yani bugüne kadar uzaktan eğitim konusunda uzak kalmamıza rağmen bu pandemi dönemi uzaktan eğitimin içine çekti bizi. Daha önce hiç yapmamış olduğum fiili girişimlerde bulunmuş oldum. Bilgisayar konusunda öyle aman aman bir yeteneğe sahip değilken şu anki pandeminin vermiş olduğu uzaktan eğitimle alakalı uzaktan eğitime daha hâkim olmak zorunda kaldım.

Dördüncü tema internet kullanımı için oluşturulan kod: video araştırmaları yapmak (f=3) şeklindedir.

İzleyen alıntı katılımcıların pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitim becerilerindeki değişimlerden internet kullanımı hakkındaki görüşlerini örneklendirmektedir.

K16: ... yani en azından o tür görüntülü haberleşme canlı haberleşme nasıl yapılıyor onu onlarla ilgili tecrübe sahibi olduk artı yine bu uygulamalı derslerde çeşitli videoları araştırdık onları farklı farklı şekillerde uygulandığını görüp o yönde bazı olumlu katkılar oldu bizlerde.

Beşinci tema masaüstü uygulamaları kullanımı için oluşturulan kod: ofis programlarını öğrendik (f=1) olarak ifade edilmiştir.

İzleyen alıntı katılımcıların pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitim becerilerindeki değişimlerden masaüstü uygulamaları kullanımı hakkındaki görüşlerini örneklendirmektedir.

K41: ... işte sunuların daha dikkat çekici nasıl olabileceği ile ilgili araştırmalar, bu işte mikro Office programlarını daha iyi öğrenme girişiminde bulunduk tabi.

5.7. Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Geliştirilmesine Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Uzaktan eğitimin geliştirilebilecek yönleri hakkında önerileriniz nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin, uzaktan eğitim uygulamalarının geliştirilmesine yönelik önerileri hakkında görüşleri Tablo 5.7’de verilmiştir.

Tablo 5.7. Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

Tema	Kod	Frekans
Uzaktan eğitime erişim	İnternet desteği	25
	Bilgisayar, tablet vs. desteği	19
Ders ve Materyal	Uygulamalı derslere yönelik animasyon, simülasyon hazırlanmalı	3
	Derslerin video kayıtları öğrencilerle paylaşılmalı	3
	Uygulamalı dersleri öğretmen okulda online yapmalı	3
	Yerli canlı ders uygulaması yapılmalı	2
	Uzaktan eğitime göre ders saatleri planlanmalı	2
	Uzaktan eğitime göre müfredat planlanmalı	2
	EBA’da meslek dersi içerikleri verilmeli	2
	Ölçme değerlendirme getirilmeli	2
	EBA iyileştirilmeli	2
	Ödev takibi	1
	Ders saatleri arasına uzun molalar koyulmalı	1
	Teorik derslere uzaktan eğitimle devam etmek	1
Öğretmen	Öğretmenlere eğitim verilmeli	4
	Derse katılımı öğretmenin takip etmesi	2
Öğrenci	Öğrenciler derse aktif katılmalı	3
	Öğrenci uzaktan eğitime ikna edilmeli	6
	Öğrencilere eğitim verilmeli	3

Tablo 5.7’de katılımcıların uzaktan eğitim uygulamalarının geliştirilmesine yönelik önerilerine yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde uzaktan eğitime erişim, ders ve materyal, öğretmen ve öğrenci olmak üzere dört tema oluştuğu görülmektedir. Uzaktan eğitime erişim temasında oluşturulan kodlar: internet desteği (f=25), bilgisayar, tablet vs. desteği (f=19) şeklindedir.

İzleyen alıntılar katılımcıların uzaktan eğitim uygulamalarının geliştirilmesine yönelik uzaktan eğitime erişim hakkındaki görüşlerini örneklendirmektedir.

K19: ... uzaktan eğitimde en dezavantajlı konu çocukların internetinin olmayışı. 20 milyona yakın öğrencimiz var bunlara bir şekilde yani ekonomimiz ölçüsünde tablet dağıtımı ve internet sağlanması lazım.

K27: ... ulaşma düzeyimiz farklı teknolojiye. Öğrencilerimiz de aynı şekilde. Teknoloji ulaşma düzeyimiz farklı, internete ulaşma düzeyleri farklı, öğretmenlerin de aynı şekilde farklı. Önce bunları aşmamız lazım.

İkinci tema ders ve materyal için oluşturulan kodlar: uygulamalı derslere yönelik animasyon, simülasyon hazırlanmalı (f=3), derslerin video kayıtları öğrencilerle paylaşılmalı (f=3), uygulamalı dersleri öğretmen okulda online yapmalı (f=3) şeklindedir.

İzleyen alıntılar katılımcıların uzaktan eğitim uygulamalarının geliştirilmesine yönelik ders ve materyal teması hakkındaki görüşlerini örneklendirmektedir.

K31: ... öğrenciye ne kadar etki eder ne kadar faydası olur bizim sadece anlatımımızla kalması. Mesela bir simülasyon yapılabilir. Bizim aletlerimizin işte EBA üzerinde bir simülasyonu yapılır. Orda çocuk tuşlara dokunarak işte bilmiyorum aleti açar, kurar, okur.

K39: ... EBA TV üzerinden öğrenim görürken öğrenciler kaçırdığı dersi gün içerisinde tekrar izleme imkânları oluyor hani. Canlı ders sisteminde de aynı bu şekilde kaydedilen dersleri istediği zaman açıp izleyebilme imkânı var aslında ama. Bunun daha düzenli bir şekilde otomatik kaydının yapılıp daha sonra çocukların ulaşabilmesi konusunda hani düşüncelerim var.

Üçüncü tema öğretmen için oluşturulan kod: öğretmenlere eğitim verilmeli (f=4) şeklindedir.

İzleyen alıntı katılımcıların uzaktan eğitim uygulamalarının geliştirilmesine yönelik öğretmen teması hakkındaki görüşlerini örneklendirmektedir.

K36: ... bilgilerin güncellenmesi gerekiyor öğretmenlerin kendilerini bu anlamda güncellemeleri gerekiyor.

Dördüncü tema öğrenci için oluşturulan kod: öğrenci uzaktan eğitime ikna edilmeli (f=6) olarak ifade edilmiştir.

İzleyen alıntı katılımcıların uzaktan eğitim uygulamalarının geliştirilmesine yönelik öğrenci teması hakkındaki görüşlerini örneklendirmektedir.

K40: ... ben uzaktan eğitimin devam etmesi durumunda yani kesinlikle öğrencileri bağlayıcı bir şeyler olması gerektiğini düşünüyorum. Ki katılım sağlansın. Bir öğrenci ile ders yaptığımız çok oldu.

5.8. Uzaktan Eğitimle Verilen Derslerin Öğretim İhtiyacını Karşılamaya Katkısına İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Uzaktan eğitim de verilen dersler öğrencilerin öğretim ihtiyacını karşıladı mı? Neden?” şeklinde ifade edilmiştir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin, uzaktan eğitimde verdikleri derslerin öğrencilerin öğretim ihtiyacını karşılamasına yönelik görüşleri Tablo 5.8’de verilmiştir.

Tablo 5.8. Uzaktan Eğitimle Verilen Derslerin Öğretim İhtiyacını Karşılamaya Katkısı

Tema	Kod	Frekans
Katkısı olmadı	Uygulama yapılamadı	16
	Yeterli katılım sağlanmadı	11
	Öğrenciler ilgisiz	7
	Öğrencilerin ne yaptığını göremiyorum	6
	Tek yönlü olması	5
	Erişim sorunu	4
	Boş ekrana, duvara anlatır gibi hissediyorum	2
	Nasıl olsa sınıfta kalmam düşüncesi	2
	Ders saatlerinin erken olması	1
	Dersin süresi az	1
	Beden dilini kullanamıyoruz	1
	Pekiştirme yapılamadı	1
Kısmen katkısı oldu	Katılım olduğu kadar	8
	Ölçme değerlendirme yapılamadı	5
	Eğitimle bağları kopmadı	4
	Konunun içeriğine göre değişiyor	3
	Uygulama yapılabildiği kadar başarılı	3
Katkısı oldu	Sözel dersler olduğu için	7
	Öğrenci az olduğu için bire bir eğitim	5
	Çok fazla içerik paylaşabiliyorum	5
	Teknoloji etkin kullanıldı	4
	Çok tekrar yapıldı	3

Tablo 5.8’de katılımcıların uzaktan eğitimde verdikleri derslerin öğrencilerin öğretim ihtiyacını karşılamaya katkısına yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde katkısı olmadı, kısmen katkısı oldu ve katkısı oldu şeklinde üç tema olduğu görülmektedir. Katkısı olmadı teması için oluşturulan kodlar: uygulama yapılamadı (f=16), yeterli katılım sağlanmadı (f=11) şeklindedir.

İzleyen alıntılar katılımcıların uzaktan eğitimde verdikleri derslerin öğrencilerin öğretim ihtiyacını karşılamaya katkısına yönelik katkısı olmadı teması hakkında görüşlerini örneklendirmektedir.

K11: ... hayır bunu düşünmüyorum. Çünkü dediğim gibi ben hala taraf şeyim bir şeye öğrencilerin dokunması lazım yani biz ben öyle gördüm. Dokun hisset şeyiyle öğretmeye çalışıyoruz. Hani bizde aslında şu meslek liselerinin amacı şeydir. Usta çırak ilişkisidir. Ben uzaktan eğitimde usta çırak ilişkisi öğretemiyorum. Çünkü çocuklar benim jest ve mimiklerimi görmesi gerekiyor, o anda onun nasıl yapılacağını anlatmam gerekiyor ama bu zaten videoda şöyle oluyormuş he durduruyoruz videoyu şu şekilde yapsa daha iyi olur diye anlatıyoruz ama anlatıyoruz, havada kalıyoruz.

K15: ... yani öğretim ihtiyacını pek düşünmüyorum doğrusu. Tamamen yine öğrencinin derse katılımına bağlı öğrenci isterse öğretmen faydalı olabilir istemezse faydalı olmaz diye düşünüyorum.

İkinci olarak oluşturulan kısmen katkısı oldu teması için oluşturulan kodlar: katılım olduğu kadar (f=8), ölçme değerlendirme yapılamadı (f=5), eğitimle bağları kopmadı (f=4) şeklindedir.

İzleyen alıntılar katılımcıların uzaktan eğitimde verdikleri derslerin öğrencilerin öğretim ihtiyacını karşılamaya katkısına yönelik kısmen katkısı oldu teması hakkında görüşlerini örneklendirmektedir.

K30: ... evet ben çoğunluklu olmasa bile karşıladığını düşünüyorum. Dersime giren öğrenci sayısı fazla değil ama aldığım dönüştürme tabi ki yüz yüze gibi olmuyor ama o şeyi verebildiğime inanıyorum.

K38... kısmen düşünüyorum. Tamamen karşıladığını düşünmüyorum. Yine hep aynı şeyleri söylemiş gibi oluyoruz ama imkânımız yok. Maddiyatsızlık çok fazla öğrencilerimizde. İhtiyaç listesi belirlediğimiz zaman onları alabilme imkânları çok yok. Bu yüzden öğrencilerimize onları geliştirebilmek adına her şeyi yaptırıyoruz. Eğitimi tam anlamıyla veremiyoruz.

Üçüncü tema katkısı oldu için oluşturulan kodlar: sözel dersler olduğu için (f=7), öğrenci az olduğu için bire bir eğitim (f=5), çok fazla içerik paylaşabiliyorum (f=5) şeklinde ifade edilmiştir.

İzleyen alıntılar katılımcıların uzaktan eğitimde verdikleri derslerin öğrencilerin öğretim ihtiyacını karşılamaya katkısına yönelik katkısı oldu teması hakkında görüşlerini örneklendirmektedir.

K21: ... katılanlar için derslere katılım sağlayanlar için biz daha fazla tekrar ettiğimiz için ben düşünüyorum. Çünkü normal derslerde daha çok öğrenci olduğu için kimin ne kadar anlayıp anlamadığıyla birebir irtibata geçemiyorduk mesela az öğrenci olduğu için sürekli tekrar etme başa dönme ara ara yoklama yapma daha fazla oluyor bu anlamda bence katkılı oldu.

K32: ... Evet, teorik olan derslerde evet. O öğrencilerin eğitim ihtiyacını karşıladı. Uygulamalı olan derslerimize kesinlikle karşılayamadık, eksik kaldık ve onların telafi eğitiminin yapılması gerekiyor.

5.9. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerle İletişimde Yaşanan Değişikliklere İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu problemi “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerle iletişim nasıl etkilendi?” şeklinde ifade edilmiştir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin, pandemide uygulanan uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri ile iletişimde nasıl değişiklikler yaşadıklarına ilişkin görüşleri Tablo 5.9’da verilmiştir.

Tablo 5.9. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerle İletişimde Yaşanan Değişiklikler

Tema	Kod	Frekans
Olumsuz etkilendi	Sadece sosyal medya ile iletişim sağlandı	17
	İletişim azaldı	9
	Yalnızca sesli iletişim	8
	İletişim soğuktu (mesafeli, donuk)	8
	Özel numaralarımızı paylaştık	8
	Beden dilini kullanamadık	6
	İletişimde samimiyet sağlanamadı (öğrenciler samimi değildi)	4
	Uygun olmayan zamanlarda mesaj veya aramalara maruz kaldık	4
	Dönüt alamadık	2
	Sınırlar ortadan kalktı	2
	Sosyalleşmeleri sağlanamadı	1
	Uygunsuz (taciz, abuk sabuk) aramalara ve mesajlara maruz kaldık	1
	Özel alanlarımıza girildi	1
	İletişimde saygılı davranmıyorlardı	1
	Öğrencinin beden dilini okuyamadık	1
Olumlu etkilendi	Daha fazla iletişim kurduk	6
	Öğrenci velileri ile iletişim arttı	5
	Öğrenciler istedikleri zaman bize ulaşabildi	3
	Aile gibi olduk	2
	Az öğrenci katıldığı için iletişim olumlu	2
	İletişim hızlandı	2
	İstekli öğrenciler katıldığı için iletişim olumlu	2
	Dijital iletişimdeki eksikliklerimizi gördük	1
Etkilenmedi	Daha nezaketli bir iletişim	1
	Herhangi bir fark yok	2

Tablo 5.9’da katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriyle iletişimlerinde nasıl değişiklikler yaşadığına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde iletişim olumsuz etkilendi, olumlu etkilendi ve etkilenmedi şeklinde üç tema oluştuğu görülmektedir. Olumsuz etkilendi temasında oluşturulan kodlar: sadece sosyal medya ile iletişim sağlandı (f=17), iletişim azaldı (f=9), yalnızca sesli iletişim (f=8), iletişim soğuktu (f=8), özel numaralarımızı paylaştık (f=8) şeklindedir.

İzleyen alıntılar katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriyle iletişimlerinde yaşanan değişikliklerden olumsuz etkilendi teması hakkında görüşlerini örneklemektedir.

K14: ... şimdi çoğunlukla mobil iletişim kurmaya çalıştık öbüründe tabi ki yüz yüze birebir konuşuyorduk.

K25: Öğrencilerle iletişim kurmakta biraz zorlandık. Yüz yüze eğitimde daha böyle göz göze gönül gönüle daha hislerle yüksek bir şekilde eğitim var idi. Uzaktan eğitim biraz daha donuk biraz daha soğuk biraz daha hissiz oldu diye düşünüyorum.

K45: ... açıkçası yani her öğrencimize ulaşmakta çok zorlandık. Yani iletişimlerimiz çok kısıtlandı. Sınıfa gittiğinizde kırk kişiyi aynı anda görebiliyorsunuz. İki dakika da tüm herkesin ne durumu olduğunu aşağı yukarı çözebiliyorsunuz ama bunu telefonla erişmek istediğinizde kırk kişiye ayrı ayrı vakit ayırıp ulaşmanız gerekiyor. Yüzünü şeklini şemalini o anki ruh halini görmediğiniz için de sadece sesinden hiçbir şeyi net anlayamıyorsunuz maalesef.

İkinci tema olumlu etkiledi için oluşturulan kodlar: daha fazla iletişim kurduk (f=6), öğrenci velileri ile iletişim arttı (f=5) şeklindedir.

İzleyen alıntılar katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriyle iletişimlerinde yaşanan değişikliklerden olumlu etkilendi teması hakkında görüşlerini örneklendirmektedir.

K42: ... yani normal şartlarda okulda yüz yüze görüştüğüm çocukla günde iki sefer, üç sefer mesajlaşır duruma geldim. WhatsApp üzerinden, Telegram üzerinden sürekli yazılıyor. Ve sadece çocuklarla da değil ailelerle de doğrudan doğruya muhabız. Şu an girdiğim iki sınıf var. İki sınıfta veli grupları var. Veli gruplarından da işte çocukların derse katılımları, devam devamsızlık durumları, nasıl aktifler mi pasifler mi bunlarla ilgili olarak bilgilendirme yapıyoruz. Sadece çocukların dışında aileleriyle de beraber bir çalışma ortamı oluşturup daha fazla derslere çalıştırmaya çalışıyoruz çocukları.

K44: ... uzaktan eğitimde iletişimde şöyle diyebilirim sıkıntı olmadı. Hatta sınıf ortamından stres olarak, belki öğrenme ortamı olarak uzaktı sınıf ortamına göre. Ama öğretmene yansıyan stres olarak yüz yüze eğitimden uzaktan eğitim daha stressizdi diyebilirim. Yani o yönden öğretmenler için biraz avantajlı olarak gördüm. Böyle stressiz bir ortamda da öğrencilerle iletişimin daha nezaketli olduğunu da fark ettim.

Üçüncü tema etkilenmedi için oluşturulan kod: herhangi bir fark yok (f=2) şeklinde ifade edilmiştir.

İzleyen alıntı katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriyle iletişimlerinde yaşanan değişikliklerden etkilenmedi teması hakkında görüşlerini örneklendirmektedir.

K8: ... öğrencilerle iletişimde yani çok bir fark yok hani her zaman iyi öğrenci yine ilgili dersine şey görevlerini bilen sorumluluklarını bilen öğrencilerle çalışmak yine aynı sorumluluğunu bilmeyen şey yapan öğrenci yine ilgilenmiyor.

6. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlara ve bu sonuçlara dayanarak oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç ve Tartışma

Pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitimin meslek liselerine yansımalarının incelenmesi doğrultusunda oluşturulan bulgulara yönelik sonuç ve tartışmalar aşağıda verilmiştir.

6.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “Pandemi süreci meslek liselerini nasıl etkiledi?” şeklinde belirlenmiştir.

Katılımcıların, pandemi sürecinin meslek liselerini nasıl etkilediğine dair görüşleri incelendiğinde olumlu ve olumsuz olmak üzere iki tema oluşturulduğu görülmektedir. Katılımcıların, pandemi sürecinin meslek liselerini olumlu etkilediğine ilişkin oluşturdukları kodlar: Okula ulaşım sorunu yaşanmadığı, okulların maske vb. sağlık araçları ürettiği, okula gelir kaynağı oluşturulduğu, okulların sosyal sorumluluk (Halkı bilgilendirme çalışmaları) üstlendiği, derslerde görsel öğelerin kullanımının arttığı ve teorik dersler ile uygulamalı derslerin teori kısmının verimli geçtiği şeklindedir. Pandeminin meslek liselerini olumlu etkilediğine ilişkin görüşlerde en çok okula ulaşım sorunları yaşanmadığı öne çıkmaktadır. Katılımcıların, pandemi sürecinin meslek liselerini olumsuz etkilediğine ilişkin oluşturdukları kodlar ise: meslek liselerindeki uygulama derslerinin uygulamasının yapılamadığı, erişim sorunları ve öğrencilerin derslere katılmaması, sokağa çıkma kısıtlamaları sebebiyle işletmede beceri eğitimi ve stajların aksaması, öğrencilerin rehavete kapılması ve öğrencilerin okul zamanı başka işlerde çalışması gibi durumlardan oluşmaktadır. Olumsuz etkilediğine ilişkin görüşlerde meslek liselerindeki uygulamalı derslerde uygulama yapılamaması en çok ifade edilen düşüncedir. Meslek liselerinde verilen eğitimin temelinde beceri eğitiminin olması bu sonucun bir nedeni olabilir.

Uzaktan eğitim sürecinde meslek liselerinin nasıl etkilendiği hakkında doğrudan yapılmış yeteri kadar çalışma bulunmamaktadır. Bu sebepten dolayı diğer okul türleri ile yapılan benzer çalışmalara yer verilmiştir. Karaca ve Kelam (2020) çalışmalarında uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin olumsuz etkilendiğini ve eğitim kaygıları oluştuğunu tespit etmişlerdir. Uzaktan eğitimin diğer olumsuz özellikleri; alt yapı yetersizliği, kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin erişim sorunları sebebiyle fırsat eşitsizliğinin ortaya çıkması, yeterli katılımın sağlanamaması ve ölçme değerlendirme mekanizmasının yokluğu şeklinde sıralanmıştır. Saka (2021) çalışmasında öğrencilerin uzaktan eğitime erişim imkânlarının yeterli düzeyde olmadığını (telefon, tablet vs.) dolayısıyla gerekli katılımın sağlanamadığını belirlemiştir.

6.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi “Meslek liselerinin pandemi sürecinde sağladığı katkılar nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Katılımcıların, meslek liselerinin pandemi sürecine ne gibi katkıları olduğuna dair görüşleri incelendiğinde üretim, ekonomi ve yardım olmak üzere üç tema oluştuğu

görülmektedir. Katılımcıların üretim temasında oluşturdukları kodlar: Maske, dezenfektan, solunum cihazı, temizlik malzemesi, siperlik, tıbbi malzeme, kolonya, afiş, ateş ölçer, eldiven, önlük ve teknik cihaz üretimi olarak belirlenmiştir. Üretim için gerekli alt yapının olduğu okullarda sürece uygun olarak en çok ihtiyaç duyulan maske ve dezenfektan üretimi ön plana çıkmaktadır. Katılımcıların ekonomi temasına ilişkin görüşleri: Okulların döner sermayesine katkı, ara eleman, ülke ekonomisine katkı, öğrencilerin para kazanması, maske fiyatının düşmesi şeklindedir. Okullar ürettikleri mamulleri hem diğer okullara hem sağlık kurumlarına göndermiş hem de piyasaya sürerek ekonomik bir değer oluşturmuşlardır. Oluşan bu değerden hem bireysel olarak öğrenciler hem de genel manada ülke ekonomisi faydalanmıştır. Katılımcıların yardım temasına ilişkin görüşleri: Diğer ülkelere yardım ve esnafa yardım şeklinde ifade edilmiştir. Meslek liselerinde üretilen ürünler pandemi sebebiyle ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanan ülkelere yardım olarak da gönderilmiştir. Ayrıca işletmelerde çalışan meslek lisesi öğrencilerine staj veya işletmede beceri eğitimi kapsamında devlet desteği ödendiği için pandemi sebebiyle iş yapmakta zorlanan esnafa destek olmuşlardır. Özer (2020a) çalışmasında 50 mesleki ve teknik Anadolu lisesinde maske ve bir çok okulda sağlık çalışanları için yüz koruyucu siperlik ve önlük üretimi yapıldığını bununla birlikte 54 bin okulun temizlik malzemesi ve dezenfektan ihtiyacının meslek liseleri tarafından karşılandığını ayrıca cerrahi maske makinası, solunum cihazı, N95 standartında maske makinası ve sterilizasyon cihazı üretildiğini belirtmiştir. Özer'in (2020a) çalışması bulguları açısından bu çalışma ile benzerlik göstermektedir.

6.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Meslek liselerinde, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasındaki farklar nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Katılımcıların, meslek liselerinde, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasındaki farklara ilişkin görüşleri incelendiğinde dezavantaj ve avantaj olmak üzere iki tema olduğu görülmektedir. Katılımcıların dezavantaj temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Uygulama yapılamaması, göz teması kuramamak, devamsızlık, erişim sorunu (internet, bilgisayar, tablet vs.), dönüt alamamak, sınıf ikliminin oluşmaması, öğrenci ortamının uygun olamaması, öğrenci ile temas kuramamak, denetimsizlik, tekdüze eğitim, uzun süre bilgisayar başında kalmak, dikkat dağınıklığı, maliyetli olması, öğrencilerin sosyalleşememesi, beden dilini kullanamamak, derse olan ilgisizlik, uzaktan eğitimin daha fazla emek istemesi, ölçme değerlendirme yapılamaması, psikolojik yorgunluğa sebep olması ve yetersiz içerik şeklinde sıralanmıştır. Dezavantaj temasında uygulama yapılamaması, göz teması kuramamak, devamsızlık ve erişim sorunları ön plana çıkmaktadır. Yukarıda da belirtildiği üzere mesleki eğitimin temelinde bir beceri eğitimi olduğu gerçeği katılımcıların bu görüşünü desteklemektedir. Katılımcıların avantaj temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Teknolojik araçların kullanımının gelişmesi daha fazla görsel materyal kullanabilmek ve simülasyon kullanılabilmek şeklinde sıralanmıştır. Avantaj temasında teknolojik araçları kullanımının gelişmesi ön plana çıkmaktadır. Öğretmenler ve öğrencilerin birçoğunun pandemi sürecinde Word, PowerPoint gibi Office programlarını hatta Zoom, Google Meets gibi çoklu ortam uygulamalarını kullanmış olması bu sonucun bir nedeni olabilir. Aydın (2021) ve Akgül'ün (2021) çalışmalarının sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

6.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Meslek liselerinde uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı dersler nasıl yapıldı?” şeklinde ifade edilmiştir.

Katılımcıların, uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı dersleri nasıl işlediklerine dair görüşleri incelendiğinde olumlu görüş ve olumsuz görüş olmak üzere iki tema olduğu görülmektedir. Katılımcıların olumlu görüş temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Sosyal medya veya EBA’dan video izleterek, örnek göstererek, gösterip yaptırmaya çalışarak, ödev vererek sunu hazırlayarak, video çekip izleterek, oyunlarla, web uygulamaları ile sosyal medya hesabından, animasyonlarla, soru cevap yaparak ve etkileşimli kitap şeklinde sıralanmıştır. Olumlu görüş temasında video izletmek ve örnek göstermek ön plana çıkmaktadır. Burada çıkan görüşler genelde teknik bir eğitimi gerektiren alan öğretmenlerinin görüşleri değildir. Daha çok büro hizmetleri, gazetecilik, adalet, halkla ilişkiler vb. bölüm öğretmenlerinin görüşlerini yansıtmaktadır. Katılımcıların olumsuz görüş temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Teori kısmını işledik ve uygulamalı dersler işlenemedi şeklinde belirtmişlerdir. Burada ortaya çıkan görüşler genelde teknik bir eğitimi gerektiren elektrik, makine, mobilya vb. alan öğretmenlerinin görüşlerini kapsamaktadır. Kahraman (2020) ile Dikmen ve Bahçeci’nin (2020) çalışmalarının sonucuna göre de uygulamalı derslerin uzaktan eğitim ile yapılmasında bazı sorunların olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın uzaktan eğitim sürecinde derslerin işlenmesine yönelik bulguları da Tanta’nın (2021) çalışması ile benzerlik göstermektedir. Çalışmanın sonucuna göre uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler derslerde düz anlatım ve soru-cevap tekniği, görsel materyaller ve çeşitli uygulamalar (WhatsApp Zoom, YouTube, EBA) kullandıklarını tespit etmiştir.

6.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemi “Uzaktan eğitim sürecinde meslek liselerinde yaşanan sorunlar nelerdir? Bunlar nasıl aşıldı?” şeklinde ifade edilmiştir.

Katılımcıların, uzaktan eğitim sürecinde meslek liselerindeki sorunlar ve bu sorunların nasıl aşıldığına dair görüşleri incelendiğinde sorunlar ve çözüm yolları olmak üzere iki tema olduğu görülmektedir. Katılımcıların sorunlar temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Erişim sorunu, derse katılmama, ekonomik problemler, kalabalık aile yapısı, alt yapı yetersizliği, öğrencilerin ilgisizliği, uygulama derslerinin yapılamaması, katılımın isteğe bağlı olması, EBA’nın alt yapısının yetersiz olması, öğretmenlerin teknolojik yetersizliği, ilgisiz aileler, öğrencilerin farklı bir işte çalışması ölçme değerlendirme yapılmaması, öğrenciyi yeteri kadar tanıyamamak, öğrencilerin teknolojik yetersizliği, ders için uygun ortam olmaması, evde kapalı kalmak şeklinde sıralanmıştır. Katılımcıların sorun olarak belirttikleri görüşlerde erişim sorunu, derse katılmamak ve ekonomik problemler ön plana çıkmaktadır. Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin genelde ekonomik güçlük çeken ailelerin çocukları olması dolayısıyla yeteri kadar internetlerinin olmaması ve bazılarının da kırsal bölgelerde ikamet etmesi bu sorunların temel kaynağı olabilir. Zan ve Zan (2020) Covid-19 pandemisi sırasında evde eğitim alan öğrencilerin birçoğunun ailelerinin kalabalık olması sebebiyle ders için uygun ortamlarının bulunmadığı, öğrencilerin yeterli internetlerinin olmadığı kırsalda alt yapı sorunları ve derslere yeterli katılımın sağlanamadığı bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Katılımcıların çözüm temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Devlet desteği, derse katılımın zorunlu olması, özel online ders uygulamaları, sınav yapılması, aile desteği, teşvik edici söylemler ve EBA destek noktası olarak sıralanmıştır. Saka

(2021) uzaktan eğitimde yeterli denetimin sağlanamaması öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkilediğini ve derslere katılımın az olmasına neden olduğunu belirtmiştir. Ayrıca derslere katılımın zorunlu olmamasını sürecin başarısız olmasını etkileyen faktörlerden birisi olarak göstermiştir. Baran (2021) öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik hazırbulunuşluğunun ve teknik becerilerinin geliştirilmesi için eğitimler verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Gökbulut, Keserci ve Akyüz (2021) akademisyenlerin dijital tasarım yeterliliklerini öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Akgül'ün (2021) çalışmasında öğrenciler: internet bağlantısının en önemli sorun olduğunu çözüm olarak alt yapının güçlendirilmesini, öğretmenler: alt yapı yetersizliğini ve öğrencilerin gerekli katılımı sağlamamasının en önemli sorun olduğunu çözüm olarak ise ücretsiz internet desteği ve ailelere psikolojik destek verilmesi gerektiğini, veliler de öğrenci ve öğretmenler gibi internet ve alt yapı yetersizliğinin önemli bir sorun olduğunu çözüm olarak ise ücretsiz internet ve alt yapının iyileştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

6.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın altıncı alt problemi “Süreç içerisinde uzaktan eğitim araçlarını kullanabilme becerileriniz nasıl değişti?” şeklinde ifade edilmiştir.

Katılımcıların, uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitim araçlarını kullanabilme becerilerinin nasıl değiştiğine dair görüşleri çoklu ortam uygulamaları kullanımı, web tabanlı uygulama kullanımı, bilişim okuryazarlığı, internet kullanımı ve masaüstü uygulamaları kullanımı olmak üzere beş tema oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların çoklu ortam uygulamaları kullanımı temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Canlı ders uygulamalarını (zoom, skype teams.) öğrendik, EBA için içerik ürettik, video kurgu programı öğrendik şeklinde sıralanmıştır. Çoklu ortam uygulamaları kullanımı temasında canlı ders uygulamaları ön plana çıkmaktadır. Bu durumun ortaya çıkmasında süreç içerisinde en çok Zoom, Skype Teams gibi uygulamalara ihtiyaç duyulması gösterilebilir. Katılımcıların web tabanlı uygulama kullanımı temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: EBA kullanımı arttı, etkileşimli içerik oluşturmayı (oyun, animasyon, alıştırma) öğrendik, Google uygulamalarını kullanmayı öğrendik, Google uygulamalarının kullanımı arttı, Youtube kanalı açmayı öğrendik şeklinde sıralanmıştır. Web tabanlı uygulama kullanımında EBA kullanımının artması ön plana çıkmaktadır. Ancak araştırmanın bu bölümünde oluşturulan temalardan çoklu ortam uygulamalarının (Zoom, Skype ve Teams) kullanımının Web tabanlı uygulama olan EBA'nın önüne geçmesindeki sebep EBA'nın yeterli alt yapısının olmaması bu sebeple başka uygulamalara yönelmeleri gösterilebilir. Katılımcıların bilişim okuryazarlığı temasına ilişkin oluşturdukları kod: Bilgisayar kullanımı iyileşti şeklindedir. Katılımcıların internet kullanımı temasına ilişkin oluşturduğu kod: Video araştırmaları yaptık olarak belirtilmiştir. Katılımcıların masaüstü uygulamaları kullanımı temasına ilişkin oluşturdukları kod: Office programlarını öğrendik şeklinde ifade edilmiştir. Süreç içerisinde öğretmenlerin genel olarak uzaktan eğitim araçları kullanımlarının zorunlu olarak arttığını buna bağlı olarak ilk defa karşılaştıkları programlara bile kısa sürede adapte oldukları söylenebilir.

İlgili alanyazın taramasında bu alt problem ile alakalı çalışma bulunamamıştır.

6.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın yedinci alt problemi “Uzaktan eğitimin geliştirilebilecek yönleri hakkında önerileriniz nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Katılımcıların, uzaktan eğitimin geliştirilebilecek yönleri hakkında önerilerine ilişkin görüşlerinden uzaktan eğitime erişim, ders ve materyal, öğretmen ve öğrenci olmak üzere dört tema olduğu görülmektedir. Katılımcıların uzaktan eğitime erişim temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: İnternet desteği ve bilgisayar, tablet vs. desteği şeklindedir. Uzaktan eğitimin verilebilmesi için öncelikle herkesin eşit şartlarda bu eğitime erişmesi gerekmektedir. Maddi imkânsızlıklar ya da kırsal bölgelerde gerekli alt yapının olmaması sebebiyle birçok öğrencinin uzaktan eğitim sürecinde eğitime erişememesi bu bulgunun bir nedeni olabilir. Katılımcıların uzaktan eğitime ders ve materyal temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Uygulamalı derslere yönelik animasyon, simülasyon hazırlanmalı, derslerin video kayıtları öğrencilerle paylaşılmalı, uygulamalı dersleri öğretmen okulda online yapmalı, yerli canlı ders uygulaması yapılmalı, uzaktan eğitime göre ders saatleri planlanmalı uzaktan eğitime göre müfredat planlanmalı, EBA’da meslek dersi içerikleri verilmeli, ölçme değerlendirme getirilmeli, EBA iyileştirilmeli, ödev takibi, ders saatleri arasına uzun molalar koyulmalı ve teorik derslere uzaktan eğitimle devam edilebilir şeklinde sıralanmıştır. Ders ve materyal temasını oluşturan görüşlerden uygulamalı dersler için animasyon ve simülasyonların hazırlanması gerektiği ön plana çıkan görüştür. Bu durum meslek dersi öğretmenlerinin uygulamalı dersleri işlemekte zorlandıklarının göstergesi olabilir. Katılımcıların öğretmen temasına ilişkin görüşleri: Öğretmenlere eğitim verilmeli ve derse katılımı öğretmenin takip etmesi şeklindedir. Öğretmenlere eğitim verilmeli görüşü öğretmenlerin uzaktan eğitime hazırlıksız olduğunun göstergesidir. Katılımcıların öğrenci temasına ilişkin görüşleri: Öğrenciler derse aktif katılmalı, öğrenci uzaktan eğitime ikna edilmeli ve öğrencilere eğitim verilmeli şeklinde sıralanmıştır. Burada öğrencilerin derse aktif katılmaları görüşü ön plana çıkmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin yaşları sebebiyle ses ve görüntülerinin kapatılması öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını olumsuz etkilemiştir. Birçok öğrencinin dersi açıp farklı uygulama veya oyunlar ile meşgul olduğu bilinmektedir. Alanyazın incelendiğinde yapılan bazı çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Can (2020) çalışmasında ülkemizde uzaktan eğitim sisteminin altyapı, erişim, içerik, tasarım, uygulama, kalite, güvenlik, mevzuat ve pedagojik açıdan iyileştirilmesini önermiştir. Aynı zamanda tüm kademelerde uzaktan eğitime herkesin eşit şartlarda erişebilmesi ve müfredat içeriklerinin düzenlenmesi ve ölçme değerlendirmeye de eğitimin sunumu kadar önem verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Çok (2021) çalışmasında öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadığı sorunları: materyal tasarımı, öğrencilere ulaşamamak, kırsal bölgelerde yaşayanların erişim sorunu, velilerin uzaktan eğitim hakkındaki bilgi eksikliği, öğretmen ve öğrencilerin yeterli teknolojik cihazlara sahip olmaması, genel olarak alt yapı yetersizliği ve okul idarelerinin farklı tutumları şeklinde ifade etmiştir. Tüm öğrencilere eşit imkânların sunulması gerektiği ve eğitimde feda edilecek hiçbir öğrencinin olmadığı şeklinde görüşleri de vurgulamıştır.

6.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Uzaktan eğitim de verilen dersler öğrencilerin öğretim ihtiyacını karşıladı mı? Neden?” şeklinde ifade edilmiştir.

Katılımcıların, uzaktan eğitimde verilen derslerin öğrencilerin öğretim ihtiyacını karşılayıp karşılamadığına ilişkin görüşlerinden katkısı olmadı, kısmen katkısı oldu ve katkısı oldu şeklinde üç tema olduğu görülmektedir. Katılımcıların katkısı olmadı temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Uygulama yapılamadı, yeterli katılım sağlanmadı, öğrenciler ilgisiz, öğrencilerin ne yaptığını göremiyorum, tek yönlü olması, erişim sorunu, boş ekrana duvara anlatır gibi hissediyorum, nasıl olsa sınıfta kalmam düşüncesi, ders saatlerinin erken olması, dersin süresi az, beden dilini kullanamıyoruz ve pekiştirme yapılamadı şeklinde sıralanmıştır. Katkısı olmadı temasında uygulama yapılamadığı ve yeterli katılımın sağlanamadığı görüşü ön plana çıkmaktadır. Bu alt problemde de yine uygulamalı dersler ve devamsızlık veya derse katılım işaret edilmektedir. Bu durum mesleki eğitim için uygulamalı derslerin önemini ve genel olarak eğitim için ise derse devamın önemini göstermektedir. Kavak (2021) çalışmasında uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin akademik başarılarının düşüş gösterdiğini ama bunu yalnızca uzaktan eğitime bağlanamayacağını pandeminin getirdiği travmanında etkisinin olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların kısmen katkısı oldu temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Katılım olduğu kadar, ölçme değerlendirme yapılamadı, eğitimle bağları kopmadı, konunun içeriğine göre değişiyor, uygulama yapılabildiği kadar başarılı oldu şeklinde sıralanmıştır. Kısmen katkısı oldu temasında da katılım olduğu kadar görüşü ön plana çıkmaktadır. Yine burada da devamsızlık veya derse katılımın önemi vurgulanmıştır diyebiliriz. Balaban ve Tiryaki de (2021) çalışmalarında uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini tutmayacağını ancak Covid-19 pandemisi gibi zorunlu durumlarda en ideal çözümün de uzaktan eğitim olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların katkısı oldu temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Sözel dersler olduğu için, öğrenci az olduğu için birebir eğitim, çok fazla içerik paylaşabiliyorum, teknoloji etkin kullanıldı ve çok tekrar yapıldı şeklinde sıralanmıştır. Katkısı oldu temasında sözel dersler olduğu için görüşü öne çıkmaktadır. Bu durum sözel derslerin uzaktan eğitim ile verilebileceği şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın bu bulguları Dikmen ve Bahçeci'nin (2020) sözel derslerin uzaktan eğitim ile verilebileceği ve pandemiden sonrada bu dersler için uygulanabileceği bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Katkısı olmadı temasında pekiştirme yapılamadı görüşü belirtilmişken katkısı oldu temasında çok tekrar yapıldı şeklinde bir tezatlık olduğu görülmektedir. Bu tezatlığın sebebi katılımcıların farklı branş öğretmenlerinden oluşması ile ilgili olabilir.

6.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerle iletişim nasıl etkilendi?” şeklinde ifade edilmiştir.

Katılımcıların, uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri ile arasındaki iletişimin nasıl etkilendiğine ilişkin görüşlerinden olumsuz etkilendi, olumlu etkilendi ve etkilenmedi şeklinde üç tema olduğu görülmektedir. Katılımcıların olumsuz etkilendi temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Sadece sosyal medya ile iletişim sağlandı, iletişim azaldı, yalnızca sesli iletişim, iletişim soğuktu (mesafeli, donuk), özel numaralarımızı paylaştık, beden dilini kullanamadık, iletişimde samimiyet sağlanamadı (öğrenciler samimi değildi), uygun olmayan zamanlarda mesaj veya aramalara maruz kaldık, dönüt alamadık, sınırlar ortadan kalktı, sosyalleşmeleri sağlanamadı, uygunsuz (taciz, abuk sabuk) aramalara ve mesajlara maruz kaldık, özel alanlarımıza girildi, iletişimde saygılı davranmıyorlardı, öğrencinin beden dilini okuyamadık şeklinde sıralanmıştır. Olumsuz etkilendi temasında sadece sosyal medya ile iletişim sağlandı ve iletişim azaldı görüşleri ön plana çıkmaktadır. Sokağa çıkma kısıtlamaları, okulların kapalı olması ve kırsalda

ikamet eden öğrencilerin bulunması bu durumun sebepleri olabilir. Katılımcıların olumlu etkilendi temasına ilişkin oluşturdukları kodlar: Daha fazla iletişim kurduk, öğrenci velileri ile iletişim arttı, öğrenciler istedikleri zaman bize ulaşabildi, aile gibi olduk, az öğrenci katıldığı için iletişim olumlu, iletişim hızlandı, istekli öğrenciler katıldığı için iletişim olumlu, dijital iletişimdeki eksikliklerimizi gördük ve daha nezaketli bir iletişim şeklinde sıralanmıştır. Olumlu etkilendi temasında daha fazla iletişim kurduk ve öğrenci velileri ile iletişim arttı görüşü ön plana çıkmaktadır. İletişim hakkındaki görüşlerde olumsuz etkilendi temasında iletişim azaldı olumlu etkilendi temasında ise daha fazla iletişim kurduk veya bir tarafta iletişim soğuktu derken diğer tarafta daha samimi bir iletişim hatta aile gibi olduk görüşleri bulunmaktadır. Bu tezatlığın oluşmasında öğretmenler ve öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar etkili olabilir. Ancak olumlu etkiledi temasında ailelerle iletişimin artması ilgi çekicidir. Bu durum süreç içerisinde öğrencileri derse katmak için birçok yol deneyen öğretmenlerin aileler ile de iletişim kurmanın faydalı olacağını düşünmelerinden kaynaklanabilir. Katılımcıların etkilenmedi temasına ilişkin oluşturdukları kod: Herhangi bir fark yok olarak belirtilmiştir. Zan ve Zan (2020) çalışmalarında uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin akademisyenlerle iletişime geçerken farklı iletişim araçlarını kullandıklarını ve istediklerinde akademisyenlere ulaştıklarını ancak çoğunlukla üniversitenin iletişim sistemini tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

6.2. Sonuçlara İlişkin Genel Değerlendirme

Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan en temel problem erişim sorunudur. Bu problemin en büyük sebebinin ekonomik sorunlar olduğu söylenebilir. Ancak salt ekonomik sebepler ile açıklamak mümkün değildir. Özellikle kırsal kesimlerde yaşayanlar için yeterli alt yapının olmaması bu sorunu daha da büyötmektedir. Bu sorunun çözümüne katkı sunmak amacıyla devlet tarafından mobil kullanıcılar için belli bir miktar internet desteği sağlamış buna GSM operatörleri de katkı sunmuştur. Ancak çözüm için yeterli olmamıştır. Bilgisayar, tablet, akıllı telefon vb. uzaktan eğitim için gerekli temel araçlara herkesin eşit düzeyde ulaşamaması da uzaktan eğitimin önündeki büyük engellerden birisidir. Ekonomik koşullar sebebiyle ve özellikle kalabalık ailelerde herkes için bu tür bir aracın tahsisi mümkün olmamaktadır. Bunun yanında bir ailedeki uzaktan eğitime katılan herkesin şahsi bir aracı olsa bile kendisine ait bir odası (ders için uygun sakin bir bölüm) olmayabilir. Bu gibi faktörler uzaktan eğitimi daha da güçleştirmektedir.

Mesleki eğitimin temelini teşkil eden uygulama dersleri için ise bilgisayar, tablet ve akıllı telefondan çok daha fazlası gerekmektedir. Dersin içeriğine göre değişmekle birlikte bu materyallerin herhangi bir şekilde öğrencilerin evinde bulunması teknik olarak çok mümkün görünmemektedir. Bu sebeple uygulamalı derslerin olabildiğince okulda yüz yüze verilmesi tercih edilmelidir.

Birçok çalışmada olduğu gibi bu çalışmada da bazı katılımcılar pandemi sonrası hibrit eğitim modelinin uygulanabileceğini ifade etmişlerdir. İnternete erişim, bilgisayar, tablet ve akıllı telefon gibi temel araçlar herkese sağlandıktan sonra teorik dersler için böyle bir uygulama elbette yapılabilir. Ancak günün şartlarında bu pek mümkün görünmemektedir. İlerleyen yıllarda teknolojinin daha da gelişmesi alt yapı sorunlarının giderilmesi ile birlikte ekonomik sorunlar da çözülrse yapılabilir. Aksi takdirde fırsat eşitliği sağlanamayabilir.

Ülkemizde meslek liseleri dünyayı sarsan Covid-19 salgını süresince elini taşın altına koymuş tüm imkânları ile seferber olmuştur. İnsanlar markete gitmeye korkarken

öğretmenleri ile birlikte okula giden binlerce öğrenci maske, dezenfektan, siperlik vb. birçok ürün üreterek imkân verildiğinde neleri başarabileceğini göstermiştir. Bu süreç mesleki eğitimin öneminin kavranmasına katkı sağlayabilir. Sadece akademik başarı gösteremeyen öğrencilerin sırf zorunlu eğitim olduğu için gönderildikleri bir kurum olmaktan kurtulabilir.

6.3. Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada çıkan sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve daha sonra yapılacak araştırmalar için araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

6.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Araştırmada, pandemi sürecinde meslek liselerinin sağlık araçları, hijyen malzemeleri vs. üreterek hem ülkenin ihtiyaçlarının karşılanmasına hem de okullarına maddi gelir sağlanmasına katkıda bulundukları sonucuna ulaşılmıştır. Meslek liselerine gerekli alt yapılar sağlanarak ülkenin ihtiyacı olan birçok ürünün buralarda devamlı üretilmesinin önü açılabilir.
2. Uzaktan eğitim sürecinde derslerin genellikle online platformlar (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams vb.) üzerinden verildiği araştırmanın sonuçlarına yansımıştır. Birçok öğrencinin çeşitli mazeretlerle bu derslere zamanında katılmadığı da araştırmanın diğer sonuçlarından birisidir. Bu sebeple online yapılan derslerin kayıtları ilgili öğrencilere açılabilir. Böylece ders saatinde çeşitli gerekçelerle katılamayan öğrenciler daha sonra bu kayıtlardan faydalanabilir. Ayrıca online derslerde güvenlik gerekçesi ile öğrencilerin kamera açmamasının iletişimi olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Zoom, Google Meet, Microsoft Teams gibi uygulamalara benzer nitelikte bir yerli çoklu ortam uygulamasının geliştirilmesi güvenlik endişelerinin giderilmesine yardımcı olabilir.
3. Meslek liselerinde verilen mesleki eğitim ile ilgili dersler için EBA’da yeterli içerik bulunmadığı katılımcıların görüşlerinden anlaşılmaktadır. Bu sebeple meslek öğretmenleri alanları hakkında video çekip başta EBA olmak üzere çeşitli dijital ortamlarda paylaşabilirler. Ayrıca MEB meslek derslerine yönelik olarak EBA için içerik üretmeyi teşvik edebilir.
4. Uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme yapılmaması öğrencilerin motivasyonlarını ve derslere devamı olumsuz etkilediği görülmüştür. Bu sebeple yüz yüze sınav ile ölçme değerlendirme yapılamayacak durumlarda proje ve ödev şeklinde değerlendirmeler yapılabilir. Google form gibi araçlarla süre sınırlaması koyarak ölçme değerlendirme için kısa sınavlar yapılabilir.
5. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerle iletişimi sağlamak için öğretmenlerin kişisel telefon numaralarını öğrencilerle paylaşılmasının olumlu ve olumsuz sonuçları olduğu tespit edilmiştir. Ortaya çıkan olumsuz durumları engellemek ve daha etkili bir iletişim ortamı kurmak amacıyla bir mobil uygulama geliştirilebilir veya EBA uygulamasında bu amaca yönelik bir bölüm açılabilir. Bu uygulamaya saat sınırlaması konulabilir. Bu sayede öğrenciler ihtiyacı olduğunda çekinmeden öğretmenine ulaşabilir ve öğretmenlerin kişisel alanları da korunabilir.
6. Öğretmenlerin ve öğrencilerin dijital yeterliliklerinde birtakım eksiklikler olduğu görüşü çalışmanın sonuçlarından birisidir. Öğretmen ve öğrencilere dijital

yeterliliklerinin geliştirilmesi için eğitimler düzenlenmesi bu eksikliklerin giderilmesine yardımcı olabilir.

7. Ekonomik problemlerin öğrencilerin uzaktan eğitime erişimindeki engellerden birisi olduğu ve çözüm için devletin destek sunması gerektiği çalışmanın sonuçları içerisindedir. Bu durumda olan öğrenciler için doğrudan yapılan tablet vs. yardımlarına ek olarak öğrencilere otobüs biletindeki indirimler gibi internet veya tablet alımlarında da indirim yapılabilir (Öğrenci belgesi olan belli yaşın altındakilere satılan ürünlerden vergi indirimi söz konusu olabilir).
8. Meslek liseleri için uzaktan eğitim sürecinde yaşanan en önemli sorunlardan birisinin uygulamalı dersleri işlemekteki sorunlar olduğu çalışmanın sonuçları arasındadır. Bu sorunları gidermek için çeşitli animasyon veya simülasyonlar hazırlanabilir.

6.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Alanyazın incelendiğinde uzaktan eğitime ile ilgili çalışmaların Covid-19 pandemisi sonrasında ilk ve ortaöğretime ilişkin az da olsa çalışma bulunmasına karşın genellikle yükseköğretime yönelik olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda mesleki eğitim hakkında yapılan çalışmaların az olduğu söylenebilir. Uzaktan eğitim ve pandemi sürecinin meslek liselerine etkisine yönelik nitel ve nicel çalışmalar artırılabilir. Bu süreç farklı boyutlardan değerlendirilebilir.
2. Meslek lisesi özelinde yapılacak çalışmaları liselerin alanlarına göre (teorik ağırlıklı veya uygulama ağırlıklı) sınıflandırıp yapılabilir.
3. Bu çalışma Kahramanmaraş merkez ile sınırlı olduğu için farklı bölgelerde veya ülke genelinde benzer bir çalışma yapılabilir.
4. Bu çalışma meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri üzerine yapılmıştır. Öğrenciler özelinde de benzer bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- AÖİHL (Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi), 2021. “Okulumuz”, Erişim adresi: <http://aoihl.meb.gov.tr/> (23.08.2021).
- AÖL (Açık Öğretim Lisesi), 2020. “Okulumuz”, Erişim Adresi: <http://aol.meb.gov.tr/www/okulumuz/icerik/1> (21.08.2021).
- AÖO (Açık Öğretim Ortaokulu), 2017. “Okulumuz”, Erişim Adresi: <https://aio.meb.gov.tr/www/okulumuz/icerik/2> (21.08.2021).
- AÇIKEL, N., 2014. “Büro Yönetimi Alanı Beceri Eğitimi Uygulamalarının Öğrencileri Hazırlaması Bakımından Değerlendirilmesi: Ankara İli Örneği”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AÖF (Açıköğretim Fakültesi), 2021. “Genel Bilgiler”, Erişim Adresi: <https://www.anadolu.edu.tr/akademik/fakulteler/2/acikogretim-fakultesi/genel-bilgi> (21.08.2021).
- AĞIR, F., 2007. “Özel Okullarda ve Devlet Okullarında Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının Belirlenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- AKGÜL, G., 2021. “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ortaokul Öğrencilerinin ve Öğrenci Velilerinin Pandemi Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri”, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak.
- AKYILDIZ, A., 2011. “Tanzimat”, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/tanzimat> (17.04.2021).
- AKYÜZ, Y., 2020. Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2000 (33 b.), Pegem, Ankara.
- AL, U., ve MADRAN, R. O., 2004. “Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: Sahip olması gereken özellikler ve standartlar”, Bilgi Dünyası, 5(2), 259-271.
- ALKAN, C., DOĞAN, H., ve SEZGİN, İ., 2001. Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları (4 b.), Nobel, Ankara.
- ALTIN, R., 2018. Brics Ülkelerinde Eğitim Sistemi, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- AL-ZOU’Bİ, R., SHAMMA, F., ve CİTATION, S., 2021. “Assessing instructors’ usage of emojis in distance education during the COVID-19 pandemic”, Cypriot Journal of Educational Sciences, 16(1), 201-220.
- ARASTAMAN, G., FİDAN, İ. Ö., ve FİDAN, T., 2018. “Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik: Kuramsal Bir İnceleme”, YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1), 37-75.

- ATAY, F., ve ÜSTÜN, N., 2011. “Mesleki Eğitim Sistemi Araştırma Raporu”, Konya Ticaret Odası, Konya.
- AYDIN, F., 2021. “Covid-19 Pandemi Sürecinde Müzik Derslerinin İşlenişi Hakkında Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri: Odak Grup Görüşmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- AYDIN, S., ve ÖZDEMİR, Ü., 2019. “Geçmişten Günümüze Fotoğraflarla Meslekî Ve Teknik Eğitim”, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:5. Ankara.
- AYDOĞAN, B., 2018. “Mesleki Ve Teknik Anadolu Liselerinde Muhasebe Eğitiminin Mevcut Durumu, Muhasebe Eğitiminden Beklentiler ve Karşılaşılan Sorunlar: Çorum İli Örneği”, Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Çorum.
- AYDOĞAN, S., 2017. “Salgın Haberleri”, Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Halk Sağlığı Dergisi, 2(1), 39-43.
- BAHÇEKAPILI, E., 2015. “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Bireysel Özellikler ile Yordanması”, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Erzurum.
- BALABAN, F., ve TİRYAKİ, S. H., 2021. “Corona Virüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan”. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırması Dergisi, 10(1), 52-84.
- BALTACI, A., 2018. “Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme”, Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(1), 231-274.
- BARAN, A., 2021. “Sınıf Öğretmenlerinin Covid-19 Pandemisi ile Gelişen Uzaktan Öğretim Süreci ile İlgili Hazırbulunuşlukları, Tecrübeleri ve Görüşleri”, Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.
- BAŞKALE, H., 2016. “Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi”, Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 9(1), 23-28.
- BOLAT, Y., 2017. Türkiye’de Meslekî ve Teknik Eğitimin Mevcut Durumu ve Farklı Ülkelerle Karşılaştırılması (2 b.), Pegem, Ankara.
- BOZKURT, A., 2020. “Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Süreci ve Pandemi Sonrası Dünyada Eğitime Yönelik Değerlendirmeler: Yeni Normal ve Yeni Eğitim Paradigması”, Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6(3), 112-142.

- BUDAK, F., ve KORKMAZ, Ş., 2020. Pandemi Sürecine Yönelik Genel Bir Değerlendirme: Türkiye Örneği”, Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi (1), 62-79.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş., ve DEMİREL, F. 2019. Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri (27 b.), Pegem Akademi, Ankara.
- CAN, E., 2020. “Coronavirüs (Covid-19) Pandemisi Ve Pedagogik Yansımaları: Türkiye’de Açık Ve Uzaktan Eğitim Uygulamaları”, Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAd, 6(2), 11-53.
- CB (T.C. Cumhurbaşkanlığı), 2021. “Haberler”, Erişim Adresi: <https://www.tccb.gov.tr/haberler/?vepage=9> (10.03.2021).
- CEYLAN, K., 2013., Ahilik Türk İslam Medeniyetinde Dünyevi ve Uhrevi Sistem, T.C. Gümrük ve Ticaret Bakanlığı Kültür Yayınları, Ankara.
- COUTEUR, P. L., ve BURRESON, J., 2014. Napolyonun Düğmeleri Dünya Tarihini Değiştiren 17 Molekül, Çev.: R. Gürdilek, Metis Yayınları, İstanbul.
- ÇALIŞKAN, A., 2015. “Mesleki Ortaöğretimde Yaygınlık Ve Kalkınma İlişkisi: Türkiye Uygulaması”, Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Anabilim Dalı, Kütahya.
- ÇATALBAŞ, M., 2018. “Okul Öncesi Eğitim Programındaki Karakter Eğitiminin İncelenmesi ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Hakkındaki Görüşleri”, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Kahramanmaraş.
- ÇİÇEK, M., BAYRAK, F., ALTIN, R., NUMANOĞLU, K. V., ve ÖZER, M., 2020. “Covid-19 Salgını Sürecinde Mesleki ve Teknik Eğitim”, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- ÇİNAR, E., 2007., “XIX. Yüzyılda Osmanlı Devleti’nde Meslekî Ve Teknik Eğitim”, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ortaöğretim ve Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Konya.
- ÇOK, C., 2021. “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik Algısı ve Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimde Karşılaştıkları Engeller”, Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- ÇOKLUK, Ö., YILMAZ, K., ve OĞUZ, E., 2011. “Nitel Bir Görüşme Yöntemi: Odak Grup Görüşmesi”, Kuramsal Eğitimbilim, 4(1), 95-107.
- DELCKER, J., ve IFENTHALER, D., 2021. Teachers’ Perspective On School Development At German Vocational Schools During The Covid-19 Pandemic. Technology, Pedagogy And Education, 30(1), 125-139.

- DEMİR, E., ve ŞEN, H. Ş., 2009. “Cumhuriyet Dönemi Mesleki ve Teknik Eğitim Reformları”, Ege Eğitim Dergisi, 10(2), 39-59.
- DEMİRER, M., 2018. “Mesleki Eğitimde Avrupa Kredi Transfer Sistemi (Ecvet) Bağlamında Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması: Bir Model Önerisi”, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DEMİRKIRAN, S., 2018. “Finlandiya Eğitim Sisteminden Türkiye’ye Mesajlar”, Alinteri Sosyal Bilimler Dergisi (4), 171-195.
- DENİZ, P. Ö., ve KIRAZ, E. D., 2020. “Covid-19 Pandemi Sürecinde Şehir Sağlığı Çalışmaları”, Journal of Biotechnology and Strategic Health Research, 1(Özel Sayı), 147-151.
- DİKMEN, S., ve BAHÇECİ, F., 2020. “Covid-19 Pandemisi Sürecinde Yükseköğretim Kurumlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Stratejileri: Fırat Üniversitesi Örneği”, Turkish Journal of Educational Studies, 7(2), 78-98.
- DUMAN, T., 2002. “Mesleki ve Teknik Eğitimin Gelişimi”, Türkler, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara (s. 94-97).
- EKİZ, D., 2003. Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş, Anı, Ankara.
- ELİTAŞ, T., 2017. “Uzaktan Eğitim Lisans Sürecinde Yeni İletişim Teknolojileri: Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi”, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Radyo Televizyon Ve Sinema Anabilim Dalı Radyo Televizyon Bilim Dalı, İstanbul.
- ERMAN, E., 2021. “Uzaktan Eğitim Kapsamında Hazırlanan Tarih Dersi Elektronik Ders İçeriklerinin Tarih Öğretmenleri ve Ortaöğretim Öğrencileri Açısından Değerlendirilmesi: Eba Örneği”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- ERTÜRK, A., 2012. “Kaos Kuramı: Yönetim ve Eğitimdeki Yansımaları”, Kastamonu Eğitim Dergisi, 20(3), 849-868.
- ERTÜRK, S., 2017. Eğitimde Program Geliştirme (2 b.), Edge, Ankara.
- FONO., 2021. Fono Yayınları, Erişim Adresi: <https://www.fono.com.tr/hakkimizda> (21.08.2021).
- GÖKBULUT, B., KESERCİ, G., ve AKYÜZ, A., 2021. “Eğitim Fakültesinde Görev Yapan Akademisyen ve Öğretmenlerin Dijital Materyal Tasarım Yeterlikleri”, Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi, 4(1), 11-24.
- GÖKSEL, N., 2015. “Uzaktan Eğitim: Çevrimiçi Öğrenmede Sistem Yaklaşımı”, Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 1(1), 129-138.

- GÖZÜTOK, F. D., 2003. “Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları”, Milli Eğitim Dergisi (160), 37-48.
- GRAF, L., 2013. “The hybridization of vocational training and higher education in Austria, Germany, and Switzerland”, Opladen: Budrich UniPress Ltd, 302.
- GÜÇLÜ, N., ve BAYRAKÇI, M., 2004. “Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi ve Hiçbir Çocuğun Eğitimsiz Kalmaması Reformu”, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 51-64.
- GÜLHAN, H., ve KARSAK, O., 2018. “Japon Eğitim Sistemine Genel Bir Bakış” Turkish Studies, 13(4), 965-997.
- GÜNGÖR, H., ÇANGAL, Ö., ve DEMİR, T., 2020. “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğretimine İlişkin Öğrenci ve Öğretici Görüşleri”, Gazi Üniversitesi, 40(3), 1163-1191.
- GÜR, A., 2011. “Rekabet Gücünün Arttırılmasında Nitelikli İşgücü İhtiyacı ve Mesleki Eğitim”, Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- GÜRER, M. D., TEKİNARSLAN, E., ve YAVUZALP, N., 2016. “Çevrimiçi Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Hakkındaki Görüşleri”, Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI), 7(1), 47-78.
- HALİ, S., ve RENCÜZOĞULLARI, S., 2017. “İslamiyet Öncesi Dönemde Türklerde Eğitim”, 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6(17), 425-437.
- HANİOĞLU, M. Ş., 2004. “Meşrutiyet” TDV İslâm Ansiklopedisi, Erişim Adresi: <https://islamansiklopedisi.org.tr/mesrutiyet> (18.04.2021).
- HARARİ, Y. N., 2015. Hayvanlardan Tanrılara Sapiens (51 b.), Çev.: E. Genç, Kolektif Kitap, İstanbul.
- HARARİ, Y. N., 2020. Homo Deus Yarının Kısa Bir Tarihi (23 b.), Çev.: P. N. Taneli, Kolektif Kitap, İstanbul.
- HBÖGM (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü), 2021. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim Adresi: <https://hbogm.meb.gov.tr/> (23.08.2021).
- İÇÖZ, E., 2021. “Covid-19 Pandemi Sürecinde Milli Eğitim Bakanı’nın Twitter Mesajlarının Metin Madenciliği Yöntemiyle İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, Antalya.
- İŞİK, A., ve GÜNEŞ, E., 2017. “Türk Tarihinde Özel Yeteneklilerin Eğitimi: Osmanlı Enderun Mektebi”, Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi, 4(3), 1-13.
- KAFESOĞLU, İ., 2012. Türk Milli Kültürü, Ötüken, Ankara.

- KAHRAMAN, M. E., 2020. "Covid-19 Salgınının Uygulamalı Derslere Etkisi ve Bu Derslerin Uzaktan Eğitimle Yürütülmesi: Temel Tasarım Dersi Örneği", İMÜ Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Dergisi, 6(1), 44-56.
- KANT, I., 2016. Eğitim Üzerine (5 b.), Çev.: A. Aydoğan, Say, İstanbul.
- KARACA, Ş., ve KELAM, D., 2020. "Covid-19 Gölgesinde Uzaktan Eğitim Hizmet Kalitesinin İncelenmesi", Sivas Interdisipliner Turizm Araştırmaları Dergisi (5), 7-18.
- KARADAYI, B. S. (2020). "Covid-19 Pandemisinin Anesteziyoloji ve Reanimasyon Uzmanları ve Araştırma Görevlilerindeki Tükenmişlik Üzerine Etkisi", Uzmanlık Tezi, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi/Anesteziyoloji ve Reanimasyon Anabilimdalı, Adana.
- KARADAYI, M., 2021. "Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Algılarında Covid-19 Kaygısının, Korkusunun ve Demografik Değişkenlerin Rolü", Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- KARATAŞ, Z., 2015. "Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri", Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 1(1), 62-80.
- KARATEPE, F., KÜÇÜKGENÇAY, N., ve PEKER, B., 2020., "Öğretmen Adayları Senkron Uzaktan Eğitime Nasıl Bakıyor? Bir Anket Çalışması", Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi, 7(53), 1262-1274.
- KAVAK, S. Ü., 2021. "Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Öğrenme Çıktılarının Uzaktan Eğitim ve Yüz Yüze Eğitim Bakımından İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Kars.
- KAVİ, E., ve KOÇAK, O., 2018. "Türkiye'de Ortaöğretim Düzeyindeki Mesleki Eğitim ile İlgili Sorun Alanları ve İskandinav Ülkelerindeki Mesleki Eğitimin Türkiye'de Uygulanabilirliği", Çalışma ve Toplum (3), 1307-1334.
- KAYSİ, F., 2020. "Mesleki Eğitimin Değerlendirilmesi: Meslek Yüksek Okulları Boyutu", Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 975-991.
- KAZU, İ. Y., ve ÖZDEMİR, O., 2002. "Teknik Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Görüş ve Beklentileri (Fırat Üniversitesi Örneği)", XI. Eğitim Bilimleri Kongresi Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC.
- KILIÇ, A. F., YURDABAKAN, A., KILIÇ, A., ÖZOĞLU, M., GÜLABACI, M., SÜZME, P. S., CANBOLAT, Y., 2015. "Türk Eğitim Sistemi ve Orta Öğretim", Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- KILINÇ, M. (2013)., "Türkiye'de Mesleki Teknik Eğitimin Tarihi Gelişimi", Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Ankara.

- KILINÇ, M., 2015. “Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Etkililiği Üzerine Bir Araştırma (İnönü Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi İlahiyat Lisans Tamamlama Programı Örneği)”, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. Malatya.
- KINAL, F., 1969. "Çivi Yazısının Doğuşu ve Gelişmesi", Ankara Üniversitesi DTCF Tarih Araştırmaları Dergisi, 1-16.
- KIRIK, A. M., 2014. “Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’deki Durumu”, Marmara İletişim Dergisi, (21), 73-94.
- KIZILKAYA, H., 2021. “Program Geliştirme Çalışmaları Üzerine Bir Değerlendirme: İngiltere Ulusal Programı”, Turkish Journal of Educational Studies, 8(1), 68-84.
- KIZLIOK, G. E., 2021. “Covid-19 Salgın Sürecinde Öğretmenlerin Stres Kaynakları ve Davranışsal Bağımlılık Eğilimlerinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- KOCA, M. F., 2021. “Pandemi Sürecinde Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumları: Osmaniye İli Örneği”, Yüksek Lisans Tezi, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı, Osmaniye.
- KRSTIĆ, S. V., ve RADULOVIĆ, L. R., 2021. “Evaluating Distance Education In Serbia During The Covid-19 Pandemic”, Problems of Education in the 21st Century, 79(3), 467-485.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), 2014. “Türkiye Mesleki Ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi Ve Eylem Planı 2014-2018”, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), 2018. “Türkiyede Mesleki ve Teknik Eğitimin Görünümü”, Erişim Adresi: http://mtegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/12134429_No1_Turkiyede_Mesleki_ve_Teknik_Egitimin_Gorunumu.pdf (05.05.2020).
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), 2020a. “Covid-19 Salgını Sürecinde Mesleki ve Teknik Eğitim”, Milli Eğitim Bakanlığı Ankara.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), 2020b, Erişim Adresi: <http://www.meb.gov.tr/mesleki-egitimde-paradigma-degisimi-basliyor/haber/21025/tr> (26.04.2021).
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), 2020c. “Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019/20”, Erişim adresi: <http://sgb.meb.gov.tr/> (14.07.2020).
- MAÖL (Mesleki Açık Öğretim Lisesi), 2016. Erişim Adresi: <http://maol.meb.gov.tr/www/okulumuz/icerik/12> (24.08.2021).

- MTAÖO (Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okulu), 2021 T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.Erişim Adresi: <http://mtao.meb.gov.tr/www/kurumun-tarihcesi/icerik/25> (23.08.2021).
- MTEGM (Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü), 2020. “Mesleki ve Teknik Eğitim Sıkça Sorulan Sorular Kitapçığı”, Erişim Adresi: <https://mtegm.meb.gov.tr/www/mesleki-ve-teknik-egitimle-ilgili-sik-sorulan-sorular-kitapcigi-yayinlandi/icerik/2722> adresinden alındı (02.05.2020).
- MIKUŠKOVÁ, E. B., ve VEREŠOVÁ, M., 2020. “Distance Education During COVID-19: The Perspective Of Slovak Teachers”, Problems Of Education In The 21st Century, 78(6), 884-906.
- MIRKHOLIKOVNA, D. K., 2020. “Advantages and disadvantages of distance learning”. Наука и образование сегодня, 7(54), 70-72.
- ODABAŞ, H., 2003. “İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitim Ve Bilgi Ve Belge Yönetimi Bölümleri”, Türk Kütüphaneciliği, 17(1), 22-36.
- OLIVEIRA, M. M., PENEDO, A. S., ve PEREIRA, V. S., 2018. “Distance Education: Advantages And Disadvantages Of The Point Of View Of Education And Society”, Dialogia, 29, 139-152.
- ORKUN, M. A., BAYIRLI, A., ve BAYIRLI, S., 2019. “Fransa Eğitim Sisteminin İncelenmesi”, Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 2(1), 1-20.
- OGM (Ortaöğretim Genel Müdürlüğü), 2018. Okul Tanıtım Bilgileri, Erişim Adresi: http://ogm.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=657 (17.10.2021).
- OGM (Ortaöğretim Genel Müdürlüğü), 2020. 2020-2021 Eğitim ve Öğretim Yılı Çalışma Takvimi, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- ÖZDEMİR, M. (2010). “Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma”, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(1), 323-343.
- ÖZER, M., 2020a. Mesleki Eğitimde Paradigma Değişimi Türkiye'nin Mesleki Eğitim İle İmtihani, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- ÖZER, M., 2020b. “Türkiye’de COVID-19 Salgını Sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Atılan Politika Adımları”, Kastamonu Education Journal, 28(3), 1124-1129.
- ÖZGÜL, O., 2011. “Sümer Sosyal Hayatında Eğitimin Yeri ve Önemi”, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4(2), 401-414.
- ÖZSOY, C. E., 2015. “Mesleki Eğitim - İstihdam İlişkisi: Türkiye’de Mesleki Eğitimin Kalite ve Kantitesi Üzerine Düşünceler”, Electronic Journal Of Vocational Colleges - Umyos Özel Sayısı, 173-181.

- PALA, H., 2016. “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Uygulama Staj Algılarının Çeşitli Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- PARILDAR, H., 2020. “Tarihte Bulaşıcı Hastalık Salgınları”, Tepecik Eğitim ve Araştırma Hastanesi Dergisi, 30, 19-26.
- PELLEGRINI, M., ve MALTINTI, C., 2020. “ 'School Never Stops': Measures and Experience in Italian Schools during the COVID-19 Lockdown”, Best Evid Chin Edu, 5(2), 649-663.
- PODDUBNAYA, T. N., ZADNEPROVSKAYA, E. L., VOEVODINA, S. S., ILYINOVA, N. A., KHATIT, F. R., ve PANINA, E. A., 2021. “Distance Learning Experience in the Context of Globalization of Education”, Propósitos y Representaciones, 9, 985-992.
- ROUSSEAU, J. J., 2017. Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine (4 b.), Çev.: M. B. Kızılcım, Kilit, Ankara.
- SB (Sağlık Bakanlığı), 2021. “Covid-19 Aşısı Bilgilendirme Formu” Erişim adresi: <https://covid19asi.saglik.gov.tr/TR-77694/sikca-sorulan-sorular.html?Sayfa=4> (16.10.2020).
- SB (Sağlık Bakanlığı), 2021. “Covid-19 Bilgilendirme Platformu” Erişim Adresi: <https://covid19.saglik.gov.tr/> (10.09.2021)
- SB (Sağlık Bakanlığı), 2020. “Covid-19 Bilgilendirme Sayfası”, Erişim Adresi: <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66493/p.html> (21.10.2021).
- SBHSGM (Sağlık Bakanlığı Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü), 2020.” Covid-19 (SARS-CoV-2 Enfeksiyonu) Rehberi Bilim Kurulu Çalışması”, Erişim Adresi: file:///C:/Users/win0/Downloads/covid19_rehberi_13nisanpdf.pdf adresinden alındı (13.04.2021).
- SAKA, A., 2021. “Okul Müdürlerinin Kriz Yönetimi: Covid 19 Sürecindeki Tutumları”, Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Rize.
- SELMAN, B., 2021. “Covid-19 Pandemisinde Okul Öncesi Çocuklara Tele-Terapi Hizmeti Sunan Dil ve Konuşma Terapistlerinin Bu Sunum Yöntemine İlişkin Deneyimleri ve Görüşleri”, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı Dil ve Konuşma Terapisi Yüksek Lisans Programı. İstanbul.
- SEZGİN, M. F., 2008. “Türk ve Çin Eğitim ve Öğretim Sistemleri Üzerine Bir Karşılaştırma”, Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doğu Dilleri ve Edebiyatları (Sinoloji) Anabilimdalı. Ankara.

- SIRAKAYA, M., SIRAKAYA, D. A., ve ÇAKMAK, E. K., 2014. “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutum Düzeylerinin İncelenmesi”, Kastamonu Eğitim Dergisi, 23(1), 87-104.
- SOMUNCU, A., 2019. “Türkiye’de 1980 Sonrası Mesleki Eğitim Politikalarının Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında Yarattığı Dönüşüme İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri”, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilimdalı Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Programı. Ankara.
- SÖNMEZ, M., 2008. “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Örgün Öğretimin Sorunları ve Yeniden Yapılandırılma Zorunluluğu”, Eğitim ve Bilim, 33(147), 71-84.
- SÖZER, Y., 2017. “Meslekî Açık Öğretim Lisesi Öğrencilerinin Örgün Eğitim Dışında Olma Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, (30), 493-507.
- SYAUQI, K., MUNADI, S., ve TRIYONO, M. B., 2020. “Students’ Perceptions Toward Vocational Education On Online Learning During The COVID-19 Pandemic”, International Journal Of Evaluation And Research In Education (IJERE), 9(4), 881-886.
- ŞAHİN, İ., ve FINDIK, T., 2008. “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, Türkiye Sosyal Araştırmalar , 65-86.
- TANRISEVDİ, F., ve KIRAL, B., 2018. “Çin ve Türk Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması”, Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi, 5(3), 223-240.
- TANTA, A., 2021. “Pandemiden Kaynaklı Uzaktan Eğitim Sürecinde Sosyal Bilgiler Derslerine Yönelik Öğretmen Görüşleri”, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı. İstanbul.
- TAPISIZ, Ö. L., ve ALTINBAŞ, Ş. K., 2020. “Mikroorganizmalar Mavi Gezegende Bizden Çok Önce Vardı: Pandemiler Tarihi”, Türk Kadın Sağlığı ve Neonatoloji Dergisi, 2(2), 53-69.
- TARHAN, G., 2018. Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Uygulanmakta Olan Beceri Eğitiminin Yönetimine İlişkin Öğretmen ve İşveren Görüşleri”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- TAŞDÖVEN, Z., 2013. “Demokratik Parti Dönemi Eğitim Anlayışı (1950-1960)” Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

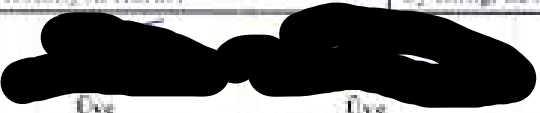
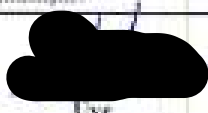
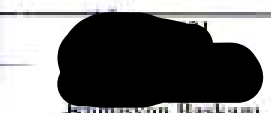
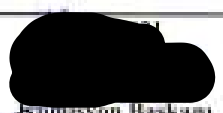
- TATLI, C., 2021. “Uzaktan Eğitimde Farklı Etkileşim Türlerinin Eğitsel Denkliklerinin İncelenmesi”, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Eğitim Teknolojisi Programı, Ankara.
- TEMEL, M. K., 2012. “1918 Grip Pandemisi”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- TESK (Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonu), 2019. “Gedik Hakkında” Erişim Adresi: <http://www.tesk.org.tr/tr/hakkinda/gedik.php> (05.09.2020).
- TİFTİKÇİ, İ., 2020. “Covid-19 Pandemi Sürecinin Acil Tıp Asistanlarının Eğitimine ve İş Gerginliğine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tıp Eğitimi Ana Bilim Dalı, Antalya.
- TONBULOĞLU, B., 2017. “Uzaktan Eğitim Programlarının Paydaş Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, İstanbul.
- TRT (Türkiye Radyo Televizyon Kurumu), 2020. “Haber”, Erişim Adresi: <https://www.trthaber.com/haber/gundem/16-mart-itibariyla-okullar-bir-hafta-tatil-edilecek-466679.html> (21.10.2020).
- TUNÇ, A., ve ATICI, F. Z., 2020. “Dünyada ve Türkiye’de Pandemilerle Mücadele: Risk ve Kriz Yönetimi Bağlamında Bir Değerlendirme”, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 5(2), 329-362.
- TURHAN, Ş., 2012. “Avusturya’da Yaşayan Türklerin Avusturya Eğitim-Öğretim Sistemindeki Yeri”, Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara.
- TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu), 2021. “Ana Sayfa Veri Portalı” Erişim Adresi: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Dunya-Nufus-Gunu-2021-37250> (16.10.2021).
- TDK (Türk Dil Kurumu), 2019. “Türk Dil Kurumu Sözlükleri” Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/> (13.10.2020).
- TDK (Türk Dil Kurumu Hemşirelik Terimleri Sözlüğü) 2015. “Türk Dil Kurumu Sözlükleri” Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/> (17.10.2021).
- TÜRK, A., BİNGÜL, B. A., ve AK, R., 2020. “Tarihsel Süreçte Yaşanan Pandemilerin Ekonomik ve Sosyal Etkileri”, Gaziantep University Journal of Social Sciences, 612-632.
- UÇAR, C., 2013. “Mesleki Ve Teknik Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye’deki Konumu”, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2), 242-253.

- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) 2021a. “UNESCO Covid-19”, Erişim Adresi <https://en.unesco.org/news/one-year-covid-19-education-disruption-where-do-we-stand> (19.09.2021).
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), 2021b “UNESCO Education: From Disruption To Recovery”, Erişim Adresi: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (19.09.2021).
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), 2020c. “Startling Digital Divides In Distance Learning Emerge”, Erişim Adresi: <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge> (19.09.2021).
- ÜNLÜ, D., (t.y.). “Mesleki Eğitimin Tarihi Süreci”, Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 2(4), 89-98.
- VURANOK, T. T., 2017. “Mesleki Eğitimde İstihdam Sorunları: (İstanbul Örneği)”, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- WHO (World Health Organization), 2020. “Coronavirus disease (COVID-19)”, Erişim Adresi: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19> (24.10.2021).
- YADİGAR, G., 2010. “Uzaktan Eğitim Programlarının Etkinliliğinin Değerlendirilmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Ankara.
- YAŞA, N., 2018. Meslek Lisesi Öğrencilerin Beceri Eğitim Sonrası Mesleğe Bakışlarının Değerlendirilmesi”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Bilim Dalı, Kocaeli.
- YILDIRIM, A., 1999. “Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi”, Eğitim ve Bilim, 23(112), 7-17.
- YILDIRIM, A., ve ÇARIKÇI, O., 2017. “Mesleki Eğitimin Gelecek Vizyonu; İnsan Kaynakları Planlaması Açısından Bir Bürokratik Model Denemesi”, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (29), 397-413.
- YILDIRIM, A., ve ŞİMŞEK, H., 2006. Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin, Ankara.
- YILDIRIM, K., ve ŞAHİN, L., 2015. “Osmanlı’dan Günümüze Mesleki Eğitimin Gelişimi”, Çalışma ve Toplum (1), 79-114.
- YILMAZ, F. G., (t.y.). “Farklı Ülkelere Göre Yaygın Mesleki Eğitim”, Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi, 1(1), 36-44.

- YORGANCI, S., 2014. “Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Yönteminin Öğrencilerin Matematik Başarılarına Etkileri”, K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi, 23(3), 1401-1420.
- YÖK (Yükseköğretim Kurulu), 2020. “Haberler”, Erişim Adresi: <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx> (08.09.2021).
- YÖRÜK, S., DİKİCİ, A., ve UYSAL, A., 2002. “Bilgi Toplumu ve Türkiye’de Mesleki Eğitim”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12(2), 299-312.
- YUMBUL, E., 2021. “Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı, Samsun.
- ZAN, N., ve ZAN, B. U., 2020. “Koronavirüs ile Acil Durumda Eğitim: Türkiye’nin Farklı Bölgelerinden Uzaktan Eğitim Sistemine Dahil Olan Edebiyat Fakültesi Öğrencilerine Genel Bakış”, Turkish Studies, 15(4), 1367-1394.

EKLER

Ek-1 Araştırma İzni Değerlendirme Formu

T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI Eğitim ve Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı ARAŞTIRMA İZİNİ DEĞERLENDİRME FORMU	
Araştırma Sahibinin:	
Adı ve Soyadı	Hüseyin ÇELİK
İletişim Adresi (İzin belgesinin gönderileceği adres)	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Telefon Numarası	
E-Posta Adresi	
Bağlı Bulunduğu Kurum/Üniversite/Enstitü	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Araştırma Yapılacak İlçeler	Onikişubat, Dulkadiroğlu
Araştırma Yapılacak Eğitim Kademesi (Anasokulu-İlkokul-Ortaokul-Lise)	Lise
Çalışma Grubu (Öğretmen/Öğrenci/İdari)	İdareciler, Öğretmenler
Araştırmanın Konusu	"Pandemi Süreci ve Uygulanan Uzaktan Eğitimin Meslek Liselerine Yansımalarının İncelenmesi"
Araştırmanın Süresi	2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı
Çalışmanın Türü (Bireysel / Üniversite Onaylı)	Üniversite Onaylı Çalışma
Üniversite / Kurum Onayı (Var / Yok)	Var
Çalışma Türü (Araştırma/Proje/Ödev/Tez)	Tez
Veri Toplama Araçları	Görüşme Formu
Etik Kurulu Raporu (Var / Yok)	Var
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Araştırma kapsamında; Kahramanmaraş iline bağlı Onikişubat ve Dulkadiroğlu ilçelerinde bulunan liselerde görev yapan idareci ve öğretmenlere, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, "Pandemi Süreci ve Uygulanan Uzaktan Eğitimin Meslek Liselerine Yansımalarının İncelenmesi" konulu veri toplama çalışmasının, <u>2020-2021 eğitim öğretim döneminde okulların açılması halinde eğitim-öğretim aksatılmadan pandemi kurallarına uygun olarak veya online olarak yapılması</u> komisyonumuzca uygun görülmüştür.	
Komisyon Kararı	Oy Birliği ile Alınmıştır.
 Üye	 Üye
 Üye	 Komisyon Başkanı

Ek-2: Yarı yapılandırılmış görüşme formu

PANDEMİ SÜRECİ ve UYGULANAN UZAKTAN EĞİTİMİN MESLEK LİSELERİNE YANSIMALARININ İNCELENMESİ

Değerli Öğretmenimiz,

Yönerge: Bu araştırma sonucunda pandemi süreci ve uygulanan uzaktan eğitimin meslek liselerine yansımalarının niteliği belirlenmiş olacaktır. Bu araştırmada sağlıklı sonuçların alınabilmesi için lütfen her bir soruyu dikkatle dinleyiniz ve cevaplamaya çalışınız. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Doç. Dr. Gülay BEZİK^{*}
Hüseyin ÇELİK^{††}

Tarih: .../.../202...

Görüşme yeri:

Görüşme saati ve süresi:

Bölüm-1: Kişisel Bilgi Formu

1. En son mezun olduğunuz okul türü	Eğitim Enstitüsü () Eğitim Fakültesi () Diğer Fakülteler () Yüksek Lisans () Doktora ()
2. Cinsiyetiniz	() Erkek () Kadın
3. Öğretirsiniz	() Evet () Hayır
4. Branşınız	() Öğretmen
5. Mesleki Kademiniz	



Bölüm-2. Görüşme Soruları

1. Pandemi süreci meslek liselerini nasıl etkiledi?
2. Pandemi sürecinin meslek liselerinin geleceğine yönelik nasıl bir etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?
- a) Terfili sürecinde
- b) Meslek liselerinin imajına?
3. Meslek liselerinin pandemi sürecine ne gibi katkıları olmuştur?
4. Pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim ile okullarda yüz yüze eğitim arasındaki farklar nelerdir?
5. Uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı dersleri nasıl işlediniz?
6. Pandemi sürecinde uzaktan eğitimde ne gibi sıkıntılar yaşandı? Bunlar nasıl aşıldı?
7. Uzaktan süreç içerisinde uzaktan eğitim araçlarını kullanabilme becerileriniz nasıl değişti?
8. Uzaktan eğitimin geliştirilebilecek yönleri hakkında önerilerinize nelerdir?
9. Uzaktan eğitim de verdiğiniz derslerin öğrencilerin öğrenim ilmi açını karşıladığını düşünüyor musunuz? Neden?
10. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinizle iletişiminizi de nasıl geliştirdiğinizi sorabiliriz?



Ek-3 Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI OKUL VE KURUMLARDA GERÇEKLEŞTİRİLECEK ARAŞTIRMA UYGULAMALARINA İLİŞKİN ARAŞTIRMA İZNI BAŞVURU TAAHHÜTNAMESİ

1. Araştırmam boyunca anayama/kurum ve yönetmeliklere uygun davranacağımı,
 2. Araştırmayı yürüteceğim okulun/kurumun kurallarına uyacağımı,
 3. Araştırmam boyunca hiç kimseyi araştırmama/çalışmamı katılmaya zorlanmayacağımı,
 4. Araştırmayı/çalışmayı buna tahsis edilen mekân/sınıf ve zamanda gerçekleştireceğimi,
 5. Araştırmamın olası fiziksel/maliyel zararları konusunda katılımcıları bilgilendireceğimi,
 6. Araştırmam/çalışmam sırasında topladığım kişisel bilgileri koruyacağımı,
 7. Araştırmam/çalışmam için gerektiği kadar veri toplayacağımı,
 8. Araştırma/çalışma sırasında öğrencilerin derslerinde/çalışmalarında herhangi bir kayıpların olmayacağını,
 9. Araştırmam/çalışmam sırasında herhangi bir ticari faaliyette bulunmayacağımı,
 10. Araştırmamdan herhangi bir gelir/ser/hedaviye yönlendirmeyeceğimi,
 11. Araştırma izni evraklarını okul yönetimine teslim edeceğimi,
 12. Araştırma/çalışma sırasında izni olan evrakları kullanacağımı,
 13. Tıbbi araştırmalarda araştırma/çalışmanın uygulama sırasında etik kurallara uyacağımı,
 14. Araştırma/çalışma sırasında topladığım ses ve görüntü kayıtlarını görevlendirilenlerde saklayacağımı ve araştırma/çalışma sonrasında imha edeceğimi,
 15. Gerçek hükümlerine aykırı davranmam ve herhangi bir yanlış ifade, beyan ve maddi gerçeği gizleme gibi durumların adli ve idari işlemlerin yürütülmesini kabul edeceğimi,
 16. İzni alıncık araştırmalarda/projelerde insanların ilgili yapılacak anket, görüşme, gözlem, alan araştırması, uygulama ve incelemelerde sağlık, güvenlik, insan hakları, mevcut mevzuat hükümleri, hukukun genel ilkelerini ihlal etmeyeceğimi ve etik ilkelere uyacağımı,
 17. Araştırma ile ilgili sonuç raporlarını çalışmamın bitti tarihinden itibaren 30 gün içinde izin aldığım birime ulaştıracağımı,
- Kabul ettiğimi beyan ederim.

Araştırmamın Adı: *Funköni Sureci ve Uygulanış Uzaklık Eğitiminin Meslek Liselerinde Farklılaşımının İncelenmesi*

Araştırmacı: Hüseyin ÇELİK

Tarih:

İmza

İsim – Soy İsim

08/12/2020

Ek-4: Etik Kurul Kararı

Etik Kurul Kararı ve Sayısı: 23.11.2020-EK-444/20



T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu

Sayı : TİİİEP403-309
Konu : Etik Kurul Kararı Olarak Talebi

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih : 11/11/2020 tarihli ve 43404 sayılı yazı,

Kararınızdan sonra; aşağıdaki etik kurul kararı ekte gönderilmektedir.
Gereğini bilgilerinize arz etmekteyim.

İmza:

Rektör Yardımcısı

Ek: Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu
19.11.2020 Tarih ve 2020-38 Sayılı Kararı (4 sayfa)

Kararınızdan sonra; aşağıdaki etik kurul kararı ekte gönderilmektedir.
Gereğini bilgilerinize arz etmekteyim.

Rektör Yardımcısı

İmza:

Bu belgeyi 0070 sayılı Etik Kurul Kararı ile onaylayanlar; 1. Başkan, 2. Başkan Yardımcısı, 3. Üyelerdir.

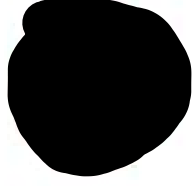
KARAR 10 :

Doç. Dr. Gülay BEDİR'in 11.11.2020 Tarihli dilekçesi ve ekleri Prof. Dr. Ahmet NALÇACI (raportör) 13.11.2020 tarih ve E. 43779 sayılı raporu görüşüldü.

Üniversitemiz öğrencisi Hüseyin ÇELİK'in "Pandemi Süreci ve Uygulanan Uzaktan Eğitimin Meslek Liselerine Yansımalarının İncelenmesi" konulu tezin de kullanmak için uygulanacak açık uçlu görüşme formu (ankette yer alan soru, önerme ve/veya ölçeklerin alıntılanmasına yönelik akademik alıntılanma kurallarına uyma zorunluluğu araştırmayı yapan akademisyen ve varsa danışmanlığını yaptığı öğrenciye ait olmak koşuluyla) uygulama talebinin uygun olduğuna oylama sonucunda oy birliği ile;

Karar verildi

Ek-5: Uygulama İzni



T.C.
KAHRAMANMARAŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü

Sayı : E-35776031-605.01.20574895
Konu : Uygulama İzni Talebi (Hüseyin ÇELİK)

12.02.2021

KAHRAMANMARAŞ SUTÇU İMAM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) 18.12.2020 tarih ve 12101 sayılı yazınız.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890
(2020/2) sayılı Genelgesi.

İlgi (a) dilekçe ile başvuru olan Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Hüseyin ÇELİK'in "Pandemi Süreci ve Uygulanan Uzaktan Eğitimin Meslek Liselerine Yansımalarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, ilimize bağlı Onikişubat ve Dulkadiroğlu ilçelerimizde bulunan lise öğretmen ve idarecilerine yönelik ilgi (a) yazınız ekindeki anket ve ölçeklerinin uygulanabilmesi ile ilgili talebiniz Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Devletimiz ilçe millî eğitim müdürlüğünde ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten elektronik ortama aktarılmış veri toplama aracının ilgi (b) Genelge doğrultusunda 2020-2021 Eğitim Öğretim döneminde okulları açılması halinde eğitim öğretim aksatılmadan, pandemi kurallarına uygun olarak veya online olarak uygulanmasına izin verilmiştir. Söz konusu veri toplama aracının Bakanlığımız Veri Toplama Modülü üzerinden yayınlanması Müdürlüğümüz görev ve sorumluluğu dahilinde değildir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Veri Toplama Anketleri (4 sayfa)



İzmit/A. KÜÇÜK Çifti Tuzluklu Mah. Çifti Ziraatçı Cad.
Kahramanmaraş
Tic. Sic. No : 274407/06.44.94
E-posta : info@izmit.org.tr
Telefon : +903386611300

İzmit'te görevli edilecek kişi ile iletişime geçin:

İzmitte Gözetim Adresi : <https://www.izmit.org.tr/izmitte-gozet>

Bilgi için: DİNA KUTUN

Ünvan : Müdür

İzmitte Adresi:

Fakülte: 03386611300

İzmit'te görevli edilecek kişi ile iletişime geçin: <http://www.izmit.org.tr/izmitte-gozet> adresinden: 0338-9506-3030-8540-8800 veya ile veya çağırarak