



T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

UZAKTAN EĞİTİM SİSTEMİNİN TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI
ÖĞRETİMİNDEKİ YERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Gökhan BAKIR

(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2022

T.C.
MARMARA UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES
DEPARTMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCES
EDUCATION
TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE TEACHING
PROGRAM

UZAKTAN EĞİTİM SİSTEMİNİN TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI
ÖĞRETİMİNDEKİ YERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

A STUDY ON THE PLACE OF DISTANCE EDUCATION SYSTEM
IN TEACHING TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE

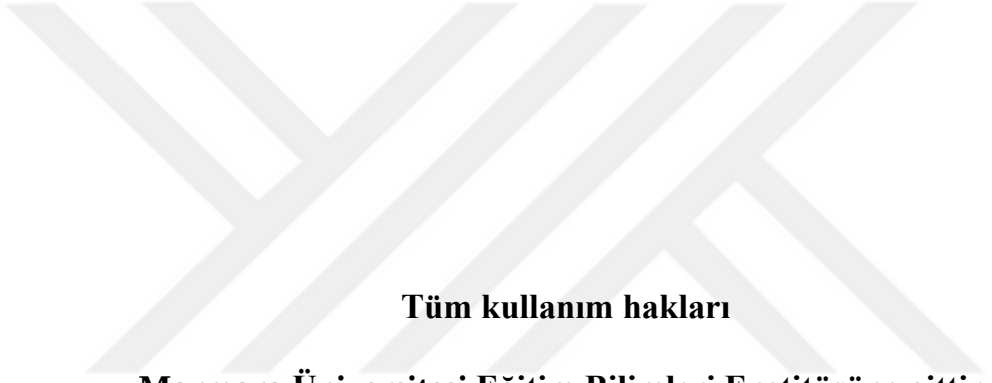
Gökhan BAKIR

(Master Thesis)

Advisor

Prof. Dr. Mehmet AÇA

İstanbul, 2022



Tüm kullanım hakları

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne aittir.

© 2022

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

01/08/2022

Gökhan BAKIR

ÖZGEÇMİŞ

2004: Pendik Gülizar Zeki Obdan Lisesi

2009: Uludağ Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

2015: Okan Üniversitesi Pedagojik Formasyon

2020: Atatürk Üniversitesi Fotoğrafçılık ve Kameramanlık MYO

2020: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programına giriş

2020: Delaney, C. (1990). The “Hajj”: Sacred and Secular. Bakır, G. (Çev.). *Kültür Araştırmaları Dergisi*, 6, s. 253-280. DOI: 10.46250/kulturder.767158.

2021: Delaney, C. (1986). The Meaning of Paternity and the Virgin Birth Debate. Bakır, G. (Çev.). *Kültür Araştırmaları Dergisi*, 8: 300-326. DOI: 10.46250/kulturder.871747.

2022: Atatürk Üniversitesi Lojistik Pr. Devam ediyor

ÖN SÖZ

Geleceğin dünyasında, özellikle de eğitim alanında bizleri neyin beklediğini öngörmek çok zor olsa da geleceğin eğitim sistemlerinde teknolojinin yerinin giderek daha da artacağını tahmin etmek zor değildir. Bugün olduğu gibi gelecekte de eğitimde var olan ihtiyaçlara çözüm bulmak, sorunları çözmek ve verimi artırmak için başvurulacak ilk yol, teknoloji ve onun sunduğu imkânlar olacaktır. Bizler gelecekteki nesillerin nasıl bir dünyada nasıl bir eğitime ihtiyacı olduğunu öngörmek istiyorsak bunu da göz önüne almak zorundayız. Geleceğin öğretmenleri de tıpkı geleceğin öğrencileri gibi eğitimde özellikle pandemi sonrasında hızlanan bir ivmeyle değişen ortama kendilerini hazırlamak zorundadırlar.

Günümüzün vazgeçilmez araçlarından olan iletişim teknolojileri ve internet, hayatımızın her alanına girdiği gibi eğitim ortamına da giderek artan bir hızla girmektedir. Bunun sonuçlarından biri de 21. yüzyılın eğitim modeli olması beklenen uzaktan eğitimidir. Uzaktan eğitimin eşzamanlı uygulamasında öğretmen ve öğrencinin aynı kıtada bile bulunmasına gerek yoktur. Aynı şekilde asenkron öğrenmede ise öğretmen ve öğrencinin aynı saat diliminde hatta aynı yüzyılda bile bulunmaları gerekmez ve bu, gelecek nesillerin eğitimi için büyük imkânlar sağlama potansiyeline sahiptir. Günümüzün doğuştan itibaren teknolojiyle iç içe olan ve neredeyse her an çevrim içi olan nesli göz önüne alındığında teknolojinin eğitim dünyası için barındırdığı fırsatları değerlendirme konusunda eğitim teknolojisi uzmanlarına büyük görev düşmektedir.

ÖZET

Bu araştırma Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim okullarında 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda verilen Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle üniversitelerde ders olarak verilmekte olan Türk Dili dersi müfredatını esas almaktadır.

“Uzaktan Eğitim Sisteminin Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimindeki Yeri Üzerine Bir İnceleme” konulu bu yüksek lisans alan araştırması beş bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve hipotezi, araştırmanın önemi, sınırlılıklar üzerinde durulmaktadır. İkinci bölümde araştırmanın yöntemi (araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toparlanması) açıklanmaktadır. Üçüncü bölümde, ilgili yayın ve araştırmalar yer almaktadır. Dördüncü bölümde dünyada ve Türkiye’de COVID-19 pandemisinin eğitime etkileri, uzaktan eğitim türleri hakkında genel bilgiler verilmektedir. Beşinci bölümde ise öğrenme yönetim sistemleri (ÖYS) ile bu sistemlerin Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde kullanımı, e-konferans uygulamaları, eğitsel web sayfaları ve yazılımlar, anlık yazışma uygulamaları, anlık yazışma uygulamalarının Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kullanımı, sosyal medya uygulamalarının Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kullanımı, e-konferans yazılımlarının Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde kullanımı, uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme, COVID-19 pandemisi sonrası geçilen acil uzaktan eğitimin fizyolojik ve psikolojik etkileri, COVID-19 sonrası başlatılan acil uzaktan eğitimin diğer sonuçları yer almaktadır. Daha sonra bu çalışmadan çıkan sonuç ve konuyla ilgili tartışmalar açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türk Dili ve Edebiyatı, acil uzaktan eğitim, COVID-19, hibrit-harmanlanmış öğrenme, uzaktan eğitim teknolojileri

ABSTRACT

This research is based on the curriculum of the Turkish Language and Literature course taught to 9th, 10th, 11th and 12th grade students in high schools affiliated to the Ministry of National Education and the Turkish Language course taught as a course in universities.

This master's field research on "A Study on the Place of Distance Education System in Teaching Turkish Language and Literature" consists of five chapters: In the first chapter, the problem situation, aim and hypothesis of the research, the importance of the research and limitations are emphasized. In the second chapter, the method of the research (research model, universe and sample, data collection tools, data collection) is explained. In the third chapter, there are related publications and researches. In the fourth chapter, the effects of the COVID 19 pandemic on education in the world and in Turkey and general information about the types of distance education are given. In the fifth chapter, there are learning management systems (LMS) and its use in Turkish Language and Literature teaching, e-conference applications, educational websites and software, instant messaging apps, the use of instant messaging applications in Turkish Language and Literature course, the use of social media applications in Turkish Language and Literature course, The use of e-conference software in Turkish Language and Literature teaching, measurement and evaluation in distance education, physiological and psychological effects of emergency distance education after the COVID-19 pandemic and other results of the emergency distance education initiated after COVID-19. In the last part, the results of this study and discussions on the subject are explained.

Keywords: Turkish Language and Literature, emergency distance education, COVID-19, hybrid-blended learning, distance education technologies

TEŞEKKÜR

Tezin ortaya çıkmasında her türlü desteği sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Mehmet AÇA'ya, bu süreçte her türlü desteğini hep hissettiğim aileme, her türlü maddi-manevi yardımlarını esirgemeyen dostlarım Sevim TAŞ ve Serkan ERSOY'a ve bu tezin var olmasına vesile olan en büyük destekçim ve can yoldaşım Sevilay TAŞ'a şükranlarımı sunarım.



TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1 Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişim Süreci	41
Tablo 3.2 Dünyadaki İlk Uzaktan Eğitim Uygulamaları (Kaya, 2002'den aktaran Ergüney, 2015, s. 90)	43
Tablo 3.3 Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi.....	44
Tablo 4.1 Öğrenmenin Sürekliliğini Sağlamak İçin Alınan Politik Önlemler.....	47
Tablo 4.2 Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitimin Karşılaştırılması (Sinecen, 2019, s. 39).	49
Tablo 5.1 E-Öğrenme Yöntemleri (Naidu, 2006, s.1).....	54
Tablo 5.2 E-Öğrenmenin Boyutları (Wagner, Hassanein ve Head, 2008, s. 27).	56
Tablo 5.3 Dijital (D) Öğrenme İçerisinde Elektronik (E) Öğrenme ve Mobil (M) Öğrenmenin Birbirleriyle İlişkisi (Basak, Marguerite, Wotto ve Bélanger, 2018, s. 195).	57
Tablo 5.4 Öğrenme Modellerinin Karşılaştırılması (Yahya, Ahmad ve Jalil, 2010, s. 118- 123).....	58
Tablo 5.5 E-Öğrenme, M-Öğrenme ve U-Öğrenmenin Gelişimi ve Karşılaştırılması (Park, 2011, s. 81).	59
Tablo 5.6 Geleneksel (Yüz yüze) ve Dağıtılmış Ortamların Karma Öğrenme Sistemlerinin Geliştirilmesine İzin Verdiği Aşamalı Yaklaşım (Bong ve Graham, 2004, s. 6)....	62

RESİMLER LİSTESİ

Resim 3.1 Sümer Yazar Okulu.....	8
Resim 3.2 Kazılarda Ortaya Çıkarılan Bir Sümer Sınıfı.....	9
Resim 3.3 Mısır Kâtip Okulu	11
Resim 3.4 Okuma-Yazma Öğrenen Öğrenciler	12
Resim 3.5 Antik Çin’de Eğitim.....	13
Resim 3.6 Antik Hindistan’da Eğitim	15
Resim 3.7 Gymnasium’da çalışan öğrenciler.....	18
Resim 3.8 Atina Okulu (Raffaello Sanzio)	19
Resim 3.9 Peripatos Okulu’nda Bir Ders (solda) ve Lykeion ile Yürüyüş Yollarının Kalıntıları (sağda).....	20
Resim 3.10 Yazı Yazan Mâni Rahipleri	21
Resim 3.11 1350’lerde Bir Üniversite Dersi (Bologna).....	23
Resim 3.12 Osmanlı Sıbyan Mektebi.....	25
Resim 3.13 Osmanlı Medrese Eğitimi	26
Resim 3.14 “Modern Eğitimin Babası” Olarak da Anılan J. A. Comenius	28
Resim 3.15 Alexander Von Humboldt.....	30
Resim 3.16 J. J. Rousseau (solda) ve J. G. Herder (sağda).....	31
Resim 3.17 “Öksüzlerin Babası” ve Modern İlköğretimin Kurucusu Pestalozzi	32
Resim 3.18 Tanzimat Dönemi’nde Karma Eğitim Veren Bir Sıbyan Mektebi	34
Resim 3.19 14 Kasım 1928 Tarihli Karagöz Gazetesi	37
Resim 3.20 Hasan Âli Yücel, Köy Enstitüsünde Uygulamalı Tarım Dersini Denetliyor...38	
Resim 3.21 Sir Isaac Pitman (solda) ve Pitman’ın Verdiği Uzaktan Eğitim İlanı (sağda) .42	
Resim 6.1 Örnek Moodle Kullanıcı Sayfası	65
Resim 6.2 Örnek Google Classroom Kullanıcı Paneli.....	66
Resim 6.3 Örnek Blackboard Kullanıcı Paneli	67
Resim 6.4 Örnek Classdojo Kullanıcı Paneli	69
Resim 6.5 Örnek Edmodo Kullanıcı Paneli	70
Resim 7.1 Google Meet’te Örnek Bir Çevrim İçi Ders	71
Resim 7.2 Microsoft Teams’te Örnek Bir Çevrim İçi Ders	73
Resim 7.3 Zoom’da Örnek Bir Çevrim İçi Ders	74

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	i
ETİK BEYANI	ii
ÖZ GEÇMİŞ	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR.....	vii
TABLolar LİSTESİ	viii
RESİMLER LİSTESİ	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Amaç/Hipotez	2
1.3 Araştırmanın Önemi	2
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları	3
1.5 Araştırmada Kullanılan Kısaltmalar	3
İKİNCİ BÖLÜM	6
2. YÖNTEM BÖLÜMÜ	6
2.1 Araştırma Modeli	6
2.2 Veri Toplama Araçları	6
2.3 Verilerin Toplanması	6

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	7
BULGULAR VE YORUMLAR	7
3. ANTİK ÇAĞ'DAN GÜNÜMÜZE EĞİTİM TARİHİ.....	7
3.1 Antik Sümer'de Eğitim	8
3.2 Antik Mısır'da Eğitim	10
3.3 Antik Çin'de Eğitim	13
3.4 Hindistan'da Eğitim	15
3.5 İran'da Eğitim	16
3.6 Mezopotamya'da Eğitim	16
3.7 Fenike'de Eğitim	16
3.8 İsrailoğulları'nda Eğitim	17
3.9 Yunanistan'da Eğitim.....	18
3.10 Roma'da Eğitim	20
3.11 Antik Hristiyanlıkta Eğitim	21
3.12 İslamiyet Öncesi Eski Türklerde Eğitim	21
3.13 Orta Çağ'da (Avrupa'da) Eğitim	22
3.14 Selçuklu Dönemi'nde Eğitim	23
3.15 Klasik Dönem Osmanlı Eğitim Kurumları	24
3.16 Rönesans ve Hümanist Eğitim	27
3.17 Dünyada Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi.....	28
3.18 Modern Eğitime İlham Veren Düşünürler	31
3.19 Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemi'nde Eğitimde Modernleşme.....	33
3.20 Uzaktan Eğitim Tarihi	39

IV. BÖLÜM	46
4. DÜNYADA VE TÜRKİYE'DE COVID-19 PANDEMİSİNİN EĞİTİME ETKİLERİ	46
4.1 Yüz Yüze Eğitim ile Uzaktan Eğitimin Karşılaştırılması	48
4.2 Uzaktan Eğitimin Avantajları (Yararları)	50
4.3 Uzaktan Eğitimin Dezavantajları (Sınırlılıkları)	51
5. UZAKTAN EĞİTİM TÜRLERİ	52
5.1 Eşzamanlı (Senkron) Öğrenme	52
5.2 Eşzamansız (Asenkron) Öğrenme	53
5.3 E-Öğrenme (Elektronik Öğrenme)	54
5.4 M-Öğrenme (Mobil Öğrenme)	57
5.5 U-Öğrenme (Ubiquitous/Her Yerde Öğrenme)	59
5.6 Karma/Harmanlanmış (Hybrid/Blended) Öğrenme	60
V. BÖLÜM	64
6. DERS YÖNETİM SİSTEMLERİ [LEARNING MANAGEMENT SYSTEM (LMS)] İLE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI	64
6.1 Moodle	65
6.2 Google Classroom	66
6.3 Blackboard	67
6.4 ClassDojo	68
6.5 Edmodo	69
7. E-KONFERANS UYGULAMALARI	71
7.1 Google Meet	71
7.2 Microsoft Teams	72
7.3 Zoom	73
8. EĞİTSEL WEB SAYFALARI VE YAZILIMLAR	74
8.1 Udemy	75

8.2	Vitamin Eğitim.....	75
8.3	Videbu.....	75
8.4	Coursera	76
8.5	Khan Academy.....	76
8.6	Sosyal Ağlar.....	77
8.7	Facebook	77
8.8	Twitter	78
8.9	Instagram.....	79
8.10	Youtube	80
9.	ANLIK YAZIŞMA UYGULAMALARI	80
9.1	WhatsApp.....	80
9.2	Messenger	81
9.3	Telegram	81
9.4	Skype.....	81
10.	ANLIK YAZIŞMA UYGULAMALARININ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİNDE KULLANIMI.....	81
11.	SOSYAL MEDYA UYGULAMALARININ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİNDE KULLANIMI	83
12.	E-KONFERANS YAZILIMLARININ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI.....	85
13.	UZAKTAN EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME.....	86
14.	COVID-19 PANDEMİSİ SONRASI GEÇİLEN ACİL UZAKTAN EĞİTİMİN FİZYOLOJİK VE PSİKOLOJİK ETKİLERİ	90
15.	COVID-19 SONRASI BAŞLATILAN ACİL UZAKTAN EĞİTİMİN DİĞER SONUÇLARI.....	93
16.	SONUÇ ve TARTIŞMA	98
17.	ÖNERİLER.....	100
18.	KAYNAKÇA.....	101

1. BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Araştırma öncesinde literatür incelenirken bu tezin yazılması ihtiyacını doğuran bazı eksikliklerin olduğu görülmüştür. Araştırmaya başlanırken sorulan ve literatüre katkı yapacağı düşünülen sorulardan bazıları şunlardır:

- Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin uzaktan gerçekleştirilmesinin yüz yüze eğitime göre sahip olduğu avantaj ve dezavantajlar nelerdir?
- Uzaktan eğitim türleri nelerdir ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde nasıl kullanılabilirler?
- Öğrenme Yönetim Sistemleri (ÖYS) nedir ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde ne şekilde kullanılmaktadır/kullanılabilir?
- E-konferans uygulamaları Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde nasıl etkili şekilde kullanılabilir?
- Eğitsel web sayfaları ve yazılımları Türk Dili ve edebiyatı öğretimine nasıl katkı sağlayabilir?
- Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde anlık yazışma uygulamalarının yeri nedir ve bu uygulamalar dersin öğretiminde nasıl verimli şekilde kullanılabilirler?
- Çoğunlukla zararlı oldukları düşünülen sosyal medya uygulamaları Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminde nasıl verimli şekilde kullanılabilir?
- Uzaktan Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde ölçme-değerlendirme uygulamaları nasıl ve ne şekilde yapılabilir?
- COVID-19 pandemisi sonrası geçilen zorunlu uzaktan eğitimin (emergency remote teaching) öğrenci, öğretmen ve veliler üzerindeki fizyolojik, psikolojik ve diğer etkileri nelerdir?
- Gelecekte Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi hangi yöntem ve teknolojilerden yararlanarak gerçekleştirilebilir?

1.2 Amaç/Hipotez

Bu tezin amacı, yapılan literatür taramasında daha önceki akademik çalışmalarda yeteri kadar üzerinde durulmadığı görülen Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde uzaktan öğretim yöntemlerinin kullanılmasının getirdiği olumlu ve olumsuz sonuçları görmek, özellikle pandemi nedeniyle uzaktan eğitime mecbur kalınan süreçteki durumu da göz önüne alarak geçmiş, günümüz ve gelecek bağlamında bir bütüncül değerlendirme yapmak ve bu sayede yüz yıl önce de günümüzde de kullanılan geleneksel eğitim-öğretim yöntemlerinin yanında bu yöntemleri destekleyici veya bunların yerine kullanılan uzaktan öğretim teknolojilerinin şu anki ve gelecek nesillerin öğrenim hayatında nasıl bir yer edineceğini öngörmeye çalışmaktır.

Pandemi sonrasında insan hayatının diğer alanlarında olduğu gibi eğitimin de tam anlamıyla eskisi gibi olmayacağı neredeyse kesindir. Eski Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk da bir konuşmasında bu durumu şöyle ifade etmiştir: “Salgın bitse de uzaktan eğitim artık kalıcı olacak. Pandemi bittikten sonra da artık sınıflarda 8-9 saat ders yapılmayacak. Bundan sonra uzaktan eğitim hep hayatımızda olacak. EBA altyapımızı güçlendirdik. Hibrit modelini uygulamaya ilişkin ciddi bir deneyimimiz oldu. Bundan sonraki süreçte hangi derslerin yüz yüze hangi derslerin uzaktan yapılabileceğine ilişkin çalışmalardan sonra yeni yol haritası belirleyeceğiz. Birçok okulumuzun buna ilişkin altyapısı uygun.” Bu sözler, artık sınıflarda tüm gün ders yapılmayacağını, uzaktan etkileşimli dijital sistemlerin artık klasikleşen yöntemlerle birlikte hibrit şekilde kullanılacağını göstermesi bakımından oldukça önemlidir. Yani uzaktan eğitim sistemleri pandemi nedeniyle çok daha sık kullanılsa da ve bu süreçte hiç olmadığı kadar gelişse de pandemi sonrasında da hayatımızda yer alacak bir eğitim sistemidir. Hâlihazırda pandemi öncesinde uzaktan eğitim yöntemleri açık ve uzaktan öğretim şeklinde zaten kullanılmakta idi ancak açık öğretim sisteminde öğrenci-öğretmen etkileşiminin çok az olduğu da göz önüne alınması gereken bir olgudur. Burada kastedilen uzaktan eğitim teknolojileri daha çok Kahoot gibi online test hazırlama araçları, web tabanlı canlı ve etkileşimli ders anlatım, deneme, ölçme ve değerlendirme araçları gibi teknolojilerdir. Çalışmada tüm bunlar, yapısal ve işlevsel bağlamda ele alınıp incelenecektir.

1.3 Araştırmanın Önemi

Türk Dili ve Edebiyatı dersinin hedeflediği kazanımlara ulaşılmasında uzaktan eğitim yöntemi ve teknolojilerinden nasıl etkin şekilde yararlanılabileceği konularında

literatürde yeteri kadar araştırma bulunmamaktadır. Bu nedenle Türk Dili ve Edebiyatı dersinde uzaktan eğitim teknolojilerinden nasıl yararlanılabileceği ve hangi yöntemin/yöntemlerin kullanılabileceği bağlamında bu araştırma önem taşımaktadır.

Uzaktan eğitimin unsurları arasında ders materyalleri, öğretmen-öğrenci iletişimi, canlı ders teknolojileri gibi birçok unsur yer almaktadır. Günümüzde pandeminin de etkisiyle özellikle senkron (eş zamanlı) uzaktan eğitim hiç olmadığı kadar kolay olsa da bu sistemlerim hala bir kurulum ve bakım maliyeti olduğu da bir gerçektir. Hem senkron hem asenkron öğretimde öğretmenin uzaktan eğitime uygun ders materyalleri hazırlaması da yine önemli unsurlardan biridir. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin uzaktan eğitimle verilmesinde de bu avantaj ve dezavantajlar aynı şekilde söz konusudur. Dersin uzaktan eğitimle verilmesi alanında görülen dağınıklığın giderilmesi anlamında bu çalışma önem taşımaktadır.

İnternet de diğer birçok teknoloji gibi iyi-kötü yönleri ve etkileri olabilen bir platformdur. Uzaktan eğitimin birçok şeklinde (m-öğrenme, u-öğrenme, senkron öğrenme vb.) internet aktif şekilde kullanıldığı için bu teknolojinin uzaktan gerçekleştirilecek Türk Dili ve Edebiyatı derslerini nasıl daha kolay ve daha eğlenceli hale getirebileceğini planlamak da ayrıca önem arz etmektedir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim okullarında 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda verilen Türk Dili ve Edebiyatı dersleriyle üniversitelerde ders olarak verilmekte olan Türk Dili dersi müfredatını esas almaktadır.

1.5 Araştırmada Kullanılan Kısaltmalar

2019-nCoV	: 2019 Yeni Koronavirüsü
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
BSCW	: Basic Support for Cooperative Work
CD	: Compact Disk
CEO	: Chief Executive Officer (İcra Kurulu Başkanı)
COVID-19	: Yeni Koronavirüs Hastalığı
CSCW	: Computer-Supported Cooperative Work

EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
E-Öğrenme	: Elektronik Öğrenme
ERE	: Emergency Remote Education
GB	: Gigabyte
GSS	: General Supply Schedule
GAfE	: Google Apps for Education
IDEA	: İnternete Dayalı Eğitim_Asenkron
iOS	: iPhone Operating System
İnternet	: International Network
KVKK	: Kişisel Verilerin Korunması Kanunu
LMS	: Learning Management System
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
Moodle	: Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment
MDB	: Majör Depresif Bozukluk
MÖ	: Milattan önce
M-Öğrenme	: Mobil Öğrenme
MS	: Milattan sonra
ODTÜ	: Ortadoğu Teknik Üniversitesi
ÖYS	: Öğrenme Yönetim Sistemi
PDF	: Portable Document Format
PC	: Personal Computer (Kişisel Bilgisayar)
SMS	: Short Message (Kısa Mesaj)
TÜRTEP	: Türkiye Türkçesiyle Uzaktan Eğitim Programı
TRT	: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu

TSSB	: Travma Sonrası Stres Bozukluğu
TV	: Televizyon
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
U-Öğrenme	: Ubiquitous (Her Yerde) Öğrenme
VEY	: Vitamin Eğitim Yazılımı
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
WAN	: Wide Area Network (Geniş Alan Ağları)
Web	: Ağ
WWW	: World Wide Web

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM BÖLÜMÜ

Araştırmanın teorik kısmı için kütüphaneler ve literatür taraması yapılmıştır. Çalışmada bilgilere erişimde literatür tarama, inceleme ve yorumlama teknikleri kullanılacaktır. Elde edilen veriler yorumsamacı bir yaklaşımla değerlendirilecektir. Bununla birlikte çalışma sırasında gelişen araştırma yöntemleri de kullanılacaktır. Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin uzaktan eğitimle gerçekleştirilmesi alanında yapılan kapsamlı bir çalışma olmasa da diğer dersleri konu edinen veya yalnızca uzaktan eğitim teknolojileri ve bunların kullanımıyla ilgili tezler ve başka çalışmalar tespit edilmiştir. Çalışmada, konuyla ilgili literatür taramaları yapılarak ve elde edilen veriler, Türk Dili ve Edebiyatı dersi bağlamında yorumlanıp değerlendirilecektir.

2.1 Araştırma Modeli

Araştırmada kullanılan yöntem literatür tarama ve elde edilen verilerin yorumlanması yöntemidir. Araştırma bölümü kütüphaneler, basılı yayınlar ve dijital materyaller vasıtasıyla gerçekleştirilmiş ve bütüncül bir yaklaşımla Türk Dili ve Edebiyatı dersinin uzaktan eğitimle verilebilirliği bazında yorumlanmış ve kullanılacak yöntem ve materyallerin öğrencilere hangi kazanımları sağlama konusunda yardımcı olacağı belirtilmeye çalışılmıştır. Konuyla ilgili veriler ve yorumlar, görseller ve tablolarla da desteklenerek daha anlaşılır hale getirilmeye çalışılmıştır.

2.2 Veri Toplama Araçları

İnternet, kütüphaneler, bilgisayar programları, kitaplar, yüksek lisans ve doktora tezleri.

2.3 Verilerin Toplanması

Veriler toplanırken internet, kütüphaneler, bilgisayar yazılımları, basılı/dijital kitaplar, yüksek lisans ve doktora tezleri, basılı/çevrim içi makaleler, özel görüşmeler ile seminer, konferans ve sempozyum bildirileri kullanılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

3. ANTİK ÇAĞ'DAN GÜNÜMÜZE EĞİTİM TARİHİ

Araştırmanın bu bölümü, Antik Sümer'de, Antik Mısır, Antik Çin, Hindistan, İran, Mezopotamya, Fenike, İsrailoğulları'nda, Yunanistan, Roma'da, Antik Hristiyanlıkta, İslamiyet Öncesi Eski Türklerde, Orta Çağ'da (Avrupa'da), Selçuklu Dönemi'nde, Klasik Dönem Osmanlı Eğitim Kurumları, Rönesans ve Hümanist Eğitim, Dünyada Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimini içermektedir.

Eğitim, insanlığın başlangıcından beri var olan bir ihtiyaçtır çünkü insan hem içinde bulunduğu toplumla hem de doğayla uyumlu şekilde yaşamak için gereken bilgi ve davranışları edinebilmek için eğitime ihtiyaç duyar. Önce ailede başlayan bu eğitim süreci, sonrasında toplumda ve başka resmi ve resmi olmayan kurumlarda devam eder. İnsanı diğer birçok canlıdan ayıran bir özelliği de kazandığı bilgi ve tecrübeleri eğitim yoluyla kendisinden sonraki nesillere aktarabilme yeteneğidir. Dolayısıyla informal eğitim de denen doğal ortamda kendiliğinden gerçekleşen eğitim insanoğlunun ortaya çıkışından beri süregelmektedir. İnsanlığın en eski dönemlerinden beri hem örgün hem yaygın eğitim-öğretim kurumları var olmuştur ancak Eski Çağ'da okullar sadece saray çevresi, elitler ve din adamları gibi çok kısıtlı toplumsal zümrelere hitap etmiştir. Yani tarih öncesi dönemlerde “örgün eğitim” çok sınırlı bir kesim içindir. Yazının bulunuşundan 5. yüzyıla kadar süren İlk Çağ'da ise farklı medeniyetlerde birbirinden farklı eğitim sistemlerine rastlamak mümkündür (Gündüz, 2019, s. 13-14).

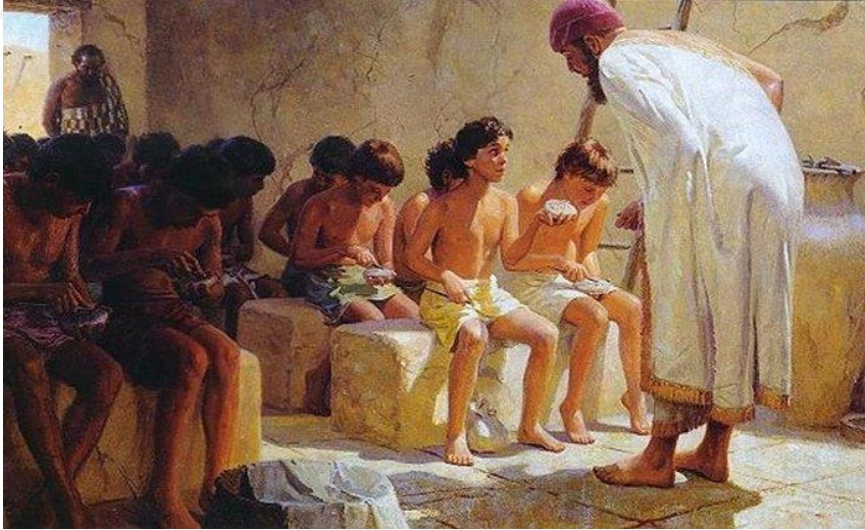
Tarihin en önemli buluşlarından biri olan yazıyı ilk kez Sümerler kullanmıştır ve bulunan Sümer tabletlerinde o dönemdeki eğitim, sanat, bilim ve kültür hakkında bilgilere rastlanabilir. Bir yerde yazı kullanılıyorsa orada sınırlı da olsa eğitimsel faaliyetlerin varlığından söz edilebilir. Yine İlk Çağ'da eğitimle ilgilenen kesim büyük ölçüde din adamları olmuştur. Bunun nedeni tapınakları ziyaret edenlerin kayıtlarının tutulması, toplumu yönetebilme ve ortak bir değerler dünyası inşa edebilmek gibi düşüncelerle eğitime önem vermiş olmalarıdır. Dolayısıyla dini metinler de yalnızca din adamları tarafından okunup yorumlanabilmiş, bu da eğitimin bu zümrenin tekelinde kalmasına hizmet etmiştir. Okuma yazmayı öğrenmek ve içinde yaşanılan dünyaya dair bilgiler

edinmek İlk Çağ'ın gündelik yaşamında pek işe yaramadığı için yakın zamana kadar toplumun büyük kesimi eğitime pek ilgi göstermemiştir (Gündüz vd., 2011, s. 4).

3.1 Antik Sümer'de Eğitim

Sümerler, Antik Çağ'da eğitim bakımından en önemli medeniyetlerdendir. Sümer tabletlerinde günümüzdeki kurumsallaşmış okullara benzer eğitim veren yapıların var olduğu görülmüştür. Bu okullardaki eğitim sistemi içinde ödev, disiplin, sınıf başkanı, tatil ve öğretmen gibi kavramlar ve günümüze çok benzer bir işleyiş vardır. Sümer medeniyeti, çevrelerindeki Akad, Asur, Babil gibi medeniyetler üzerinde etkili olmuştur. Sümerlerde olduğu gibi bu medeniyetlerde de eğitim ortam ve araçları çoğunlukla sarayın, elit zümrenin ve din adamlarının çocuklarının yetiştirilmesi için kullanılmıştır (Gündüz, 2019, s. 25).

Sümerlerin icat ettiği çivi yazısı, halkın tapınaklara getirdiği malları kaydetmek için resimlerinin çizilmesiyle ortaya çıkmış *piktografik*¹ bir yazı sistemidir. Bu da Sümerlerin çivi yazısının resim yazısından ortaya çıktığını göstermektedir. Dolayısıyla Sümer eğitim sistemi ve kurumları, dini-ekonomik bu sistemi sürdürme amaçlı ortaya çıkmıştır denebilir (Özgül, 2011, s. 404).



Resim 3.1 Sümer Yazar Okulu

¹ Piktogram ya da piktograf; bir eşyayı, bir objeyi, bir yeri, bir işleyişi veya bir kavramı temsili semboller ve grafiksel çizimlerle resmetme yoluyla temsil eden semboldür. Bu sembollere dayalı yazı sistemine "piktografi" denir. <https://bilimdili.com/toplum/dil/piktografi-ideografi-logografi-hieroglif-ve-sescil-yazi-imleri> (Erişim tarihi: 03.10.2021).

Sümerlerde evliliğin kızın babasına bir meblağ ödeyerek ve kil tablet üzerine sözleşme yapılarak başlamasından kadının özgür olmadığı anlaşılmaktadır çünkü kadınların hakları babadan kocasına devredilirdi (Özgül, 2011, s. 405). Anne-baba ve çocuk arasında despotizme dayalı olmayan, eğlenceli, eğitici bir ilişki söz konusuydu. Saygı, sevgi ve adabımuaşeret kuralları ailede, öncelikle de anne tarafından verilmekteydi. Ailede başlayan eğitim, tapınak ve okullarda daha sistemli ve kurumsal bir yapıya bürünmekteydi. Sümerlerde tapınaklar bir kült merkezi, yönetim merkezi ve aynı zamanda okuldu. Yani bir nevi evrenin yeryüzündeki yansımasıydı. Sümer okullarındaki uzun ve yorucu eğitim sürecinin ilk amacı; önce okuma-yazma öğrenen, sonra da bir meslek edininip devlet işlerinde görev alabilecek kişiler yetiştirmektir. Eğitim almak zorunlu olmasa da aileler çocuklarının hem toplumsal statü edinmesi hem de ekonomik fayda sağlaması için eğitim almasını isterlerdi. Bununla birlikte eğitim süreci uzun ve oldukça pahalı olduğu için çoğunlukla asil ve aristokratların çocukları bundan faydalanabilirdi (Kanad, 1963, s. 81-89).

Sümerlerde günümüzdeki profesör veya uzman olarak düşünülebilecek, *Ummia* denen okul yöneticileri ve onların da altında yardımcıları vardı. Öğrencilere *okulun oğulları* denirdi. Sümer tabletlerinden öğrendiğimize göre öğretmen yardımcıları; başta ezber dinleme işi olmak üzere yazma, kopyalama gibi işleri yapıyordu. Sonraları eğitimin kalite ve yaygınlığı arttıkça yardımcılarının yanında çizim yapan, cezalandırma için kamçı görevlisi ve Sümerce yazma işini kontrol eden görevliler gibi kişiler vardı. Tüm bunlar, Sümerlerin günümüzdeki gibi eğitimde niteliğe ve branşlaşmaya verdikleri önemi göstermektedir (Özgül, 2011, s. 408).



Resim 3.2 Kazılarda Ortaya Çıkarılan Bir Sümer Sınıfı

Öğretmen ve görevlilerin hiyerarşik sıralaması hakkında tam bir bilgi olmasa da öğretmen maaşlarının veliler ve çocuklardan toplanan paralardan kalanlarla karşılandığı anlaşılmaktadır. Okullarda ilk amaç yazıyı ve Sümerceyi öğretmek, sonrasında ise edebi yaratıcılık ve yeteneklerini geliştirip özgüven kazandırmaktı. Öğretmenler tıp, sanat, edebiyat, zooloji gibi birçok alanda bilimsel sınıflandırma ve yöntemler kullanarak öğretim yapıyordu. Bu metotlar MÖ 3000'lerin ortalarında tek bir kitap haline getirilip tüm okullarda okutulmaya başlanmıştır. Edebiyat, özellikle de Sümerlerin en sevilen eseri olan Gılgamış Destanı; bir Sümer çocuğu için öğrenilmesi gereken ilk konulardan biridir. Sümer okullarındaki çok düzenli ve sistemli eğitim metotları, onlardan sonra gelen Akad, Elam, Babil gibi Mezopotamya medeniyetlerine temel ve örnek oluşturmuştur (Kramer, 1998, s.24).

Anna-İttuşu tabletlerinden öğrendiğimiz kadarıyla okullarda başta tarım, müzik, matematik, astronomi, madencilik ve edebiyat gibi dersler öğretiliyordu. En çok kullanılan yöntem hem öğrencilerin öğrenmesine hem de eski metinlerin çoğaltılmasına yarayan kopyalama yöntemi idi. Öğretmen bir metni yazar, öğrenciler de bunu kendi tabletlerine kopyalardı. Okula çoğunlukla erkekler gider, kızla ya ev işleriyle uğraşır ya da eğitimlerini evde ders alarak tamamlarlardı. *Tablet Evi* denen okullardaki disiplin ve okula geç gelenlere verilen cezalar oldukça katıydı. Düzeni sağlamak için kullanılan bu ceza yöntemlerinin günümüz eğitim sistemiyle pek bağdaşmadığı söylenebilir. Tapınak ve yazman okulları hem sarayda çalışacak kişileri hem de tahta çıkacak kral varislerini eğitirdi (Özgül, 2011, s. 411).

3.2 Antik Mısır'da Eğitim

Antik Mısır'da da birçok açıdan ileri, gelişmiş eğitim ve kültür faaliyetleri gerçekleştirilmiştir. Mısır'da farklı yazı şekilleri kullanılmıştır. Mezopotamya'daki çivi yazısından alınan ve çoğunlukla taşa işlenen figürlere dayalı *hiyeroglif*, papirüslere yazılmak üzere hiyeroglifteki şekillerin basitleştirilerek ve sayılarının azaltılarak harflere benzer bir hal almasıyla oluşan *hieratik*, sonrasında *demotik* ve *kopt* yazıları da Antik Mısır'da çeşitli dönemlerde kullanılmıştır (İplikçioğlu, 1990, s. 121-122).

Herodot'un ifadesiyle Mısır, "Nil Nehrinin bir armağanıdır." Çünkü Mısır Medeniyeti, Nil Nehri etrafında şekillenmiştir. Yılın belli dönemlerinde taşıdığı ve verimli killi topraklarla çevresini verimli bir bataklığa dönüştürdüğü için bu kısa taşma dönemlerini hesaplayabilmek önemlidir. Dolayısıyla Mısırlılar doğayla ve Nil Nehri ile

başı çıkabilmek için yağmur mevsimini, hava olaylarını, takvimi ve astronomiyi iyi öğrenmiş ve kullanmışlardır. Okul, Eski Mısır'ın ilk zamanlarından beri var olan bir kurumdur ve ilk, orta ve yükseköğretim düzeyinde okullar vardır. İlk zamanlarda yalnız zengin ailelerin çocukları eğitim alabilirken sonraları bu kurumların sayısının fazlalaşmasıyla yoksul aile çocukları da eğitimden yararlanabilmeye başlamıştır. Her sınıf seviyesinde geceli-gündüzlü eğitim veren bu okullarda yoksul ailelerin çocukları okuldan sonra evlerine gider, zengin çocukları ise okulda yatılı kalabilirlerdi çünkü okulda yatılı eğitimin ücreti çok yüksekti (Kanad, 1963, s. 1-8).

Çocuklara 1-4 yaş arasında “akıllı küçük” denirdi ve bu dönemi geçen çocuk beş yaşında özel elbiseler giyerek okula başlardı. Çocuğun eğitimi yalnız okulun değil ailesinin de sorumluluğundaydı. Çocuklar, ilkokulda sayı sayma ve okumayı öğrenirdi. Tahtaya yazılanları ellerindeki taş tahtalara kopya eden çocuklar, daha sonraları mürekkep kullanarak papirüse yazardı. Öğretmenler ise yazıları kontrol edip kırmızı mürekkep kullanarak hataları düzeltir ve onlara geri verirdi (Koçer ve Koçoğlu, 2020, s. 19-20)



Resim 3.3 Mısır Kâtip Okulu

Basit geometrinin yanında küçük taşlar ve elma kullanılarak sayıların öğretildiği, öğrencilerin parmak kullanarak aritmetik işlemler yaptıkları ve jimnastik hareketler yaptıkları da yine bilinmektedir. Bir çocuk on iki yıl boyunca öğrenim görür; okuma-yazma, sayma sınavlarından geçenler yüksekokullara gidebilirdi. Mısır'daki yüksekokullarla ilgili bilgiler sınırlı olsa da bu okulları bitirenlerin “yazıcı” unvanını aldığı ve mimar, doktor, subay, yargıç ve yazar gibi meslekleri yapabildikleri bilinmektedir. Mezun öğrenciler, yüksekokulda okurken sıkı sıkıya bağlandıkları üstatlarından hayatları boyunca ayrılmazlardı. Mezun öğrenci örneğin yargıç olmak istiyorsa özellikle yargıç öğretmenlere bağlı kalırdı. Öğretmenlerden Mısır metinlerinde övgüyle söz edildiği de bilinmektedir. Mısır'da üniversite kavramı olmasa da çocukların ilkokuldan sonra yüksekokul aracılığıyla belli alanlarda uzmanlaşması bu okulların üniversite niteliği taşıdığını göstermesi bakımından önemlidir (Kanad, 1963, s. 10-23).



Resim 3.4 Okuma-Yazma Öğrenen Öğrenciler

Mısır'daki en bilinen öğretim merkezi *Heliopolis* 'tir. Ünlü tarihçi Herodot, burayı ziyaret ettiğinde oradaki papaz ve âlimlerle görüştüktan sonra onların “Bütün Mısır tarihinin en maharetli kişileri” olduğunu söyler. Bu da Mısır'daki eğitimin geldiği düzeyi gösteren bir diğer ifadedir (Koçer ve Koçoğlu, 2020, s. 22).

Yüksekokul mezunu olan ama resmi bir kurumda çalışmak istemeyen öğrenciler, okulda bilimle uğraşmaya devam ederlerdi. Bu öğrencilerin birçok ihtiyacı okulları tarafından karşılanırdı. Okuma-yazma eğitimi yükseköğretimde de sürerdi, fizik, coğrafya, kimya, fizik, astronomi, din dersleri, doğa tarihi ve teoloji gibi çok çeşitli dersler verilirdi. Güzel sanatlara da önem verilirdi, sanatçılar arasında birçok din adamı olduğu düşünüldüğünde müzik, heykel, dans gibi sanatların daha çok din çevresinde geliştiği söylenebilir. İlk didaktik eserlerden olan ve Ptah-Hotep tarafından yazılan *Ahlak*

ve *Hikmet Öğretileri Kitabı*'nın amacı, yazarının ifadeleriyle “Gençliğe vazifelerini öğretmek ve aynı zamanda diğer insanlarla ilişkilerinde gençleri akıllı ve kurnaz yapmaktır.” Bu eser dışında Mısır’da gençlere öğüt veren başka kitaplar da olması, Mısırlıların eğitime verdiği önemi göstermesi bakımından önemlidir (Kanad, 1963, s. 8-10).

3.3 Antik Çin’de Eğitim

Çinliler dünyanın en eski milletlerinden olsalar da bilgiyi paylaşma konusunda tutuculardır. Aile eğitimini önemseyen Çinliler, kız çocuklarının eğitimine ve kadınlara ise erkekler kadar değer vermezler. Onların temel görevi ev işleriyle ilgilenmektir, bu nedenle onların okumayı veya saymayı öğrenmesi önemsenmez, keyif için dışarı çıkmaları hoş karşılanmaz. (Koçer ve Koçoğlu, 2020, s. 23).



Resim 3.5 Antik Çin’de Eğitim

İtaatsiz davranan çocuklara dövülmekten boğularak öldürülmeye kadar cezalar verilir. Bazen yeni doğan bebeklerin de boğulduğu görülür, bunun sebebi muhtemelen babaların çocuk doğduğunda onun geleceğini bilmek için astrologlara gitmesidir. Astrologların kaderinde kötü bir gelecek gördüğü çocukların daha bebekken boğulduğu düşünülmektedir. Çinlilerin kutsal kitaplarından biri olan ve MÖ 2000’lerden kalmış olan Şoking’de eğitim-öğretimle ilgili şöyle denmektedir:

Baştan sona kadar, yani küçük yaştan ölünceye kadar insanın okutulması ve eğitimi düşünülmelidir. Bir kimse iyi ve lezzetli yemeklerin yalnız adını bilirse onların tadını ve lezzetini anlayamaz. Bunun gibi bir kimse en yüce prensipleri okumadan ve anlamadan yalnız adını duysa onların iyiliğini de kavrayamaz. İnsan ancak okula gittikten ve birçok şeyler öğrendikten sonra nelerin yetmediğini anlamış olur. İnsan bilgi sayesinde noksanlarını daha iyi

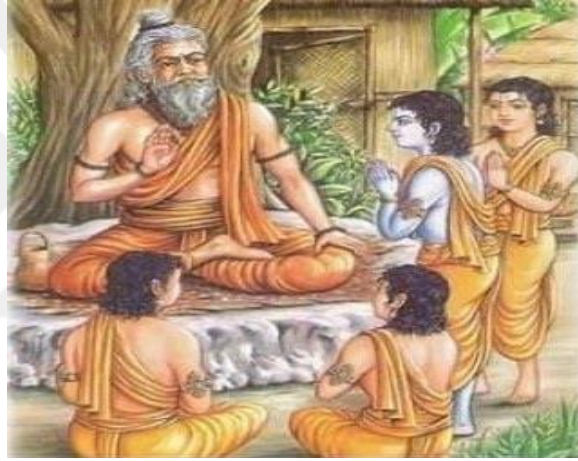
anlar. Noksanlarını bilen insan daha fazla çalışmaya heves duyar. Öğretmek, yarım öğrenmektir. Öğrenmek ve öğretmek ise karşılıklı olarak yükselmeye çalışmaktır.

Bu kitapta beş önemli görevi olan (kadın-erkek ilişkisi, baba-çocuk ilişkisi, büyük-küçük ilişkisi ve dostlar ile insanlar arasındaki ilişkiler ve kral ile halk arasındaki hak-adalet ilişkisi) bir öğretim bakanlığından da söz edilir (Kanad, 1963, s. 27-29).

Antik Çin’de iki tür okul vardır: Prens, soylu ve yüksek memur çocuklarının gittiği saray okulları ve halk okulları. Saray okullarında eğitim, okuma-yazma ile başlayıp bu ders çocuğun eğitim süresi boyunca devam eder. Bunun yanında konuşma, sayı sayma ve özellikle ahlaki dersler tekrar tekrar öğretilir. Saray okulları küçük ve büyük yaş okulları diye ikiye ayrılır ve ülkenin en kıymetli öğretmenleri bu okullarda eğitim verir. Bu okullarda başöğretmen, ikinci öğretmen, tören ve müzik öğretmenleri, büyük-küçük gözetçiler, büyük-küçük muavinler ve kütüphane başkanı görev yapardı. Erkek çocuklar halk okullarına on yaşında başlar, bundan önce ise kız ve erkekler evde eğitim alır. Çocuklara altı yaşında sayılar ve yönler, sekiz yaşında ise çocuklara nasıl yemek yeneceğinden yaşlıların arkasından nasıl gidileceğine kadar alışkanlıklar kazandırılır ve inat etmeyip itaat etmek öğretilir. Erkeklerle okulda önce gelenekler, sonra müzik, sonra da dans öğretilir. Otuz yaşında evlenir, basit bir memuriyete atanır, öğrenmeyi burada da bırakmaz ve kırk yaşında önemli devlet işlerinde çalışabilir. Elli yaşında ise büyük bir devlet adamı olur ve yetmiş yaşına kadar çalışmaya devam eder. İlkokullarda çocuklar okuma-yazma, müzik, dans, aritmetik ve beden eğitimi dersleri alırlar. On beş yaşında ilkokulu bitirdiklerinde eğitime devam etmek isteyenler sınavları geçerlerse yüksekokulda okuyabilirler (Koçer ve Koçoğlu, 2020, s. 23-24).

3.4 Hindistan’da Eğitim

Hint eğitimi incelendiğinde üç önemli dönem olduğu görülür. İlk dönemde çocuk eğitimi oldukça ilkelidir. Kendine yetebilen çocuklar tarım ve çobanlık yapar. Aile hayatına ve kadına önem verilir. İkinci dönemde ise eğitimde çevikliğe ve vücut gücüne önem verilir. Okullarda savaş ve silah eğitimleri verilir. Çocuğun eli silah tutana kadar eğitimiyle annesi ilgilenir. Hint coğrafyasındaki felaketler ve korku, dua ve kurban gibi ritüelleri içeren Brahma inancını ve insanlar ile tanrılar arasındaki araçlar olan Brahman sınıfını ortaya çıkarır. Tüm bunlar da Hindistan’da kast sistemi ile dört sınıfın (en üst sınıfta Brahmanlar, ikinci sınıfta askerler, üçüncü sınıfta halk ve en altta da esirler) ortaya çıkmasına zemin hazırlar. Kast sisteminin ortaya çıkışı eğitimi de doğrudan etkiler. Öğretmen Brahman sınıfından biri olmalıdır (Seeley, 2009, s. 29-33).



Resim 3.6 Antik Hindistan’da Eğitim

Çocuklara ilk olarak okuma-yazma öğretilir, ayrıca aritmetik ve geometri derslerine de önem verildiği bilinmektedir. Dersler çoğunlukla bir ağaç altında, yağmur yağdığında ise bir dam altında yapılır. Öğrenciler öğretmenin etrafında bir halka oluşturacak şekilde yerde oturur. Öğrencileri cezalandırmak için sopa kullanılır ve kadınlar da öğretmenlik yapabilir. Öğretmenin para alması kötü karşılandığı ve cezalandırıldığı için öğretmenlere buğday, elbise, sebze, değerli taşlar, inek gibi hediyeler verilir (Kanad, 1963, s. 58).

Yüksekokullarda edebiyat, retorik ve dil bilgisi temel derslerdir. Bunların yanında astronomi de verilen dersler arasındadır. En sonunda da Brahman din ve felsefe öğretilerini içeren *Feda* okutulur. Eğitimde ahlaki gelişime çok önem verilir. Korkutma ve dövme, eğitimin başlıca araçlarındandır. Öğretmen babadan bile üstündür çünkü baba çocuğu maddi hayat verirken öğretmen ise çocuğun manevi gelişimini sağlar. Sonraki

dönemlerde ortaya çıkan Budizm inancında ise manevi olarak belli bir seviyeye gelen çocuk okula gitmelidir. Okulda Buda edebiyatı ve ahlakı, 8 yaşında dil bilgisi ve fiil kökleri, 10 yaşında okumayı kuvvetlendirme, 15-20 yaş arasında ise dil bilgisi yorumlaması eğitimi alırlar. Bunun yanında çocuğa öğretmen yanında ayağa kalkma, ona severek yardım etme, ihtiyaçlarını bulup getirme ve derslerini dinleme gibi ahlaki kurallar da öğretilir. Budizm ahlaki öğretisinin amacı, tüm acıların kaynağı olan duyu organlarını disiplin altına almak ve tutkularına hâkim olmaktır. (Koçer ve Koçoğlu, 2020, s. 25-26).

3.5 İran’da Eğitim

İran’da çocuk yetiştirme çok önemlidir, kral çok çocuklu ailelere hediyeler verirdi. 5 yaşına kadar çocuğa anne bakar, üç kez annesine itaatsizce ters cevap veren çocuğun cezası ölümdür. 5-20 yaş arasında doğruyu söylemek, ata binip ok atmak öğretilir. Örnek olmak en iyi eğitim şekli kabul edilir. Zerdüşt dinine ait iyilikle kötülüğün insan ruhunda çatıştığı ve iyinin galip geleceği inancı eğitimi de etkilemiştir. 7 yaş, gerçek eğitim-öğretimin başladığı yaş sayılır. Çocuklar çoğunlukla baba mesleği doğrultusunda yetiştirilse de her sınıftan çocuklar duaları, dini törenleri ve kutsal yazıları bilir (Kanad, 1963, s. 72-80).

3.6 Mezopotamya’da Eğitim

MÖ 2000’de Babil ve Asur döneminde çocukların durumu pek iyi değildir. Kimi çocuklar tanrılara kurban edilir, eğitimleri gelişigüze ve manevi gelişimleri önemsenmez. Yalnız papaz sınıfından olan çocuklar babalarının mesleğine uygun eğitim alır. Bu okullarda özellikle tarih ve astronomi derslerine ayrıca önem verilir. Zeki, sağlıklı ve güzel çocuklardan bir bölümü ise saray okullarına alınıp yazı, dil bilgisi ve bilim eğitimi alırlar. Dile ve yazıya çok önem verilir. Bilgin olmak isteyenlerin Altay Türklerinin geliştirdiği hiyeroglif türü çivi yazısını öğrenmeleri gerekir. Saraylı, asil ve devlet işlerinde kullanılacak çocuklar iyi eğitim alırken halktan çocuklara pek az şey öğretilir. Okullar fikir eğitimi yanında din ahlak telkinlerini, halk gelenek ve inançlarını içeren bir eğitim de verir (Koçer ve Koçoğlu, 2020, s 27-28).

3.7 Fenike’de Eğitim

Adana ve Beyrut civarında kurulmuş gemici bir millet olan Fenike’de halkın eğitimi pek önemsenmez. Hem zengin hem de memur sınıfından çocuklar sistemli bir şekilde okullarda yetiştirilir. Gemicilik, mimarlık, ticaret okulları ve teknik okullar en gözde

okullardır. Mesleki eğitimin yanı sıra aritmetik, mekanik, madencilik ve astronomi dersleri gösterilir. Mesleki eğitime önem verilse de ahlaki eğitim önemsenmez. Dini eğitim ve inanç da gençlerin ahlakı üzerinde etki edecek kadar güçlü değildir (Kanad, 1963, s. 91-94).

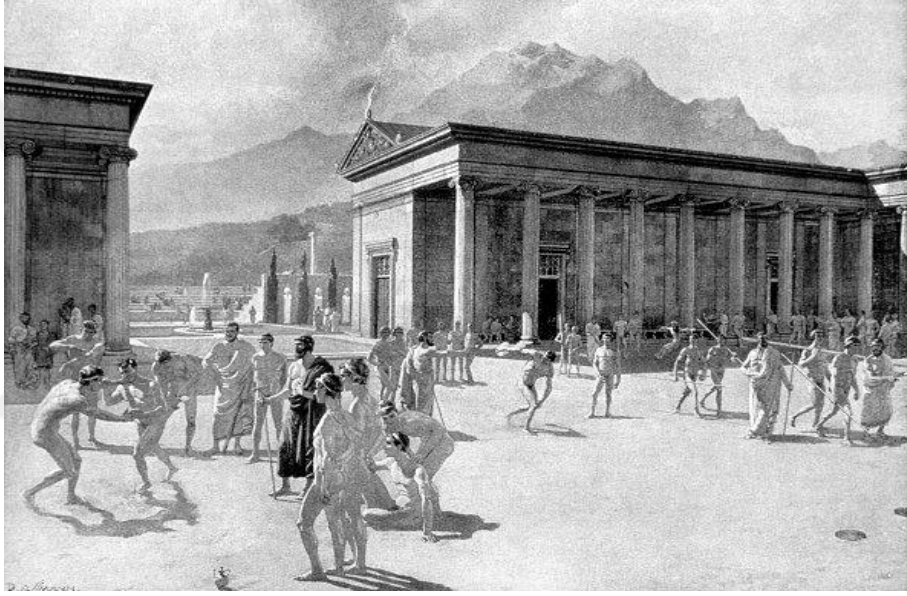
3.8 İsrailoğulları'nda Eğitim

İsrailoğulları'nda ise eğitim ailede alınır. Eğitim serttir ve korku ile dayak yöntemine dayanır. Ana-babaya itaatsizlik edip onların sözünden genler ölüm cezasına bile çarptırılabilir. Çocuklara gelenek-görenekler öğretilir, kızlar ev işleri, din ve anne olma konusunda eğitilirken erkekler daha serbesttir. Her erkek çocuğun silah kullanması ve bir sanat öğrenmesi zorunludur. Yazının yaygınlaşmasından sonra ise çocukların eğitimiyle daha çok ilgilenilmiştir. İlk dönemlerde okullara pek rastlanmaz, zenginler çocuklarına özel öğretmen tutarlar. Geometri, astronomi, aritmetik gibi konular pek gösterilmez. Çocuklar daha çok işlerine yarayacak bilgiler öğrenir. Örneğin yenebilecek ve yenemeyecek bitki ve hayvanları bilecek kadar doğa, İsrailoğulları kavminin yaşadığı yerleri ve Mısır'a giden yollarla durak noktalarını bilecek kadar coğrafya öğretilir (Kanad, 1963, s. 95-111).

İsrailoğulları ikinci devirde kölelikten kurtulup ana vatanlarına dönmüşlerdir. Bu dönemde açılan ve bir nevi öğretmen okulu sayılabilecek, bilginleri yetiştiren ilk okul Kudüs'te açılmıştır. Bu okullarda sadece teorik dersler yoktur, okulda öğrendiklerini halka yaymayı amaçladıkları için pratik bilgiler de öğrenir ve öğretir. Yeni açılan okullarda okuma-yazma ve Tevrat ön plandadır. Matematik, astronomi, aritmetik gibi diğer dersler Tevrat'ı anlamalarına yetecek kadar gösterilir. Mezun olanlara topluluğa yük olmamaları için el işi öğretilir. Uzun süre ders alan başarılı öğrenciler öğretmenin yanına oturabilir ve dışarıda halka vaaz verebilir. Bunlar yeni haham adaylarıdır. Yani sinagogların Museviler için bir halk eğitim ocağı işlevi gördüğü söylenebilir (Koçer ve Koçoğlu, 2020, s. 29-32).

3.9 Yunanistan'da Eğitim

Antik Yunan'da kahramanlık devrinde eğitimin ilk amacı vücudun güçlendirilmesi ve *kalokagati* yani vücudun ve ruhun ahenkli ve güzel bir şekilde geliştirilmesidir. Okuma-yazma bilmek herkesin ilk görevidir. Sofistler ülkeyi karış karış dolaşarak Yunan halkına okuma ve yazma öğretirler. Okullarda ise ne kadar çok ödeme yapılırsa o kadar çok ders görülür. Yedi yaşında okula başlanır ancak kızların asıl görevi ev işleridir. Zengin çocukları, sütinelerden sonra satın alınmış esirler olan pedagoğlara verilir. Onlar da çocuğa iyi ahlakı ve adetleri öğretip onu okula hazırlar. Güneş doğunca okula gidilir ve ilk önce harfler öğrenilir. Aritmetik için parmaklar ve farklı eşyalar kullanılır. Disiplin serttir ve dayaktan yararlanılır (Kanad, 1963, s. 113-116).



Resim 3.7 Gymnasium'da çalışan öğrenciler

Antik Sparta kültüründe bedensel eğitimlerin çıplak yapılması geleneğinin etkisiyle bu şekilde eğitim verilen ve adı *gymnos* yani “çıplaklar” anlamına gelen okullar olan *gymnasionlar*, önceleri adında belirtildiği gibi sadece bedensel eğitimler vermiş, sonraları ise farklı bir nitelik kazanmıştır (Yaraş, 1997, s. 238-240).

Yunanlar bilim, felsefe ve müzik ile ruhu, jimnastik ve oyunlar ile de bedeni güçlendirip güzelleştirmeye çalışmışlardır. Ahlaki ve siyasi eğitim de çocukları topluma yararlı birer vatandaş yapmak içindir (Kanad, 1963, s. 116-117). Sparta, tarihte ilk kez eğitimi isteğe bağlı olmaktan çıkarıp devlet kontrolü altına almış ve devletin amaçlarına uygun, vatansever ve sadece itaat eden bireyler yetiştirmeyi amaçlamıştır (Çığır Dikyol, 2016, s. 189).

Platon MÖ 387’de adını Atina’nın kuzeyinde yer alan ve ünlü Yunan kahramanı Akademos’un ismini taşıyan bir ormandan almış olan² felsefe okulu *Akademia*’yı kurar. Burada eğitim ve ders dokümanları ücretsizdir. Akademia, bugünkü üniversitelerin öncüsü kabul edilmektedir. Her alanda bilgi toplandığı için bir “Hayat Bilgeliği Okulu” olduğu söylenebilir. Platon, insan eğitiminin karakter eğitimi, beden eğitimi, estetik eğitim, mesleki eğitim ve felsefi eğitim şeklinde verilmesi gerektiğini savunur (Aytaç, 2018, s. 36-37).



Resim 3.8 Atina Okulu (Raffaello Sanzio)

Antik Çağ’da Atina’da eğitimde kız-erkek ayrımının görüldüğü söylenebilir, kızlar eğitimde ikinci plandadır. Hatta evlenme yaşına gelen kızlar o kadar eğitimsizdir ki onları kocalarının eğitmesi gerekmektedir (Erdemir ve Erdemir, 2012, s. 647).

Aristoteles MÖ 342’de Lykeion (veya Peripatos Okulu) adındaki kendi okulunu açtı. Günümüzdeki lise sözcüğü, Lykeion’dan gelmektedir. Okuldaki derslerle felsefi ve bilimsel tartışmalar, okuldaki gezinti yerinde (peripatos) yapıldığı için ise Peripatos Okulu adını almıştır.³

2014’te May Wong tarafından yayımlanan bir makalede⁴ yürürken düşünmenin yaratıcılığı, verimi ve üretkenliği artırdığı tespit edilmiştir. Steve Jobs, Mark Zuckerberg gibi CEO’ların bazı toplantılarını yürüyerek yaptıkları belirtilen makalede yürüyerek düşünmenin özellikle beyin fırtınası şeklindeki analizlerde çok yararlı olduğu belirtilmiştir. Sonuç olarak özünde bir felsefe okulu olan Peripatos Okulu’nda kullanılan

² <https://iep.utm.edu/academy/> (Erişim tarihi: 02.09.2021)

³ Kaynak ve ileri okuma: <https://www.felsefe.gen.tr/peripatos-okulu-peripatetikler-lykeion-okulu/> (Erişim tarihi: 24.10.2021)

⁴ <https://news.stanford.edu/2014/04/24/walking-vs-sitting-042414/> (Erişim: 04.09.2021)

bu yöntemin günümüzde de belirli şekillerde kullanılması gereken bir eğitim yöntemi olduğu söylenebilir. Helenistik Dönem’de ise kültürel yaşam gelişmiş, buna bağlı olarak eğitim entelektüel bir hal almış ve okullar önem kazanmıştır. Devlet, şehirler ve özel vakıflar birçok okul kurmuştur (Bilgiç, 2014, s. 324).



Resim 3.9 Peripatos Okulu'nda Bir Ders (solda) ve Lykeion ile Yürüyüş Yollarının Kalıntıları (sağda)

3.10 Roma'da Eğitim

Romalılar Yunanlardan farklı olarak bir şeyi güzellik değil faydasına göre değerlendirirler. Aile içerisinde kadın-erkek eşittir. Çocuk eğitimi çok önemlidir. Çocuklarını eğitirken güzel sanatlardan çok yararlı sanatları öğretirler. Üç tip okul vardır:

- Triviyal Okulları: İlkokul denebilecek bu okullarda okuma-yazma, sayı ve diğer basit bilgiler öğretilir.

- Gramatik Okulları: Ortaöğretim kurumlarıdır denebilir. Edebiyat ve dilcilerin yönetiminde olan bu okullarda çoğunlukla Yunan ve Latin dili ve edebiyatı dersleri verilir. Mısır'dan sonra ilk kez sistemli bir yabancı dil eğitimi burada görülür. Yükseköğretime geçmek isteyenler Yunan dili ve edebiyatını iyi bilmelidir.

- Retor Okulları: Güzel söz söyleme ve hitabetin öğretildiği bu okullarda gençler hatip olmak için eğitilir ve manevi eğitimlerini tamamlarlar. Romalılar yükseköğrenimi önemserler. Zengin Romalılar çocuklarını sadece Roma okullarına göndermez, Yunan üniversitelerine de gönderirler. Başta Sezar olmak üzere tüm yöneticiler okullarla ve eğitimle yakından ilgilidir. (Kanad'dan aktaran Koçer ve Koçoğlu, 2020, s. 42)

3.11 Antik Hristiyanlıkta Eğitim

Hristiyanlık öncesi dönemlerde eğitimin ortak amacı hür insanların toplumun bir üyesi, devletin bir vatandaşı olmasını sağlamaktır. İnsan sadece bu dünyadaki varlığıyla değerlendirilir. Hristiyan eğitiminin odağında ise insan değil Tanrı vardır. Antik Çağ'da kölelik ve erkek egemenliği vardır oysa Hristiyanlık inanışında tüm insanlar eşittir. Antik Yunan'ın çocuğu çok yönlü eğitme amacının aksine Hristiyanlıkta *teosantrik* yani din odaklı eğitim vardır. MS 313'e kadar eğitim aile içinde yapılmaktadır. Bu eğitim de kilise papazlarının yazdığı eğitim kitaplarıyla yapılır. Hristiyanlar yeni okullar açamaz, yükseköğrenim görmek isteyenler Antik Çağ'dan kalmış olan Retorik Okulları ve Gramer Okulları'na giderler (Aytaç, 2018, s. 83).

3.12 İslamiyet Öncesi Eski Türklerde Eğitim

Eski Türklerde kişiler arasındaki ilişkileri bir nevi yazılı olmayan kurallar diyebileceğimiz *töre* düzenlemekteydi. Toplumdaki tek geçerli değer bu töreydi. Bu nedenle töreyi çocuklara öğretmek önemliydi, bu eğitim de ailede başlıyordu. Kızların eğitimiyle anne, erkeklerinkiyle de baba ilgileniyordu. Birer yaygın eğitimci de denebilecek din adamları ve bilge kişiler de yine eğitimde rol sahibiydi. Hunların güçlü ordusunun temelinde güçlü töreler vardır. Bunlar da çocukların doğumdan itibaren cesur bir savaşçı (alp) olarak yetiştirilmesine dayanır. Küçüklükten itibaren iyi bir savaşçı olmaları için eğitilirler. Gök Türkler ilk kez sistemli bir alfabe oluşturmuş ve Gök Türk (Orhun) Abidelerini oluşturmuşlardır. Abideler, millete ve sonraki kuşaklara geçmişten ders çıkarıp aynı hataları tekrarlamamalarını ve ileride olabilecekleri düşüncelerini öğütler. Bu da abideleri Gök Türklerin eğitim sisteminde önemli bir noktaya yerleştirir (Akyüz, 2019, s. 11-14).



Resim 3.10 Yazı Yazan Mâni Rahipleri

Bu abidelerin herkesin okuması ve düşünmesi içi dikilmesi Gök Türklerde okuma-yazmanın yaygın olduğunu, dolayısıyla sistemli bir okuma-yazma eğitimi verildiğini düşündürse de şimdiye kadar sistemli bir örgün öğretim yapıldığına dair kanıtlara ulaşamamıştır. Uygurlar da Hunlar ve Gök Türkler gibi eğitime önem vermiş, eğitim-öğretimi sistemli bir hale getirmiştir. Uygurlar yerleşik hayata geçmiş, ilk kez mabetlerde örgün öğretim vermeye başlamış ve sanat, bilim, kültür, eğitim alanlarında oldukça ileri bir seviyeye ulaşmıştır. Yazıya önem vermişler, okur-yazar oranını artırmışlardır. Yazılan eserleri mabet kütüphanelerinde halkın hizmetine sunmuşlar, matbaayı kullanarak bilgiyi üretme ve yayma konusunda ilerlemişler ve diğer toplumların bürokratik yapıları içinde üst düzey görevler almışlardır. (Koçer ve Koçoğlu, 2020, s. 94).

3.13 Orta Çağ'da (Avrupa'da) Eğitim

Orta Çağ'da Kilise, sadece inançlarda değil hayatın her alanında ve çoğunlukla düşünce özgürlüğünü engelleyen bir şekilde karşımıza çıkmaktadır. Batı Roma yıkıldığında, eski Roma ve Yunan değerlerini ve kültürünü koruma görevini Kilise üstlenmiştir fakat din hayatın her alanına sokulup her konuda başlangıç noktası yapılmıştır. Orta Çağ'daki eğitim sistemi de düşünce sistemi gibi *Skolastizm* ile ifade edilebilir. Bu nedenle Orta Çağ önceki ve sonraki dönemlerden ayrılır. Avrupa, Skolâstik düşünceyle birlikte İslam Medeniyeti ve Yahudi Panteist düşüncelerinden de etkilenmiştir. Skolâstik düşünce yeni bir şey keşfetmeyi değil doğru kabul edilen bilgileri öğrencilere dayatmayı benimser.⁵

Bu dönemdeki çeşitli okullar şunlardır:

• **Manastır Okulları:** Manastırların kendi işleyişleri için gereken kişileri tarikat kuralları doğrultusunda yetiştirdiği okullardır. Okuma-yazma, hesap gibi temel bilgilerden sonra Latince metin ve dualar, dogmalar ve ilahiler öğretilirdi. Yüksek din eğitimi için ise Antik Çağ'dan kalan Yedi Liberal (Serbest) Sanat bilinmeliydi. Bunlar Latince Grameri, Diyalektik, Retorik, Müzik, Astronomi, Aritmetik ve Geometridir. Manastır üyeleri “kafir ilimleri” olarak gördüğü bu ilimlerden nefret ettikleri için bunları Hristiyanlık filtresinden geçirmiş ve çıkan sonuçları da ezbere öğretmişlerdir.

⁵Kaynak ve ileri okuma: <http://blog.milliyet.com.tr/ortacag-avupasi-nda-egitim-anlayisi-ve-ilk-evrenkentler/Blog/?BlogNo=74048> (Erişim tarihi: 06.09.2021).

• **Meslek Birlikleri:** Bu birliklerin amacı, birlik mensuplarını desteklemenin yanında sanat geleneklerinin sürdürülmesini sağlamaktır. Okula alınacak gençler Latince grameri ve Hristiyanlık öğretileri konusunda belli bir bilgi birikimine sahip olmalıydı. Bu çıraklar bir ustalık eseri meydana getirip gerekli kontenjan boşaldığında “usta” unvanını alabiliyordu.

• **Şehir Okulları:** Avrupa’da 11. ve 13. yy. da şehirler gelişmeye başlamış, yeni bir eğitim ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Vakıf ve kilise okulları bu ihtiyaçları karşılayamamaya başlayınca şehirler kendi ihtiyaçları için yeni okullar açmaya başladı. Bu okulların diğerlerinden en önemli farkı “yazı” idi çünkü şehir okullarında okuma-yazma ön plandaydı. Bu nedenle bu okullara “yazı okulları” da denmiştir. Din derslerinin az olmasından dolayı Kilise ile çatışmalar yaşasalar da bu okullarda da oralardaki gibi disiplin oldukça sıkıdır (Aytaç, 2018, s. 86-93).



Resim 3.11 1350’lerde Bir Üniversite Dersi (Bologna)

3.14 Selçuklu Dönemi’nde Eğitim

Selçuklu Devleti hem dünya hem de Türk-İslam tarihi içerisinde önemli bir yere sahiptir. Bunun sebebi Karahanlılar ve diğer Türk-Müslüman devletleri yöresel özellik taşıırken Selçuklu ise oldukça büyük bir imparatorluk olmasıdır. Bu dönemde eğitimin temel özellikleri şöyledir:

- Devlet adamları bilim ile eğitimin gelişimini önemsemişlerdir.
- Medreseler gelişerek ülkenin dört bir yanında yaygınlaşmıştır.

- Bir yaygın eğitim kurumu olarak Ahilik ile şehzadelerin eğitilip yetiştirilmesi için ise *atabeglik* uygulamaları ortaya çıkmıştır.

- İlk dönemlerde Türklüğe ait eski değerler canlılığını korusa da sonraları bazıları zayıflamış ve unutulmuştur. İranlı isimleri ile Farsça-Arapça konuşmak yaygınlaşmıştır. Türk kültürünün İslamiyet ile birleşmesi sonucunda Selçuklularda alp, veli ve gazi tipleri bir arada yaşamaktadır (Akyüz, 2007, s. 63).

Selçuklu Dönemi'nde eğitimdeki en önemli gelişme zamanının yüksek öğretim kurumları sayılabilecek medreselerin kuruluşudur. Öyle ki İslam dünyası eğitim-öğretimi, medreselerden önce ve sonra olmak üzere iki aşamada incelenebilir. Medreselerin resmi kurum olarak kuruluşu Karahanlılara kadar uzansa da devlet tarafından kurulması, eğitimin ücretsiz olması ve medrese teşkilatının en ufak detaylarına kadar oluşturulması Selçuklu Dönemi'nde gerçekleşmiştir. Bu dönemde kurulan ilk medrese Tuğrul Bey'in 1046'da Nişabur'da kurduğu medresedir. Sonrasında Nizâmülmülk'ün yine Nişabur'da kurduğu ilk Nizamiye Medresesi açıldı. Nizamiye medreselerinde Kur'an, tefsir, hadis, fıkıh, sarf, nahiv, dil ve edebiyat ile matematik, felsefe, astronomi, tarih gibi pozitif bilimler de okutulmaktaydı. (Köymen ve diğerlerinden aktaran Öngül, 2003, s. 69; Baltacı'dan aktaran Güven, 2019 s.836).

Medreseler çoğunlukla avlu, eyvan, mescit, türbe, talebe odaları, kışlık dersane, havuz ve çeşme bölümlerinden oluşuyordu (Çatakoğlu, 2002, s. 18-19). Medreseler bilim merkezi olmanın yanında her türlü fikre açık birer düşünce merkeziydi. Bunu sağlayan etmenlerden biri de medreseler ile müderrislerin devlet tarafından dokunulmazlığının sağlanmasıydı. Nizamiye Medreselerine sürekli gelir sağlayan vakıflar da medreselere bina, kütüphane vs., müderrislere maaş ve öğrencilere burs ile yurt gibi imkanlar sağlayarak onlara ilmî bağımsızlığın yanında maddi bağımsızlık da sağlıyordu. Bu yönüyle Nizamiye Medreseleri, günümüz için bile ileri eğitim kurumları olarak nitelenebilir (Köymen vd.den aktaran Öngül, 2003, s. 70).

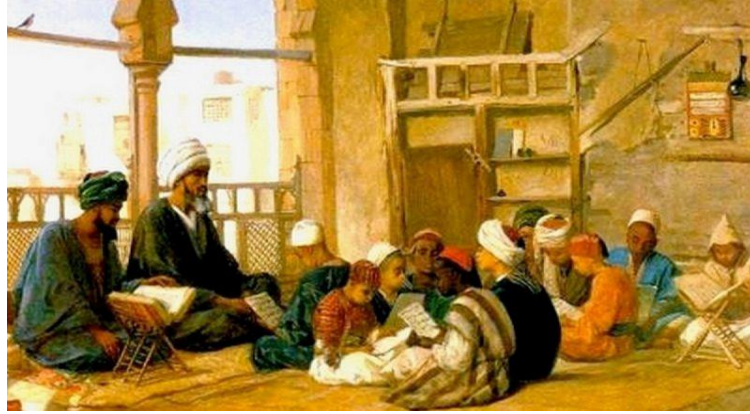
3.15 Klasik Dönem Osmanlı Eğitim Kurumları

Osmanlı Devleti'nin 1302-1606 yılları arasında kalan dönemi "Klasik Dönem" olarak adlandırılmaktadır. (İnalcık, 2008, s. 1).

Osmanlılar bu dönemde hem Hristiyan hem Müslüman dünyasındaki yenilikleri yakalayabilmek için ülkeye bilim adamları getirerek ilk medreseleri oluşturmuş ve yaygınlaştırmışlardır. Eğitim hem nitelikli insan yetiştirmek hem de bireyleri hiyerarşik

düzende yukarıya çıkarmayı amaçlayan bir kurum olarak düzenlenmiştir. Bunun nedeni dini, ırkı, dili farklı kişileri Türk-İslam geleneğiyle eğitip yetiştirmektir. Fethedilen tüm topraklarda halkın ihtiyacına göre girilen bu mektepleşme sürecine maddi durumu yeterli birçok vatandaş da katılmış, bu sayede şehirlerden köylere kadar birçok eğitim kurumu açılabilmiştir. Bu dönemdeki başlıca örgün öğretim kurumları sıbyan mektepleri, medrese, Enderun mektebi ve askeri öğretim kurumlarıdır (Güven, 2015, s. 68).

Sıbyan/Mahalle Mektepleri: Sıbyan kelimesi Arapça “küçük çocuk” anlamına gelen “sabi” sözcüğünün çoğuludur. Sıbyan okulları 5-6 yaşındaki kız ve erkek çocuklarına okuma-yazma öğretme amacıyla açılmıştır. Hemen her mahallede oldukları için Mahalle Mektebi ya da Taş Mektep olarak da anılmışlardır. İlk zamanlarda daha çok Arapça ve dört işlem öğretimi yapılırken 12. Yüzyıldan itibaren din ve ahlak eğitimi verilmiştir. Eğitim yöntemleri gelenekseldir, disiplin esas olsa da aşırı fiziksel cezalar verilmez. Ezberleme temel yöntemdir. Disiplin aracı olarak kullanılan dayak tokat, değnek ya da falakayla gerçekleştirilirdi. Yine de 16. yüzyılda Osmanlı topraklarını gezen bir Alman gezgini, bir eğitim aracı olarak dayanın Avrupa’da çok daha sert uygulandığını Osmanlı’da ise hocaların çocuklara sabır gösterdiğini ve gerektiğinde de insaflica dövdüğünü ifade etmiştir (Akyüz, 2019 ve Gündüz, 2011’den aktaran (Koçer ve Koçoğlu, 2020, s. 146).



Resim 3.12 Osmanlı Sıbyan Mektebi

Medreseler: Arapça “ders okutulan yer” anlamına gelen medreseler, sıbyan mekteplerinden sonra orta-yüksek tahsil görülen müesseselerdir. Genellikle cami etrafında kurulmuşlardır. Fatih Sultan Mehmet döneminde Sahn-ı Semân medreseleri devletin Sünni İslam ideolojisini üretip yayma işlevini üstlenmiştir. Medreseler Kanuni döneminde müfredat bakımından ikiye ayrılmıştır: *Hâriç Medreseleri* adı verilen ve birçok eyalet merkezinde bulunan bu medreselerde temel İslami ilimlere giriş yapabilmek adına dil, gramer, retorik, mantık, astronomi, belagat ve ileri düzey fıkıh dersleri verilirken *Dahil Medreseleri* ise daha üst düzey medreseler olup İstanbul, Edirne, Şam gibi büyük şehirlerde bulunurdu. Osmanlıda İslam hukuku, dini ve Arapça eğitimi veren medreselerin yanında Darü'l-hadis, Darü'l-tıp, Darü'l-mesnevi ve Darü'l-kurra gibi meslek ve ihtisas medreseleri de kurulmuştur (Baltacı, 2005 ve Bilge, 1984'ten aktaran Koçer ve Koçoğlu, 2020, s. 147).



Resim 3.13 Osmanlı Medrese Eğitimi

• **Enderun Mektebi:** Osmanlıdaki en modern eğitim kurumlarından olan bu okullar devletin finanse ettiği yatılı okullardır. Enderun Mektebinin temel amacı, Hristiyan halktan yetenekli olan çocukları devşirip iyi ve güvenilir birer devlet adamı ve asker olarak yetiştirmektir. Müfredat medreselere göre oldukça geniş tutulmuş, program oluşturulurken sarayın ihtiyaçları dikkate alınmıştır. Enderun içinde farklı eğitimler verilen farklı odalar vardır.

• **Askerî Eğitim Kurumları:** Başlıca askeri eğitim veren kurumlar şunlardır: Acemioğlanlar Mektebi, Mehterhâne, Cambazhâne, Tophâne, Humbarahâne, Tüfekhâne ve Kılıçhâne.

Klasik Dönem Osmanlı Devletindeki başlıca informal ve otodidakt (kendi kendine yetiştirme) ve halk eğitim kurumları arasında ise camiler, tekke ve zaviyeler, kütüphaneler, sahaflar ve kitapçılar, loncalar, devlet adamları ve zenginlerin konakları, kahvehaneler, cem evleri, yaran sohbetleri ve sıra geceleri sayılabilir. (Koçer ve Koçoğlu, 2020, 157-163).

3.16 Rönesans ve Hümanist Eğitim

“Yeniden doğuş” anlamına gelen Rönesans estetik, sosyal ve entelektüel bir akımdı. Bu da eğitimin hem teorisi hem de uygulanması üzerinde köklü değişiklikler yaratmıştı. Orta Çağ’ın Skolastizm ürünleri hiçbir ilerlemeye ve değişime müsaade etmemiş, birey ile ilgili bir hüküm vermemiştir oysa Rönesans’ın özü bireycilikle ilgiliydi, bireyciliğin otoriteye karşı başkaldırısıydı. Rönesans’ta eğitimdeki öncelikli amaç -ya da klasik Yunan ve Roma eserlerini özgürce öğretmek için kullandığı araç- klasik edebiyatın yeniden diriltilesiydi. Bu yeni eğitimin içeriği “beşerî bilimler” terimi ile ifade edildi. Yakın dil eğitimini ifade eden hümanist eğitim düşüncesi, 16-19. yüzyıllar arasında Avrupa okullarında yaygın şekilde kullanılmıştır. Rönesans’ta eğitimle ilgili birbirinden farklı iki düşünce ve uygulama ortaya çıkmıştır: İlki farklı eğitimsel araçlarla bireysel gelişimi amaçlayan Yunanlıların liberal (özgür) yetiştirme yönteminin yeniden canlandırılması bunlardan ilkiydi. Diğeri ise geniş hümanist veya Yunan özgür eğitiminin kısa sürede giderek azaldığı dar hümanist eğitimdi. Her ülkede Rönesans öncüler ve bu eğitim yöntemine uygun okul türleri ortaya çıktı. Amerikan sömürge lisesi, Amerikan koleji, İngiliz devlet okulu ve Alman lisesinin hepsi de dar hümanist okullardı. Eğitim içeriği çoğunlukla Yunan ve Latin dilleri ve edebiyatı ile sınırlıydı. Bu örgün eğitim biçimi, liberal eğitimle özdeşleşmişti ve 19. yüzyıla kadar baskın eğitim biçimiydi.⁶

Rönesans ve Hümanizm birbirine sıkı sıkıya bağlıdır. Rönesans denince akla Antik Çağ’ın güzel sanatlar ve düşüncesinin diriltilmesi, Hümanizm denince ise insanın düşünce yönünden yeniden şekillendirilmesi anlaşılmaktadır. Hümanist dönem, eğitim düşüncesinin merkezine Tanrı veya kilise dogmaları yerine insanı almıştır. Bu da

⁶ Kaynak ve ileri okuma: <https://triangleinnovationhub.com/renaissance-humanistic-education> (Erişim tarihi: 26.09.2021)

öncelikle öğretmen-öğrenci ilişkisinde *dayak pedagojisine* karşı bir tavır olarak kendini gösterir. Eğitimde Antik kültür esas alınsa da Orta Çağ kültür değerleri de tamamen görmezden gelinmemiştir. Öğretim metodu olarak da boş mantık oyunları içerek skolastik metot yerine bilimsel verilere dayalı bir düşünme sistemi benimsenmiştir. Antik Çağ'ı incelemek için bir araç olarak Yunanca ve Latince dillerini öğrenme çabası, yukarıda da belirtildiği gibi sonradan araçtan amaca dönüşmüş ve hümanizm *eski diller bilgiçliği* halini almıştır. Hümanizm, yaşam idealinden dolayı halkın üst tabakasına hitap edebilmiş ve aristokratik bir karaktere sahip olmuş, hümanist eğitim teorileri de seçkin çevrelere yönelmiştir. Bu dönem bilginler sınıfı oluşmuş, akademiler kurulmuş prens saraylarıyla ilişkiler kurulmuş, bunlarla bağlantılı olarak prenslerin eğitimi ve özel eğitim problemleri ele alınmış ancak halkın genel eğitimi üzerinde hiç durulmamıştır (Aytaç, 2018, s. 101-104).

3.17 Dünyada Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi

Modern eğitim denirken kastedilen modernlik, bugün neredeyse tüm gelişmiş ülkelerde var olan okul öncesi, ilk, orta, yükseköğretim ile sürekli ve düzenli eğitim sistemleridir. Modernleşme/Batılılaşma sürecinde ülkeler, kendi eğitim sistemleri yerine 19. yüzyılda önce Prusya ve Fransa, sonrasında ise Finlandiya ve ABD model alınıp incelenmiştir. 18. yüzyıl sonrası ortaya çıkan ulus devletler, eğitimi hem kalkınma hem de millet oluşturma (nation-building) aracı olarak kullanmaya çalıştılar. Eğitim anlayışındaki esas değişiklik ise eğitim yönteminde olmuştur. Modern öğretimin temel ilkelerini ortaya koyan J. Amos Comenius, bilgiyi öğrenilebilir hale getirmek şartıyla herkesin her şeyi öğrenebileceğini söyler (Köçer ve Koçoğlu, s. 275-277).



Resim 3.14 “Modern Eğitimin Babası” Olarak da Anılan J. A. Comenius

Reform hareketleriyle eğitim kurumları kiliselerin etkisinden sıyrılıp modern devletler ile ekonomi ve bilimin denetimi altına girmektedir. Zorunlu eğitimin halka kabul ettirilmesi zor olmadı. 1787 yılında Prusya’da devlet yönetimindeki ilk eğitim bakanlığı kuruldu. 19. yüzyılın son çeyreğinde Avrupa’da devletler ve kilise arasında okul savaşları yaşandı. Kilise programlar da dahil her şey karışmak istiyordu. Fransa hem eğitimin hem de devletin laik hale gelmesi için sert uygulamalara gitti. Eğitimin kademelendirilmesi de Fransız İhtilali ile başladı. Condorcet Raporu’nda bu kademeler belirtilmişti: ilkokullar, ortaokullar, liseler ve enstitüler. Bu yapı farklı ülkelerde de benimsense de kademelerdeki eğitim süreleri sürekli değişti. Zengin-fakir demeden tüm halk çocuklarının bir arada okuduğu birlik okulu oluşturma çabaları bazı ülkelerde başarılı oldu. Reform Dönemi’nde Fransa ve Almanya’da 19. yüzyılın ikinci yarısından sonra laik kadın öğretmen okulları için mücadele verildi (Ergün, 2019, s. 143).

ABD’de okulöncesi eğitim bir devlet programı olarak kabul edildi. Öğretmenliğin din adamlarının ikinci görevi olmaktan kurtarılıp farklı bir meslek dalı haline gelmesi çağdaş eğitim sistemlerinin kuruluşunda rol oynamıştır. İlk ve ortaöğretimin birbirinden ayrılması, Avrupa’da 20. yüzyılda tamamlanabilmiştir. 1980’lerde ülke çapında ortak kullanılacak ilkokul programları yayımlanmıştır. ABD’de 2001’de çıkarılan *No Child Left Behind* (Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın) yasası bu standartlaşmayı hızlandırmıştır. İlk ve orta öğretim için ortak başarı ölçme testleri ise 1990’larda tüm ülkeler tarafından kabul görmüştür (Ergün, 2019, s. 145-146).

16. yüzyılda hümanist okulu olarak kurulan gimnazumlar 19. yüzyılda resmen üniversiteye hazırlık okulu olarak tanındı. Devletin oluşturduğu ilk ortaöğretim sistemi Saksonya Prens okulları idi (1543). Fransa’da cumhuriyetçi, laik, şekilde bilim dersleri verecek ulusal liselerini 1802’de kuruldu. ABD’de ortaöğretim kurumları 19. yüzyıldan itibaren kademeli olarak herkese açıldı. 1899’da ortak bir “Üniversiteye Giriş Sınavı Kurulu” oluşturuldu. Gelişmiş ülkelerde ortaöğretim süresi uzayınca liseler herkese açık okullara dönüştü ve bu durum yükseköğretim için de patlama demektir (Ergün 2019, s. 147).

Pestalozzi'nin düşüncelerinden etkisiyle mesleki-teknik okullar ortaya çıktı. Orta Çağ üniversiteleri skolastik düşünce ile katlaşıp değişim ve gelişime kapalı hale gelmişti. Fransız üniversite sistemi 16. yüzyılda Cizvitlerin yaygın ortaöğretim kolejleri nedeniyle 17. yüzyılda çöktü. İhtilal sonrasında yirmi iki üniversite kapatıldı revize edilmek yerine kapatıldı ve bunların yerine 18. yüzyıl sonlarında önemli meslekler için okullar kuruldu (Ergün, 2019, s. 148-149).



Resim 3.15 Alexander Von Humboldt

Almanya'da Halle Üniversitesi (1694), Aydınlanmanın başlangıcı oldu ve modern yöntemlerle eğitim verdi. Protestan üniversitelerinde skolastik felsefenin yerini bilim ve akla dayanan modern felsefe aldı. 19. yüzyıl başlarında Humboldt'un "*bilim aracılığıyla eğitim*" düşüncesinden hareketle yapılan bilimsel çalışmalar arttı. Araştırma ve öğretim arasındaki bağ, Alman üniversitelerini öne çıkarmıştı. Fransa ise Alman Humboldtçu modele karşılık pratik ve uygulamalı bilimlere önem veren Napolyon sistemini benimsediler. Avrupa üniversite reformu 19. yy. da başarısız oldu. Amerikan üniversiteleri ise İngiliz üniversitelerini model alarak kuruldu ve II. Dünya Savaşı sonrası altın çağını yaşadı. 1960 sonrası üniversite öğrenci sayıları katlandı ve elit üniversite anlayışı kitle üniversitesine dönüştü, sonrasında ise reformlar devrimci bir görünüşe büründü. Öğrenciler üniversite yönetimlerinde yer aldı. Disiplinlerin iş birliğine dayanan *reform üniversiteleri* kuruldu ve "lisans, yüksek lisans, doktora" şeklinde üç kademeli bir eğitime başladılar (Ergün, 2019, s. 149-151).

3.18 Modern Eğitime İlham Veren Düşünürler

Modern eğitim bir anda ortaya çıkmamış, bu alandaki öncülerin ellerinde yavaş yavaş oluşup olgunlaşmıştır. Bu düşünürler bazen aynı bazen de farklı fikir ve uygulamaları savunmuşlardır, birbirlerinin düşüncelerini destekleyerek veya karşı çıkarak geliştirmişlerdir. Örneğin Montaigne hafıza yükünden ibaret gördüğü kitabî bilgi vermekten ibaret eğitim sistemine şiddetle karşı çıkar. Eğiticinin/öğretmenin çocuğa hem bilgi aktaran hem dokunan hem de yol gösteren kişi olması gerektiğini ve çocuğa veya gence öğretilecek şeylerin bizzat hayattan alınması gerektiğini söyler. Hümanizm çağında ders müfredatları büyük oranda değişmeye başlamış, dinî derslerle birlikte coğrafya, tarih ve fen gibi “real” dersler ve Yunanca ve Latince dışındaki çağdaş diller programlara dahil edilmiştir (Aytaç, 2018, s. 119-121).

Metot Çağı ünlü didaktikçi ve reformistlerinden Wolfgang Ratke, Almanya’da her çocuğu kapsayan zorunlu eğitimin başlatılması için savaşımıştır. Daha önce örneği pek görülmemiş, derslerde “tüm sınıfın aynı anda ders görmesi” uygulaması için *sınıf ünitesi* kurulmasını önermiştir. Eşit başarıya sahip çocuklar aynı sınıfta olmalı, sınavlarla başarı düzeyleri mümkün olduğunca eşit tutulmalıdır. Görevi aklını insanlık için kullanacak “akıllı birer insan” yetiştirmek olan okulların kiliseye değil devlete bağlı olması gerektiğini savunmuştur (Aytaç, 2018, s. 142-146).



Resim 3.16 J. J. Rousseau (solda) ve J. G. Herder (sağda)

İngiliz Aydınlanma Dönemi eğitim reformistlerinden John Locke eğitimin çocuktaki etkisi konusunda şunları söyler: “*On insandan dokuzunun iyi ya da kötü, faydalı ya da faydasız vb. oluşu, onların aldıkları eğitimin bir sonucudur.*” Bu da çocukların hayatına yön verecek düşüncelerin erken yaşta işlenmesini zorunlu kılar. Tabiatçı ve ferdiyetçi düşünceleriyle J. J. Rousseau’nun öncüsü olan J. Locke, “*sağlam bir ruhun sağlam bir vücutta olacağı*” düşüncesiyle beden eğitimine büyük önem verir. Otoriteye ve dayak pedagojisine karşıdır, eğitimde çocuk ruhunu anlamayı ve oyunla eğitimi önemser (Aytaç, 2018, s. 168-175).

Eğitim basit metotlarla ve oyunlarla yapılan bir eğlence ve dinlenme aktivitesi olmalıdır. İkinci dil olarak öğretilecek Fransızca ve sonrasında Latince, gramer ile değil konuşarak öğretilmelidir. Ondan sonra gelen natüralist J. J. Rousseau’ya göre de “*Çocuk ne hekim ne asker ne de papaz olmalıdır. O her şeyden önce insan olmalıdır.*” Eğitim programı çocuğun fizyolojisi ve psikolojisine göre düzenlenmeli, eğitici bir otorite değil arkadaş olmalıdır. Rousseau, kendi çağında hâkim olan akılcılığa karşı çıkar ve çocuğun neye ilgisi varsa onu öğrenmesi gerektiğini savunur. Alman aydınlanmacı C. G. Salzmann ise “*çocukların dikkatini çağdaş olgu ve olaylardan mevcut olmayan şeylere yönelten*” Hümanizme karşıdır ve gerek Antik Çağ gerekse yabancı ülkelerle çokça meşgul olunmasından şikâyet eder. Salzmann, gözlem ve denemelere dayandırılan *milliyetçi* bir eğitimi işaret eder ve çocukları yalan, itaatsizlik vb. yanlış davranışlara sevk eden doksan eğitim hatası sıralar (Aytaç, 2018, s. 188-195).



Resim 3.17 “Öksüzlerin Babası” ve Modern İlköğretimin Kurucusu Pestalozzi

Milliyetçi eğitim düşüncesini paylaşan bir diğer isim de Hümanist J. G. Herder'dir. Onun milliyetçiliği J.-J. Rousseau'nun Emile'indeki gibi bireylerin milli tarih bilincinden yoksun, yurtsuz, soyut ve zamansız olması değil din, edebiyat, dil ve gelenekler içinde kök salmış olarak yaşamasını esas alır. Kendi memleketinde oluşturmak istediği ideal okulu tasvir ederken Rousseau'nun görüşlerini esas alsa da esas amacı Rousseau'nun vahşi Emile'i yerine "*Livland'ın milli çocuğunu*" yetiştirmektir. Sosyal eğitim düşüncesindeki J. H. Pestalozzi de eğitim sorunlarının ülke sorunlarından bağımsız olmadığını düşünür ve ülkesinin sosyal, ekonomik, politik sorunlarıyla meşgul olur. Bir "*Ulusal eğitici*" olmak isteyen Pestalozzi şu tezi ileri sürer: "*Yoksullar, yoksulluğa uygun şekilde eğitilmelidir.*" Kendine yetecek yoksul köylü tabakadan yaklaşık 50 çocuğu eğitmek için kendi çalışmalarıyla kendisini geçindirecek bir *Yoksullar Yurdu* kurar. Onun ideali, aile eğitiminin resmi okullar tarafından da taklit edildiği bir model oluşturmaktır (Aytaç, 2018, s. 225-228).

3.19 Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemi'nde Eğitimde Modernleşme

Avrupa ve Amerika'da eğitimde modernleşme hareketini başlatan toplumlar, ilk adım olarak var olan sistemlerini düzenlemek ve bunu engelleyen unsurları ortadan kaldırmak için uğraşmışlardır. Bu anlayış zamanla bir devlet politikasına dönüşmüş ve devletin mevcudiyetinin bu modern sistemlerle eğitilen vatandaşlar sayesinde sürdürülebileceği düşüncesi hâkim olmuştur. 1923'te Cumhuriyet'in ilanı ile kurulan devletin ilkelerinin sonraki kuşaklara aktarılmasının da bu düşünce ile mümkün olacağı anlayışı ortaya çıkmıştır. Hem ideolojik hem toplumsal düzeni sağlamak için laik, yaygın ve zorunlu eğitimin yaygınlaşması için uğraşmıştır. Osmanlı'da ise 18. yy. da devleti kurtarmak için gönülsüz şekilde eğitimi modernleştirme çabalarına girilmek zorunda kalınmıştır. Yapılan reformların öncelikli amacı, orduyu eğitim vasıtası ile modernize edip toprak kayıplarını önlemektir. Bu da reformlara bir meşruiyet kazandırmış ve gelebilecek tepkiler de önlenmiştir. 1839'da ilan edilen Tanzimat Fermanı'nda doğrudan eğitimi düzenleyen maddeler yer almasa da bu dönemde önemli düzenlemeler olmuştur. (Bozaslan ve Çokoğullar, 2015, s. 311-314).



Resim 3.18 Tanzimat Dönemi'nde Karma Eğitim Veren Bir Sıbyan Mektebi

Tanzimat Dönemi'nde gerçekleşen en önemli gelişme, 1857'de *Maârif-i Umûmiye Nezâreti*'nin kurulması ile eğitimde idari yapılanmanın başlaması ve 1869'da *Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi*'nin yayımlanması olmuştur (Öztürk, 2019, s. 171).

Nizamname ile okullar ilk, orta ve yüksek okul olarak üç kademeye bölünmüştür. Sıbyan mektepleri ve rüştiyeler ilköğretim, sultânî mektepleri ve idadîler ortaöğretim, âlî mektepler ise (Dârümuallimat, Dârümuallimin, ile farklı fen ve sanayi mektepleri) yükseköğretimi oluşturmaktaydı. Eğitim süresi sıbyan mektepleri ve rüştiyelerde dört, idadîlerde üç, sultânîlerde ise üç + üç yıldır. Âlî mekteplerden olan Dârümuallimîn, farklı kademelerdeki okullara öğretmen yetiştirmek için kurulmuştu. Dârümuallimât ise kız sıbyan ve rüştiyelere kadın öğretmen yetiştirmek içindi. 1846'da yapılan düzenlemelerde yer alan Dârülfünûn da Nizamname'de yine yüksek öğretim statüsünde yer almıştır ancak tarihsel süreçte nizamnâme ile gerçekleştirilmesi tasarlanan hiyerarşi tam olarak uygulanamamıştır, ilköğretim ve yükseköğretim arasındaki bağlantıyı sağlayacak olan idadî ve sultânîler hızlı şekilde açılmadı. İlk idadîlerin açılması 1874'ü buldu (Demirel, 2010, s. 521-523).

Üniversite kurmak için yapılan birkaç bu deneme de 1900'e kadar başarılı olamamıştır. Tanzimat reformistleri için vatandaşa verilecek yaygın eğitimin amacı sadece ahlakın ve dinsel değerlerin aktarılması olmuş, deney ve gözleme bağlı dünyevi bilimler yalnız meslek okulları için ön görülmüştür (Sobel, 2007'den aktaran Bozaslan ve Çokoğullar, 2015, s. 314).

I. Meşrutiyet Dönemi'nde Osmanlı'nın ilk anayasası Kanun-ı Esasi'ye eğitimi düzenleyen üç önemli madde girmiştir. Bunlar ilgili yasaya uymak şartıyla her Osmanlı

vatandaşının genel ve özel öğretim yapabileceğini, farklı dini inanışlara dair öğretim yöntemlerine dokunulmayacağını ve ilköğretimin her vatandaş için zorunlu kılınacağını belirten maddelerdir. Bu dönemde savaş nedeniyle eğitime dair çalışmalar gerçekleştirilememiştir (Akyüz, 2007, s. 224).

Kısa süre sonra da II. Abdülhamit, hem Osmanlı-Rus Savaşı hem de iç problemlerden dolayı anayasayı askıya alıp meclisi kapattı ve Mutlakiyet Dönemi başladı. Bu dönemin en belirgin özelliği birçok sanat ve meslek okulu açılmasıdır. İlk kez görme, konuşma ve işitme engelli öğrenciler için bir okul açılmış, özel öğretime önem verilmiştir. Kızların ortaöğretim düzey eğitiminde gelişimler yaşanmış, rüştiye ve idadilerin yayılması önemsenmiştir. Niceliğe verilen önem niteliğe verilmemiş; azınlık okulları hariç tüm okullar, ders programları, kitaplar ve öğretmenler sıkıca denetlenmiş; yeni düşüncelere meydan verilmemeye çalışılmıştır. Ülke çapında ilk kez eğitim istatistikleri ve eğitim-öğretim yıllıkları yayımlanmış, bu da problemlerin daha net görülebilmesine yardımcı olmuştur (Akyüz, 2007, s. 225-226).

II. Meşrutiyet Dönemi, eğitimin problemleri ile en çok meşgul olunup tecrübe kazanılan dönemdir. Batı'dan getirilen yayınlar, yazılan ve çevrilen makale ve eserler ile pedagoji kavramı en iyi şekilde yansıtılabilmektedir. Bu dönem, oluşan özgürlük ortamı ve reformlar ile adeta Cumhuriyet'in laboratuvarı olmuştur. Kızlar yükseköğrenim görebilmeye başlamış, medrese programları tekrar revize edilmiş, Latin harflerine geçiş konusunda tartışmalar yaşanmıştır. Meşrutiyet'in ilk senelerinde yabancı vekillerin, patrikhanelerin, siyasi partilerin ve hükümetlerin çıkardıkları zorluklar nedeniyle 1909'a kadar hiçbir faaliyet gerçekleştirilememiştir. Dönemin önemli isimlerinden olan Emrullah Efendi'nin hazırladığı "*Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkatı*" (Geçici İlköğretim Kanunu), ilkokulların zorunlu ve parasız (meccani) olmasının kabul edildiği ilk kanundur. (Karataş, 2013, s. 239). Aynı zamanda bu kanun ile rüştiye ve iptidâi tek bir çatıda birleşmiştir (Demirel, 2012, s. 525). Bu yıllarda başta İstanbul olmak üzere birçok ilde özel ana mektepleri açılmaya başlanmıştır (Karataş, 2013, s. 240).

Millî Mücadele Dönemi'nde karşılaşılan en önemli eğitim sorunlarından biri azınlık okullarıdır. Kapitülasyonlar ve azınlıklara tanınan haklar nedeniyle topraklarımızda bu döneme kadar yalnız ABD ve Fransa'ya ait binin üzerinde yabancı okul vardı. İtalya, İngiltere, Almanya gibi ülkeler de eklendiğinde sayı korkutucu boyutlara ulaşmaktaydı. Abdülhamit Dönemi'nde altın çağlarını yaşayan bu okullar hem misyonerlik hem de bağlı bulundukları ülkeler için hareket edecek işbirlikçiler

yetiştiriyorlardı. Özellikle Merzifon'daki Amerikan Koleji'nin haince eylemlerini hükümete bildiren Türkçe Öğretmeni Zeki Bey, öğretmen ve öğrenciler tarafından şehit edilmiştir. Tüm bunların sonucunda Mart 1921'de Anadolu'daki tüm yabancı okullar kapatılmıştır (Akyüz, 2007, s. 321-322).

1921'de savaş tüm hızıyla devam ederken Ankara'da düzenlenen Maarif Kongresi'ne Atatürk'ün doğrudan cepheden gelerek katılıp konuşma yapması, eğitime verilen önemi göstermektedir. Kongrede ele alınan konular ilköğretim ve ortaokulların eğitim süreleri ve müfredatlarıdır. Kongrede tam bir sonuca ulaşılamasa da kongrenin kendisi eğitim tarihimiz açısından başlı başına önemlidir (Rauf İnan'dan aktaran Okur, 2005, s. 204).

Tanzimat Dönemi'nde ahiret hayatı kadar dünya hayatını da gaye olarak benimseyen bir eğitim sistemi benimsenmişti. Cumhuriyet'in ilan edilmesinin üzerinden birkaç ay geçmeden öncekilerin (kendileri de düşünseler de) adını bile söylemekten çekindikleri medrese-mektedir iki başlığının ortadan kaldırılması; ulusal, laik, halkçı ve modern bir eğitime geçilmesi konusu gündeme getirilip tartışıldı (Sakaoğlu 2003, s. 167).

Bu dönemde eğitimin öncelikli hedefi, her kademedeki okullarda yeni rejim olan Cumhuriyet ve yeni Türkiye'nin ihtiyacı olan kuşaklar yetiştirmek olmuştur (Akyüz, 2007, s. 411). Bu düşünceyle hazırlanan maarif vizyonu doğrultusunda Atatürk'ün Nutuk'ta da ifade edildiği gibi medrese ve tekkeler kapatılarak öğretim birliği sağlanması amaçlandı (Akyüz, 2007, s. 327). 1923 yılında ilköğretim zorunlu hale gelmiş, Maârif Vekâleti'nin izleyeceği politikaların belirlenmesi amacıyla Heyet-i İlmiye kurulmuştur. Yine bu dönemde sultanî adı liseye dönüştürülmüştür (Bozaslan ve Çokoğulları, 2015, s. 321).

Eğitimde o dönemdeki çok parçalı bir yapıdaki ve farklı duygu ve düşüncede insanlar yetiştiren eğitim sistemini kaldırıp öğrencileri ulus bilinciyle yetiştirecek bir "milli eğitim sistemi" getirmek şarttı. Bu nedenle 3 Mart 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu çıkarıldı. "Öğretimlerin birleştirilmesi" anlamındaki bu kanunla getirilen düzenlemeler şunlardır:

- Eğitim işlerinin tek elden sürdürülmesi için bütün eğitim-öğretim kurumları Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır.

- Sıbyan mektepleri ve medreseler kapatılmış; buradaki öğrenciler kademelerine göre ilköğretim, ortaokul, lise veya öğretmen okullarına gönderilmiştir.

• Eğitimde laiklik ilkesinin sağlanması yolunda önemli bir adım atılmıştır (Akyüz, 2007, s. 329-330).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda laik bir eğitim öngörülse de ülke şartları gereği din eğitimi tamamen kaldırılamamış, laik bir kuruma devredilmiştir. Bu doğrultuda İstanbul Üniversitesinde bir ilahiyat fakültesi ile otuz kadar imam ve hatip okulu açılmıştır (Vatandaş, 2011, s. 50).



Resim 3.19 14 Kasım 1928 Tarihli Karagöz Gazetesi

1927'de gerçekleşen bir değişiklik ile Arapça ve Farsça gibi Doğu dilleri ve din dersleri de ortaokul ve lise müfredatından çıkarılmıştır. Azınlık okullarının da bu kanuna uymalarına özellikle dikkat edilmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 1926'da yürürlüğe giren ve hiçbir okulun devlet izni alınmadan açılmayacağını söyleyen *Maarif Teşkilatı Kanunu* ile tamamlanmıştır. Osmanlı son dönemine kadar eğitime katılımı gereksiz görülen kadınlar, son dönemlerde eğitime dahil olabilseler de gidebilecekleri okullar erkeklerin okullarından farklıydı. Yüksek duvarlarla erkeklerden uzak tutulan kızların başına zorunlu durumlarda atanan yaşlı erkek öğretmenler haricinde erkek öğretmen de verilmezdi. Bu durum Cumhuriyet'in temel sorunlarından kabul edilmiş ve dönemin bakanı Mustafa Necati'nin girişimiyle Anadolu'da yetmiş kadar orta okulda karma eğitime geçilmiştir. Böylece kadının hem evden çıkması hem de nüfusun diğer yarısının da meslek edinin

ekonomiye katkı sunması amaçlanmıştır (Binbaşıoğlu, 2005'ten Bozaslan ve Çokoğullar, 2015, s. 323).

Osmanlı'da okuma yazma bilenlerin azlığı nedeniyle Tanzimat'tan sonra yoğun şekilde yaşanan alfabe tartışmalarının dayanak noktası, Arap alfabesinin Türkçenin ses yapısı ve grameri ile uyummadığı ve Türkçenin kendisine has bir alfabesi olması gerektiği düşüncesi idi. Millî Mücadele sonrası bu düşünceler tekrar alevlenmiş ve nihayet 1928'de Latin esaslı Türk alfabesine geçilmiştir (Öztürk, 2019, s. 235). Sonrasında ülkenin dört bir yanında açılan “millet mektepleri” ile okuryazarlık oranı artırılmaya çalışılmıştır. Bunun sonucunda 1927'de 1,1 milyon olan okuma-yazma bilen kişi sayısı 1935'te 2,5 milyona yükselmiştir (Bozaslan ve Çokoğullar, 2015, s. 325).



Resim 3.20 Hasan Âli Yücel, Köy Enstitüsünde Uygulamalı Tarım Dersini Denetliyor

Atatürk'ün ölümü sonrası İsmet İnönü'nün cumhurbaşkanlığı döneminde 7 yıl 7 ay maarif vekilliği yapan Hasan Âli Yücel, uzun ve esaslı girişimlere önyak olmuştur. Kendisinin dönemi bittiğinde ilkokul sayısı 6700'den 13.000'e, öğretmen sayısı 13.500'den 19658'e, öğrenci sayısı 864.590'dan 1.360.000'e çıkmıştır. Üniversiteler yine bu dönemde özerkliğe, ortaöğretim çağdaş kurumlara kavuşmuştur. Okuma yazma bilen sayısındaki korkutucu düşüklük nedeniyle Birinci Eğitim Şurası Kararları doğrultusunda İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç'un “Eğitmen Yetiştirme ve Köy Enstitüleri” projesi çözüm için uygulamaya kondu. Mecliste karar aşamasında CHP milletvekillerinden bile muhalefet gören köy enstitüleri projesi ile, 1947 sonunda 5447 öğretmen, 8756 eğitimci, 541 sağlık memuru mezun olmuş; 20 enstitüdeki öğrenci sayısı

16.400'ü ulaşmıştır. Köy enstitüleri Demokrat Parti iktidara geldikten sonra 1954'te kapatılmış, bu kurumlar birer ilköğretim okuluna dönüştürülmüştür. (Sakaoğlu, 2003, s. 231-247).

Altıncı Milli Eğitim Şûrası 1957'de toplanmış ve teknik ve mesleki eğitim başlıkları ele alınmıştır. 1960 sonrasında kalkınma, beşer yıllık planlanmış ve ilk kalkınma planı 1963'te hayata geçirilmiştir. Bu kalkınma planlarında eğitime geniş yer ayrılmıştır. Aynı konulara Milli Eğitim Şuralarında da yer verilmiş ancak önerilen yapısal değişiklikler gerçekleştirilememiştir. 1973'te çıkarılan *Milli Eğitim Temel Yasası* ilköğretimi sekiz yıl olarak düzenlemiş, 1982'de toplanan *On Birinci Milli Eğitim Şûrasında* öğretmenlerin alanlarında en az lisans mezunu olması ve güçlü bir pedagojik birikime sahip olmaları istenmiştir. Şûradan sonra çıkarılan *Yükseköğretim Kurulu Yasası* ile de yükseköğretim kurumları tek bir çatı altında toplanmış ve ilk kez öğretmen eğitimi tamamen üniversitelere bırakılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı 2004'te ilköğretim 5. sınıfa kadar olan kademelerde Türkçe, Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve Matematik derslerini yapılandırmacı kuram doğrultusunda yeniden planlamıştır. Bu ve sonraki yıllardaki değişikliklerde Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, sorumluluk duygusuna sahip, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş hem küresel hem ulusal değerleri özümsemiş nesiller yetiştirmenin amaçlandığı belirtilmiştir (Gültekin, 2018, s. 125-126).

Özetle Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda bir eğitim sistemi oluşturmak, yerleştirmek ve yürütmek hiç de kolay olmamıştır. Bugün bile başta düşünülen noktada olunmasa da Osmanlı'dan beri kazanılan deneyimleri göz ardı etmemek gerekir. Günümüzde de eğitime hem toplumun hem de bireyin ihtiyaçlarını karşılayacak bir biçim ve içerik edindirme uğraşları devam etmektedir.

3.20 Uzaktan Eğitim Tarihi

Günümüzde eğitim, yeni teknolojilerle giderek daha da fazla değişmekte ve gelişmektedir. Hem internetin dünya genelinde yaygınlaşması hem de dijital sistemlerin ortaya çıkmasıyla öğrenciyle öğretmenin aynı zamanda aynı mekânda bulunması zorunluluğu ortadan kalkmış ve uzaktan eğitim gittikçe daha yaygın şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Bazı alanlarda eğitim-öğretimin ücretli yapılması nedeniyle fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için farklı uzaktan eğitim yöntemleri öne çıkmaya başlamıştır (Kırık, 2014, s.74).

Genel anlamıyla uzaktan eğitim; doğrusal olmayan, kararlı, hiyerarşik ve karmaşık bir öğretim sistemi şeklinde özetlenebilir. Yeni eğitim ve iletişim teknolojileri ile desteklenen ve kapsamlı bir eğitim-öğretim sürecidir (Özarslan, 2008, s. 56).

Yirminci yüzyılın ilk çeyreğinden sonra dünyanın tamamına yayılan uzaktan eğitim uygulamalarının tarihi gelişimine bakıldığında çeşitli aşamalardan geçerek bugünkü halini aldığı görülmektedir (Çoban, 2012, s. 31).

Dünyada ve ülkemizde farklı şekillerde sıkça kullanılan, COVID-19 pandemisi sonrasında birçok ülkede belirli sürelerde yüz yüze eğitime ara verilmesi nedeniyle daha da geniş çaplı kullanılmaya başlayan uzaktan eğitimin birçok tanımı yapılmıştır. Teknolojinin hızlı ilerleyişi nedeniyle uzaktan eğitim ile ilgili yapılan ilk tanımlardan ziyade daha güncel olanları belirteceğiz:

- Elektronik medyalar ya da her öğrenciye özel olarak farklı öğretim araç gereçlerinin kullanıldığı eğitim yöntemidir.

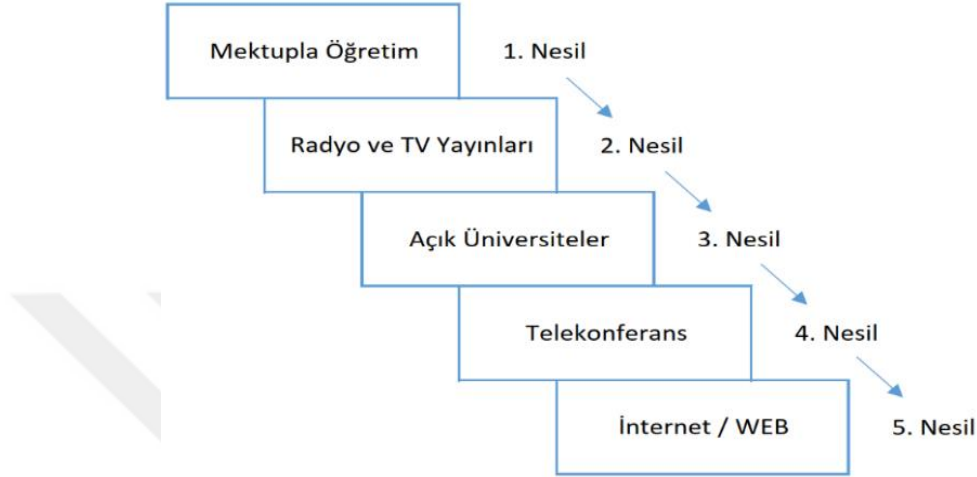
- Öğretmen ile öğrenci arasındaki eğitimsel iletişimin büyük kısmının gerçekleşmediği, eğitim sürecinin yapılandırılıp desteklenmesi için öğretmen-öğrenci arasındaki iki yönlü iletişimin uzaktan gerçekleştirildiği, bu iki yönlü iletişim için de teknolojinin kullanıldığı eğitim yöntemidir.

- Farklı mekân ve zamanda planlanıp elektronik veya basılı iletişim gereçleriyle bilginin kitle iletişim araçlarıyla insanlara sunulması adına yapılan tüm düzenlemelerdir.

- Birçok öğretim fonksiyonunun eğitmen ve öğrencinin birbirlerinden uzakta olduğu bir ortamda gerçekleştirildiği, resmi eğitim yöntemidir.

- Geleneksel eğitim yöntemlerinin sınırları sebebiyle sınıf içi etkinlikleri sürdürme imkânının olmadığı durumlarda, eğitim yöntem ve etkinliklerini planlayıcılar ve öğrenciler arasındaki etkileşim ve iletişimin buna uygun şekilde hazırlanmış öğretim üniteleri ve farklı ortamlar yoluyla belli bir merkezden öğretme yöntemidir (Kaya, 2002, s. 19).

Uzaktan eğitim dendiğinde doğal olarak akla ilk gelen şey teknoloji kullanılarak ve internet üzerinden gerçekleştirilen eğitimidir ancak uzaktan eğitimin tarih içinde gelişim süreci incelendiğinde yüksek teknoloji kullanılmadan da uzaktan eğitimin gerçekleştirilip yürütülmesinin mümkün olduğu görülecektir (Abazaoğlu ve Umurhan, 2015, s. 354).

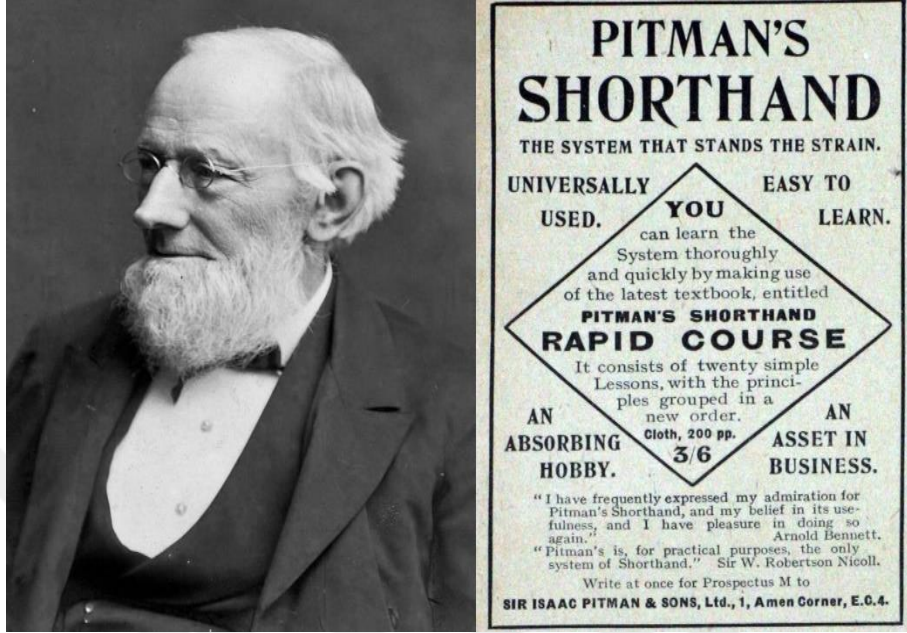


Tablo 3.1 Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişim Süreci

Yukarıdaki tabloda gösterilen aşamalar aşağıdaki gibi detaylandırılabilir:

- Birinci nesil: mektupla eğitim,
- İkinci nesil: basın ve yayın gibi çoklu, tek yönlü medyanın veya video kasetler gibi kayıtlı medyanın entegre kullanımı,
- Üçüncü nesil: sesli veya görüntülü konferans kullanarak iki yönlü senkronize tele-öğrenme,
- Dördüncü nesil: etkileşimli medya ile birleştirilmiş eşzamansız çevrimiçi öğrenmeye dayalı esnek öğrenme,

•Beşinci nesil: eşzamansız (asenkron) çevrimiçi öğrenmeye ve etkileşimli multimedyaaya yüksek derecede otomasyon ve öğrenci kontrolü ekleyen akıllı esnek öğrenme (Taylor’dan aktaran Conrad ve Openo, 2018, s. 28).



Resim 3.21 Sir Isaac Pitman (solda) ve Pitman’ın Verdiği Uzaktan Eğitim İlanı (sağda)

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimine bakıldığında ise uzun bir geçmişi olduğu ve uygulamaların eski çağlara dayandığı kabul edilse de uzaktan eğitimin başladığı tarih tartışmalıdır. 20 Mart 1728’de Boston gazetesinde mektup aracılığıyla steno⁷ dersleri verileceği ve 1833’te İsveç’te çıkarılan bir gazetede mektupla yazılı anlatım dersi verileceği ilanı yer alsa da bu ilanlarda iki yönlü bir iletişim ve notlandırmadan bahsedilmemiştir. Dolayısıyla bu derslerin verildiği ve ölçme-değerlendirme yapıldığı tespit edilememesi, o dönemde uzaktan eğitim yapıldığına dair kesin kanıtlar sunamamaktadır. Dünyada kabul edilen ilk uzaktan eğitim uygulaması, 1840’ta İngiltere’de İsaac Pitman tarafından başlatılmıştır. Pitman, İngiltere-Bath’ta, öğrencilerine İncil’den küçük parçaları mektup aracılığıyla steno ile yazmayı öğretmiştir. Öncekilerden farklı olarak Pitman, öğrencilerin yazarak kendisine geri gönderdiği transkriptleri notla da değerlendirmiştir (Kaya, 2002, s. 27-28). Bu sebeple Pitman’ın uzaktan eğitimin kurucusu hatta babası olduğu söylenebilir (Ergüney, 2015, s. 89).

⁷Söylenen sözleri söylendiği kadar çabuk yazmaya elverişli, kısa ve yalın işaretlerden oluşan yazı yöntemi, stenografi. (<https://sozluk.gov.tr/> Erişim tarihi: 11.11.2021)

Uzaktan eğitimin dünyadaki tarihsel gelişimi aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tarih	Ülke	Olay
1728	İsveç	Boston Gazetesinde mektupla steno dersleri verileceği duyuruldu.
1840	İngiltere	Isaac Pitman tarafından İngiltere’de mektupla steno eğitimi verilmeye başlandı.
1856	Almanya(Berlin)	Uzaktan eğitim veren kurumsal yapıda bir dil okulu kuruldu.
1870	ABD	Illinois Wesleyan Üniversitesi uzaktan eğitim programı başlattı.
1873	ABD	Anna Eliot Ticknor tarafından "Evde Çalışmayı Destekleme Derneği" kuruldu. Bu dernek ABD'deki ilk uzaktan eğitim girişimlerinden biri olarak kabul edilmektedir.
1882	ABD(New York)	William Rainey Harper Chautauqua bir mektupla öğrenim programı başlattı.
1883	ABD(New York)	Mektupla Öğretim Üniversitesi kuruldu.
1884	Almanya (Berlin)	Öğrencileri üniversite sınavına hazırlayan “Rustinehes Uzaktan Öğretim Okulu” açıldı.
1886	ABD	Pennsylvania Devlet Üniversitesi kurumsal yapıda uzaktan eğitim ağını kuran ilk üniversite oldu.
1890	ABD	Evde öğrenim kursları "Mektupla Öğrenim Okullarına” dönüştü.
1891	ABD	Pennsylvania’da bir gazete "Madencilik Yöntemleri ve Maden Ocaklarında Ortaya Çıkan Kazalara Karşı Alınması Gereken Önlemler” eğitimi vermeye başladı. Wisconsin Üniversitesi uzaktan eğitimin yaygınlaştırılması konusunda karar aldı.
1892	ABD	Chicago Üniversitesi’nde uzaktan eğitim bölümü kuruldu.
1910	Avustralya	İlk uzaktan eğitim uygulamaları yükseköğretimde başlatıldı.
1922	Yeni Zelanda	Mektupla Öğrenim Okulu açıldı.
1939	Fransa	Uzaktan Eğitim Merkezi kuruldu.
1939	Rusya	Uzaktan eğitimde halk eğitimi boyutunda uygulamalar başlatıldı.
1948	Japonya	Eğitim yasası kapsamında askerlere ve okullara devam edemeyenlere öğretim imkânı sağlamak üzere uzaktan eğitim uygulamaları başlatıldı.
1949	Avustralya	Uzaktan eğitim öğrencilerinin ders programları, yönetim işleri gibi faaliyetlerini takip etmek için “Üniversite Dışı Öğretim Fakültesi” kuruldu.
1950	Amerika	Askeri amaçlı uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştirildi.
1971	İngiltere	İngiltere Açık Üniversitesi kuruldu.
1972	İspanya	Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi kuruldu.
1974	İngiltere	National College kuruldu
1974	Almanya	Hagen Açık Öğretim Üniversitesi kuruldu.
1984	Hollanda	Hollanda Açık Üniversitesi ilk öğrencilerini kabul etti.
1989	Hindistan	Halka yükseköğretim seviyesinde eğitim için Açık Okul kuruldu.

Tablo 3.2 Dünyadaki İlk Uzaktan Eğitim Uygulamaları (Kaya, 2002’den aktaran Ergüney, 2015, s. 90)

Türkiye’de ise ilk uzaktan eğitim konusunda ilk adımlar 1927’de atılmıştır. Eğitim kurumlarının fiziksel eksiklikleri de uzaktan eğitimin gelişimini sağlayan etmenlerden biridir. 1950’li yıllarda mesleki ve yabancı dil eğitiminde uzaktan eğitim teşvik edilmiş, Ankara Üniversitesi Bankacılık ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsünde uzaktan eğitim programları başlamış, 1960’lı yılların başında Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuştur. 1968’de Mektupla Öğretim Merkezinin adı Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi olmuştur. Yükseköğretimde uzaktan eğitim 1982’de Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi ile başlamıştır. 1990’larda internet ve web teknolojilerinin gelişmesiyle ODTÜ bünyesinde Enformatik Enstitüsü kurulmuş ve uzaktan eğitimler gerçekleştirilmiştir. 1992’de Açık Öğretim Lisesi kurulmuş, İstanbul Bilgi Üniversitesinde uzaktan eğitim programları ile internete dayalı MBA (yüksek lisans) programı kurulmuş ve uzaktan eğitimi kullanan ilk vakıf üniversitesi olmuştur. Sakarya Üniversitesi de 2000 yılından itibaren internet destekli öğretime geçmiştir. 2002’de YÖK, uzaktan öğretim ön lisans programlarının açılması kararını almıştır (Papi ve Büyükaslan, 2007; Çallı, 2002’den aktaran Kırık, 2014, s. 83-85).

Ülkemizde uzaktan eğitimin ilk uygulamaları ve yıllar içindeki gelişimi ise aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tarih	Olay
1927	Dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati tarafından mektupla eğitim konusu tartışıldı.
1956	Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Banka Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsünde başladı.
1961	Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde Mektupla Öğretim Merkezi kuruldu.
1966	Mektupla Öğretim Merkezi genel müdürlük oldu.
1975	Yay-Kur eğitimleri ile uzaktan eğitim çalışmalarının geliştirilmeye başlandı.
1978	Açık üniversite kurulmasına karar verildi.
1981	Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi açıldı.
1981	Anadolu Üniversitesi ve TRT iş birliği ile okul televizyonu kullanılarak eğitim vermeye başlandı.
1992	Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde Açık Öğretim Lisesi açıldı.
1998	ODTÜ’de internet ile eğitim kullanılarak IDEA Paketi uygulaması başlatıldı.

Tablo 3.3 Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Türkiye’de günümüzde ise 26 devlet, 9 vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 35 üniversitede uzaktan eğitim faaliyetleri yapılmaktadır (Çoban, 2012, s. 35). Bunlardan biri de Ahmet Yesevi Üniversitesidir. Ahmet Yesevi Üniversitesinde biri Çimkent, diğeri Türkistan yerleşiminde olmak üzere iki tane "Uzaktan Eğitim Fakültesi" mevcuttur. Bu fakülteler, bir koordinasyon fakülteleri konumunda olup, esas öğretim, örgün eğitim veren fakültelerin ilgili bölümlerinin öğretim üyeleri tarafından aynı müfredat programı uygulanarak gerçekleştirilmektedir. Çimkent Uzaktan Eğitim Fakültesi'nin eğitim dili Kazakça-Rusçadır. Türkistan Uzaktan Eğitim Fakültesinin eğitim dili Kazak Türkçesi-Türkiye Türkçesidir. 2001’de yeniden teşkilatlandırılan Türkistan Uzaktan Eğitim Fakültesi 2002-2003 Eğitim-Öğretim yılından itibaren “internet ortamında uzaktan eğitim programlarını” başlatarak TÜRTEP’i (Türkiye Türkçesiyle Uzaktan Eğitim Programı) kurmuştur (Sibel Çobanoğlu, kişisel görüşme, 22 Haziran 2022).

COVID-19 pandemisi sonrasında dünyada ve ülkemizde değişen dinamiklerin etkisiyle hem üniversite hem de diğer eğitim düzeylerinde bu faaliyetlerin daha da artarak çeşitleneceğini söylemek yanlış olmayacaktır.

IV. BÖLÜM

4. DÜNYADA VE TÜRKİYE’DE COVID-19 PANDEMİSİNİN EĞİTİME ETKİLERİ

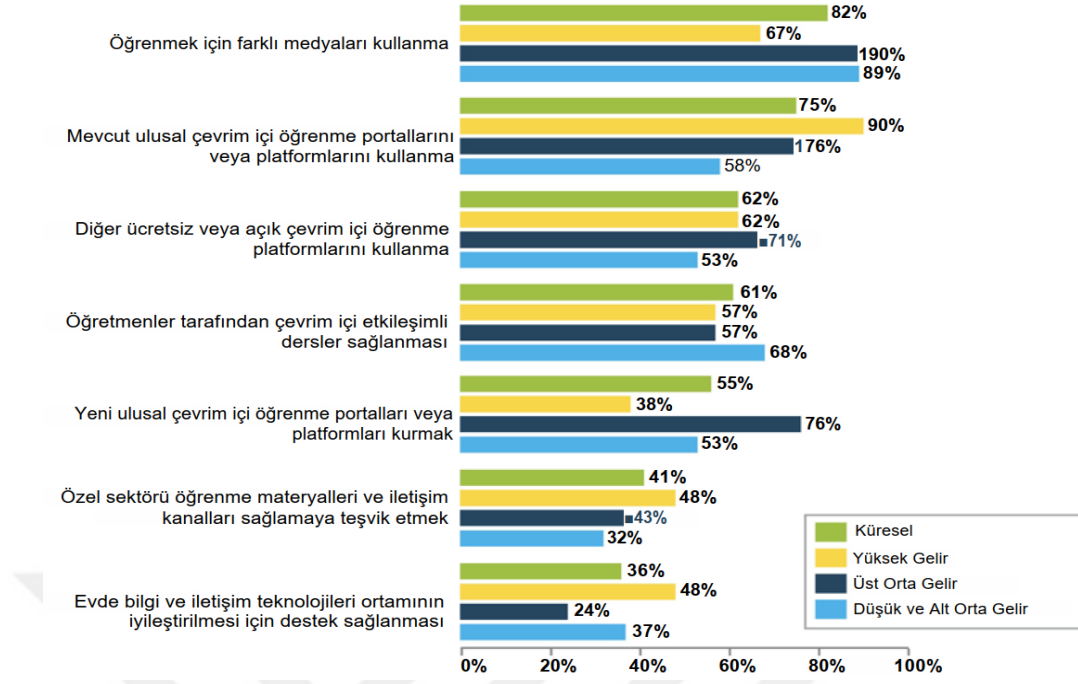
Yüz yüze eğitime ara verilmek zorunda kalınan COVID-19 kriz dönemi, ülkelerin uzaktan eğitime bir can simidi gibi sarılması sonucunu doğurdu. Ülkeler eğitim-öğretimin aksamaması için internet, televizyon, radyo gibi teknolojilerden yararlanarak farklı uzaktan eğitim yöntemlerine başvurdu. Böylece uzaktan eğitim dünya çapında hiç kullanılmadığı ölçüde kullanılmaya başladı. Eğitim otoriteleri COVID-19 krizine uzaktan eğitim ile acil şekilde müdahale ederken bir yandan da eğitim sisteminin iyileşmesi, esnekliğinin artırılması ve yeniden yapılandırılması için geleceğe yönelik tohumlar atmış oldu. Ülkeler yeni bir kriz olasılığını göz önünde bulundurarak eğitimin her zaman her yerde gerçekleştirilebilmesi esnekliğinden de yararlanmak amacıyla yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimi birleştirme planları yapmaya başladı (İpek, Aydın, Çelikdemir, Celep ve Sunar, 2020, s. 25).

COVID-19 pandemisi sürecinde dünyada her on öğrenciden dokuzunun eğitimi kesintiye uğramıştır. Türkiye’de ise her eğitim düzeyinden toplam 25 milyon civarında öğrenci eğitimdeki bu kesintiden etkilenmiştir.⁸ Kesintiye uğrayan eğitimin telafisi için birçok eğitim kurumu ivedilikle acil uzaktan eğitim (emergency remote education: EME) uygulamalarını başlatmıştır (Bozkurt, 2020, s. 114). Ülkelerin çoğu (%82’si) öğretmenlerin etkileşimli sınıfları da dahil olmak üzere öğrenme için geleneksel medyayı (TV ve radyo) kullanarak da uzaktan öğrenmeye yönelik karma medya yaklaşımını seçmiştir. Orta-üst gelirli ekonomilerde ise geleneksel medyanın yanına internet de eklenmiştir. Öğretmenler tarafından etkileşimli dersler -dağıtım kanalları değişmekle birlikte- Ruanda ve Suriye dahil olmak üzere ülkelerin %61’inde sunulmaktadır.⁹ Pandemide uzaktan eğitim sürecinde eğitimin aksamaması için yapılan uygulamalar aşağıdaki tabloda görülebilir.¹⁰

⁸ <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge> (14.04.2022).

⁹ <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge> (14.04.2022).

¹⁰ <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (14.04.2022).



Tablo 4.1 Öğrenmenin Sürekliliğini Sağlamak İçin Alınan Politik Önlemler

COVID-19'un yayılışını azaltma çabalarında sosyal mesafe politikaları öne çıkmıştır. Bunun sonucu olarak da pandemiden etkilenen neredeyse her ülke, yüz yüze eğitimin merkezi bir yere sahip olduğu okullarda büyük insan gruplarının bir araya gelmesini gerektiren faaliyetleri askıya aldılar. Bu kararın başlıca sonuçları arasında öğrencilerin yaşadığı kısa vadeli öğrenme kayıpları ve okul gidişatlarında henüz görülmeyen etkiler yer almaktadır (Franco, Grajales ve Calva, 2021, s. 1).

Bu ülkeler, koronavirüse yanıt olarak yüz yüze eğitimi uzaktan eğitimle değiştirdiler ancak bu uzaktan eğitim biçiminin geleneksel uzaktan eğitimden oldukça farklı bir yanı vardı: Aniden, hazırlıksız şekilde ve zorla uygulamaya kondu ve bu sebeple küresel olarak tartışılan bir konu haline geldi. Hem pedagojik hem psikolojik sonuçlarına bağlı olarak, bu konudaki hazırlıksızlık ve yetersizlik eğitimi tehlikeye atma riski taşımaktadır. Ek olarak evde kalmak, öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenmesini ve öğretmesini engelleyen sorunlara (salgınla ilgili stres, kaygı, depresyon, aile içi şiddet, boşanma ve hamilelik vb.) yol açabilir. Uzaktan eğitimin Arapların köklü sosyal yakınlıklarına olan bağlarını koparmalarına neden olan, alışılmışın dışında bir “mesafe”

oluşturduğu ifade edilmektedir (Lily, Ismail, Abunasser ve Alqahtani, 2020, s. 1). Arap ve Türk kültürlerinin yakınlığı düşünüldüğünde bu “mesafe” ve “yeni normal” kavramlarının iki kültürde de benzer etkiler yarattığını söylemek yanlış olmayacaktır.

4.1 Yüz Yüze Eğitim ile Uzaktan Eğitimin Karşılaştırılması

Yeni bir koronavirüs veya diğer adıyla “2019-nCoV” 2019 yılının sonlarında Çin’in Hubei eyaletine bağlı Wuhan kentinde ortaya çıkarak tüm dünyaya yayıldı. Türkiye’de ilk vaka ise Sağlık Bakanlığının açıklamasına göre 11 Mart 2020’de görüldü¹¹ ve Millî Eğitim Bakanlığı, 23 Mart 2020 tarihinde kendisine bağlı tüm okul öncesi kurumlar, kreşler, ilkokul, ortaokul ve liseler, özel eğitim okulları ve sınıfları, meslek liselerindeki uygulamalı dersler ile özel öğretim kursları da bu kapsamda olmak üzere uzaktan eğitime geçilmesi kararı aldı.¹²

Dolayısıyla bu salgın, eğitimin yüz yüze eğitim yerine yeni bir öğretim yöntemiyle yapılmasına yol açtı ve bunu gerçekleştirmek için tek seçenek uzaktan eğitimdi. Mesafeye rağmen uzaktan öğrenme hem öğrenciler hem de öğretmenler için yeni bir şey değildi ancak adapte olma becerileri gerektiriyordu. COVID-19 pandemisi nedeniyle öğretim metodolojisinin değişmesi okulu, üniversiteyi ve diğer eğitim sağlayıcılarını etkiledi. Hızlı öğretim ve öğrenme adaptasyonuna son derece ihtiyaç vardı. Uzaktan öğrenmeyi desteklemek için çok sayıda uygulama ve diğer çevrimiçi öğrenme platformları kullanılsa da uzaktan eğitimin etkili şekilde gerçekleşmesi için dikkate alınması gereken şeylerin hâlâ var olduğu söylenebilir (Almanar, 2020, s. 76).

Aşağıdaki tabloda görülebileceği gibi hem geleneksel yüz yüze eğitim hem de uzaktan eğitim söz konusu olduğunda iki yöntemin yapısal farklılıkları olduğu gözlenebilmektedir. En çok öne çıkan farklılıklardan ilki uzaktan eğitimin daha öğrenci odaklı olması yani öğrenme etkinliği için öğrenciye yüz yüze eğitime göre daha çok sorumluluk yüklemesidir. Uzaktan eğitimin bir diğer temel farkı öğrencinin öğretmenle aynı anda aynı mekânda bulunması zorunluluğunu ortadan kaldırmasıdır. Bunun da en önemli sonucu bir işte çalışan veya başka nedenlerle okula yüz yüze şekilde devam

¹¹<https://www.saglik.gov.tr/TR,80604/bakan-koca-turkiyenin-kovid-19la-1-yillik-mucadele-surecini-degerlendirdi.html> (Erişim tarihi: 17.03.2022)

¹²<https://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-surecinin-detaylari/haber/21990/tr> (Erişim tarihi: 17.03.2022)

edemeyecek öğrencilerin de eğitim hakkından yararlanabilmelerini yani eğitimde fırsat eşitliği sağlamasıdır denebilir.

Faktör	Yüz Yüze Eğitim	Uzaktan Eğitim
Zaman-Mekân	Öğretmen ile öğrencinin aynı mekânda bulunması zorunludur.	Asenkron eğitim uygulandığında bu zorunluluk yoktur.
Hız	Öğrencilerin aynı anda aynı eğitimi alması zorunluluğu hızı düşürür.	Her öğrenci kendi öğrenme hızında eğitimden yararlandığından eğitim hızı düşmez.
Yararlanma	Öğrenci ve öğretmen sayısı sınırlıdır.	Teorik olarak öğrenci ve öğretmen sayısında bir sınırlandırma yoktur.
Maliyet	Ulaşım, fiziki şartlar, beslenme gibi unsurlar göz önüne alındığında maliyet uzun vadede yüksektir.	Yüksek kurum maliyeti uzun vadede hizmet verebileceği öğrenci sayısına bağlı olarak giderek azalır.
Sosyalleşme	Sosyal topluluk gelişimine uygundur.	Akademik ve sosyal faaliyetlerden uzak kalınmaktadır.
Teknolojik Altyapı	Üst düzey teknoloji bilgisi gerektirmez.	Eğiticiler alanları ve pedagojinin dışında teknolojik yeterli teknolojik bilgiye de sahip olmalıdır.
Öğrenme ve Öğretme	Öğretmen öğretir.	Öğrenci öğrenir.
Teknolojik Aksaklıklar	Eğitimi engellemede ikinci sınıf rolü vardır.	Eğitimin gerçekleşmesini doğrudan etkiler.
Güncelleme	Güncelleme ihtiyacı daha azdır.	Teknoloji, içerikler ve öğretim programları hızla değiştiğinden sürekli güncellemelerin yapılması gerekir.

Tablo 4.2 Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitimin Karşılaştırılması (Sinecen, 2019, s. 39).

Uzaktan eğitim veren kurumlardan biri olan Ahmet Yesevi Üniversitesi de yüksek öğretimin önündeki zaman ve mekân engellerini ortadan kaldırmış, işine veya özel hayatına ait sebeplerle üniversiteye devam etme imkânı bulamayan yahut Türkiye Türkçesi ile öğrenim görme arzusuna rağmen, dünyanın farklı bölgelerinde yaşıyor olmaları sebebiyle buna imkân bulamayan insanlara yeni bir fırsat yaratan kurumlardan biridir. Kurumun uzaktan eğitim sistemini tercih edilmesinin nedeni klasik eğitimdeki sınırlı öğrenci sayısı, kısıtlı mekân ve zaman boyutunu aşan, herkese okuma imkânı sunan, daha etkili ve verimli bir sistem olmasıdır. Bu sistemle eğitim; 24 saat canlı tutulmakta ve öğrenciye 24 saat bilgi alma imkânı yaratılmakta, etkili ve dinamik boyut ve imkânlarda danışman öğretim üyesiyle sürekli iletişim içinde bulunması

sağlanabilmektedir. Ayrıca uzaktan eğitim sistemi öğretmenlerin uzaktan eğitim süresince teknoloji konusundaki okur-yazarlıkları da geliştirmiştir. Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim karşısındaki potansiyel dezavantajlardan biri olan öğrencinin öğretmenle ne sıklıkta ve ne kolaylıkta iletişim kurabildiğidir. TÜRTEP programında öğretmenlerin gerek ders içinde gerek ders dışında öğrencilerle iletişimlerinin üst düzeyde olabilmesi adına interaktif iletişim kanalları sürekli açık tutulmaktadır. Öğrenciler, canlı derslerde öğretmenlere sorular sorabilmekte ders dışında da öğrenci bilgi sistemi üzerindeki mesajlar bölümünden öğretmenleriyle diledikleri zaman iletişim kurabilmektedir (Sibel Çobanoğlu, kişisel görüşme, 22 Haziran 2022).

Uzaktan eğitimin en çok sorun yaşanan kısmı ise öğrenen ve öğretenlerin geçirmeleri gereken uyum aşamaları ve sürecidir. Teknoloji ile fazla içli dışlı olmayan insanların bu öğrenme yöntemine ayak uydurabilmek için belirli yetkinlikleri öğrenmesi gerekliliği kimileri için zorlayıcı olabilmektedir. Yine birçok uzaktan eğitim yönteminde sağlıklı bir teknolojik altyapı bulunması gerekliliği, bu yöntemin yaygınlaşmasının önündeki engellerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. (Sinecen, 2019, s. 39).

4.2 Uzaktan Eğitimin Avantajları (Yararları)

Uzaktan eğitimin geleneksel yüz yüze eğitime kıyasla sahip olduğu çeşitli avantajlar (yararlar) aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Fırsat eşitliği sağlayarak herkesin aynı şartlarda eğitime ulaşabilmesini, bu sayede de eğitimin evrenselliğini sağlaması,
- Bireylerin fiziksel sınırları aşarak eğitimden yararlanma imkânı bulması,
- Herkesin ders içeriklerine zaman-mekân sınırı olmaksızın ulaşabilmesi sayesinde kişilere kendini geliştirebilme, yükselme, başkalarıyla uyum sağlama ve sonunda başarıya ulaşma imkânı sağlaması,
- Ulaşım, kırtasiye, barınma, konaklama, okul giderleri gibi birçok masraf kalemini ortadan kaldırarak ekonomik kazanç sağlanması (Aytekin'den aktaran Sinecen, 2009, s. 36),
- Farklı coğrafyalarda yaşayan kişilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine zamanında erişebilmesini sağlayarak eğitim-öğretim ortam ve yöntemlerinde çeşitlilik sağlaması,
- Eğitim-öğretim kaynaklarının paylaşımını artırması,
- Kişilerin işlerini bırakmadan çalıştıkları yerde eğitiminin sağlanarak veriminin artırılması,

- Öğretim materyallerinin dağıtımının hızlanmasıyla bilgiye erişimin kolaylaşması,
- Kişilerin gereksinimleri doğrultusunda bağımsız öğrenme olanağıyla istedikleri alanda yaşam boyu öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması,
- Uzmanlardan daha fazla kişinin yararlanabilmesinin sağlanması,
- Özel öğretim alması gereken bireylerin eğitimlerini sürdürebilmelerinin sağlanması,
- Bireylere en iyi üniversitelerden eğitim-öğretim alabilme olanağının sağlanması,
- Öğrencinin öğretmen baskısından kurtularak özgür şekilde eğitim faaliyetlerini sürdürebilmesi,
- Öğretmen-öğrenci ve ders materyallerinin kolayca bir araya gelebilmesinin sağlanması,
- Gerektiği durumda eşzamanlı (senkron) veya eşzamansız (asenkron) şekilde gerçekleştirilebilmesi (İşman, Kaya ve Uşun'dan aktaran Ergüney, 2017, s. 113).

4.3 Uzaktan Eğitimin Dezavantajları (Sınırlılıkları)

Birçok yönden önemli avantajlar ve imkanlar sağlayan uzaktan eğitimin bazı sınırlılıkları da vardır. Bunları şu şekilde özetlemek mümkündür (Kaya, 2002, s. 20):

- Öğreticilerin birbirleriyle ve öğrencilerle etkileşiminin en aza indirgenmesi [Bu dezavantaj etkileşimli çevrimiçi bağlantılar sayesinde kısmen de olsa azaltılabilmektedir.] (Altınay'dan aktaran Özüçelik, 2019, s. 13),
- Öğrencilerin başarılı olmak için kendi kendilerini motive etmesi ve başarılı ya da başarısız olduklarında bunun sorumluluğunu alabilmeleri için daha fazla sorumluluk duygusuna sahip olmalarının gerekmesi (Coombs ve Richardson'dan aktaran Uslusoy, 2017, s. 11),
- İlk yatırım maliyetinin yüksekliği,
- Teknoloji kaynaklı aksaklıkların olabilmesi,
- Atölye ile laboratuvar gibi uygulama derslerinin işlenmesinin zorluğu,
- Müfredat hazırlanmasının zorluğu,
- Güncelleme ihtiyacı bulunması (Altıparmak, Kurt ve Kapıdere, 2011, s. 321),
- Pasif bireylerin başarısız olabilmeleri,
- Eğitim materyali hazırlamanın uzun sürmesi (Gülbahar ve Uzunboyulu'dan aktaran Kör, 2013, s. 26).

- Hem öğrenci hem de öğretmenlerin teknoloji okur-yazarlıklarının yeterli düzeyde olmaması,
- Teknik arızalar ve öğrenme güçlüklerine hemen cevap verilememesi,
- Uzun süre bilgisayar kullanılması kaynaklı yaşanabilecek sağlık sorunları (Odabaş, 2003, s. 10-11) gibi sorunlar uzaktan eğitimin sahip olduğu dezavantajlar arasında gösterilebilir.

5. UZAKTAN EĞİTİM TÜRLERİ

- Eşzamanlı (Senkron) Öğrenme
- Eşzamansız (Asenkron) Öğrenme
- E-Öğrenme (Elektronik Öğrenme)
- M-Öğrenme (Mobil Öğrenme)
- U-Öğrenme (Ubiquitous/Her Yerde Öğrenme)
- Karma/Harmanlanmış (Hybrid/Blended) Öğrenme

5.1 Eşzamanlı (Senkron) Öğrenme

Uzaktan eğitimin temel tanımı, öğretmenin öğrenciden ayrılması etrafında döner. “Ayrılık” deyince akla ilk olarak coğrafi ayrım gelir ancak çevrimiçi öğrenmede zaman bakımından bir ayrılık da söz konusu olabilir. (Conrad ve Openo, 2018, s. 9).

“Eşzamanlı” terimi, bir etkinliğe dahil olan herkesin aynı anda üzerine düşeni yapması gerektiği anlamına gelir. Bu tür olaylara bazen gerçek zamanlı veya canlı etkinlikler denir. Bu tür etkinlikler arasında sohbet oturumları, ekran paylaşımı ve beyaz tahta oturumları ile video konferanslar yer alır (Horton’dan aktaran Turanlı, 2005, s. 68).

Senkron eğitim, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır. Sanal sınıf ve öğrenme yönetim sisteminden oluşur. Bu eğitimde video ve ses paylaşımı ile eş zamanlı eğitim ortamı oluşturulur. Bu durumda öğrenci gerçek bir sınıfta var olma hissine sahiptir (Köse ve Koç, 2015, s. 97).

5.2 Eşzamansız (Asenkron) Öğrenme

Eşzamansız terimi, farklı zamanlarda, yani öğrencilerin ve öğretmenlerin tercih ettiği zamanlarda meydana gelen çevrimiçi kurslar içindeki iletişim ve etkileşimi ifade eder (Conrad ve Openo, 2018, s. 9). Bunlar, katılımcının dilediği zaman deneyimleyebileceği aktivitelerdir. Kalıcı olarak gönderilen web sayfaları ve otomatik olarak puanlanan testler bariz şekilde eşzamansızdır, öğrenciler bunları istedikleri zaman okuyabilir. (Turanlı, 2005, s. 69).

Öğrenciler öğretmen tarafından önceden hazırlanan materyallere erişip eğitimi kendilerine göre planlayabilir ve kendi başlarına eğitim alabilirler. Öğrenciler hazırlanan ders videoları ve notları gibi materyallere diledikleri zaman erişebilirler, bu sayede anlamadıkları bölümleri diledikleri zaman ve sayıda tekrar edebilirler. Eşzamanlı eğitim yöntemindeki gibi öğretmen ve öğrenci çevrimiçi şekilde bir araya gelmezler (Herand ve Hatipoğlu, 2014, s. 68).

Asenkron eğitim yazılımları, öğrenci ve öğretim elemanlarının eğitimi istenilen sürede başlatıp bitirmesi için tasarlanmıştır. Bu özellik, eğitmenin rolünde temel bir değişiklik yapar. Asenkron uzaktan eğitim, yalnızca öğrenme yönetim sistemini içerir. Eğitimde sınırlı internet hızı veya bant genişliği gibi minimum altyapı gerektirir (Köse ve Koç, 2015, s. 96).

Açıklanan iki şekilde de yürütülebilen e-öğrenme çeşitlerinin her biri birçok avantajı ve dezavantajı barındırmaktadır. Hazırlanmış olan eğitim programı hem eşzamanlı hem de eşzamansız şekilde uygulandığı zaman başarı oranı artabilmektedir. Bu şekilde yürütülen bir eğitim programında öğrenciler hem eğitmenlere soru sorarak gerçek bir sınıftaymış gibi eğitim imkânı bulabilmekte ve sormak istedikleri sorulara cevap alabilmekte, hem de yüklenen ders notları veya videolardan dersleri istedikleri kadar takip ederek öğrenemedikleri bölümleri tekrar etme imkânı bulabilmektedir.

Ahmet Yesevi Üniversitesi TÜRTEP programında senkron ve asenkron şekilde gerçekleştirilen Türk Dili ve Edebiyatı Tezsiz Yüksek Lisans Programı, senkron ve asenkron öğretime örnek gösterilebilir. Programın amacı, Türk Dili ve Edebiyatıyla ilgili, kuram, yaklaşım ve üst düzey becerilerin geliştirilmesini sağlamak, metin analizi, eleştirel düşünme yolu ile Türk Dili ve Edebiyatına ait güncel sorunlara odaklanmaktır. Programda uzmanlaşma alanları olarak; Yeni Türk Edebiyatı, Eski Türk Edebiyatı, Eski Türk Dili, Yeni Türk Dili ve Halk Edebiyatı alanlarında çalışmalar yapılması

planlanmıştır. Canlı derslere katılım zorunlu değildir. İsteyen öğrenciler canlı derslere katılmakta olup katılamayanlar ise arşiv kayıtlarından istedikleri zaman dersleri takip etmektedir. Derse katılım sağlayan öğrencilere ek puan verilmemektedir. Türk Dili ve Edebiyatı tezsiz yüksek lisans programının örgün ve uzaktan eğitim yöntemiyle verilen dersleri arasında farklılıklar olabilmektedir. Öğretim elemanları uzaktan eğitimle ders verme konusunda memnundurlar. Aynı şekilde öğrencilerin derslerin uzaktan eğitim şeklinde verilmesinden memnuniyet dereceleri %86 oranında gerçekleşmiştir. Dersleri veren öğretim elemanlarının dersleri daha etkin ve etkili bir şekilde anlatabilmeleri için kendilerine her dönem başında oryantasyon eğitimi verilmektedir (Sibel Çobanoğlu, kişisel görüşme, 22 Haziran 2022).

5.3 E-Öğrenme (Elektronik Öğrenme)

E-öğrenme terimi, internetin ivme kazanmaya başladığı 1990'ların ortalarında ortaya çıkmıştır ve e-öğrenme uygulaması, web tabanlı öğrenmenin yanı sıra bilgisayar tabanlı bir öğrenmeyi de içermektedir. E-öğrenme, daha düşük maliyetle daha hızlı öğrenme, öğrenmeye artan erişim ve öğrenme sürecindeki tüm katılımcılar için net hesap verebilirlik sağlamaktadır (Basak, Marguerite, Wotto ve Bélanger, 2018, s. 202).

“Öğrenme ihtiyaçlarının karşılanabilmesi adına biçimlendirilerek hazırlanmış eğitim içerik ve materyalleri ile öğrenme tecrübelerinin elektronik teknolojiler üzerinden dağıtımı/alımı” olarak tanımlanan e-öğrenme, birden fazla boyutu olan bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Clark ve Mayer’den aktaran Gündoğan, 2011, s. 58).

Bireyselleştirilmiş kendi hızında e-öğrenme (çevrimiçi)	Bireyselleştirilmiş kendi hızında e-öğrenme (çevrimdışı)
Grup tabanlı e-öğrenme (eşzamanlı)	Grup tabanlı e-öğrenme (eşzamansız)

Tablo 5.1 E-Öğrenme Yöntemleri (Naidu, 2006, s.1)

E-öğrenme, yaygın olarak, öğretme ve öğrenmede ağ bağlantılı bilgi ve iletişim teknolojisinin kasıtlı kullanımını ifade etse de bu öğretme ve öğrenme türünü tanımlamak için çevrimiçi öğrenme, sanal öğrenme, dağıtılmış öğrenme, ağ ve web tabanlı öğrenme gibi başka terimler de kullanılır ancak e-öğrenme terimi bunlardan çok daha fazlasını içerir. E-öğrenmedeki “e” harfinin “elektronik” kelimesi anlamına geldiği gibi; e-öğrenme, çevrimiçi veya çevrimdışı çalışan kişi veya gruplar tarafından ağa bağlı veya bağımsız bilgisayarlar ve diğer elektronik cihazlar aracılığıyla eşzamanlı veya eşzamansız olarak yürütülen tüm eğitim faaliyetlerini içermektedir. Bu çeşitli e-öğrenme türleri veya yöntemleri aşağıdaki tabloda gösterilmektedir (Naidu, 2006, s.1).

E-öğrenme genellikle kişisel bilgisayarlar, CD’ler ve internet aracılığıyla öğrenmeyi kolaylaştıran ve geliştiren bir yaklaşım anlamında kullanılır. Buna e-posta, tartışma forumları ve BSCW veya CSCW gibi iş birliği yazılımı dahildir. Avantajları, tam zamanında öğrenmenin mümkün olması, kursların belirli ihtiyaçlara göre uyarlanabilmesi ve eşzamansız öğrenmenin mümkün olmasıdır. E-öğrenme, WAN’ların (Geniş alan ağları) kullanımı yoluyla uzaktan öğrenmeyi desteklemek için de kullanılabilecek bir esnek öğrenme biçimi olarak da düşünülebilir. E-öğrenme çoğu zaman -ancak her zaman değil- öğrenci merkezli bir öğrenme çözümü girişimidir de denebilir (Turanlı, 2005, s. 185).

Uzaktan öğrenme; zaman ve yerden bağımsız şekilde gerçekleştirilebilen, kişilere eğitim materyallerinin elektronik ortamda ve esnek şekilde yapılandırılıp güncelleştirilebildiği, farklı teknolojilerin öğretim sürecine dahil edilebildiği ve istenen her zaman kullanılabildiği etkili bir öğrenme şeklidir. Uzaktan öğretim zamanla e-öğrenme veya dijital öğrenmeye evrilmiştir. Diğer yandan öğretim sistemleri büyük veri analizi, artırılmış gerçeklik, bulut bilişim, sanal gerçeklik gibi yeni teknolojilerle daha da gelişip zenginleşmektedir. Özellikle sanal gerçeklik teknolojisinin Charles Baukal’ın dediği gibi yaparak, yaşayarak öğrenme etkinliğinin günümüzdeki karşılığı olduğu söylenebilir. Sanal gerçeklik gözlükleriyle uygulamalı ve etkileşimli dersler oradaymış gibi gerçekleştirilebilir ve öğrenciler doğrudan oradaymış gibi dersi işleyerek kampüste olamama hissi ortadan kaldırılabilir. Burada dikkat çekilmesi gereken nokta, tüm bunlara hazır olmayan öğrenci ve öğretmenlerin bu yeni ortama hızlı şekilde uyum sağlamalarının zorluğudur. Tüm bu yeni öğretim sistemlerine alışmak ve uygun materyallerle içeriklerin

hazırlanması gibi gereksinimlerin süreç içerisinde kazanılabileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Yamamoto ve Altun, s. 30-31).

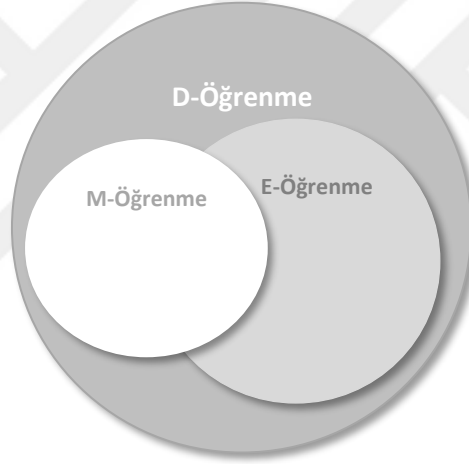
Boyut	Özellik	Anlam	Örnek
Eşzamanlılık	Eşzamanlı	İçerik teslimi, öğrencinin aldığından farklı bir zamanda gerçekleşir.	E-posta yoluyla ders modülü gönderilmesi
	Eşzamansız	İçerik teslimi, öğrenci tarafından alınmasıyla aynı anda gerçekleşir.	Web yayını yoluyla ders sunumu
Konum	Aynı konumda	Öğrenciler, diğer öğrenciler ve/veya eğitmenle aynı fiziksel konumda bir uygulamayı kullanır.	Bir sınıfta bir sorunu çözmek için bir GSS kullanılması
	Dağınık	Öğrenciler bir uygulamayı diğer öğrencilerden ve eğitmenlerden ayrı olarak farklı fiziksel konumlarda kullanır.	Farklı konumlardan bir sorunu çözmek için bir GSS kullanmak
Bağımlılık	Bireysel	Öğrenciler öğrenme görevlerini tamamlamak için birbirlerinden bağımsız olarak çalışırlar.	Öğrenciler e-öğrenme modüllerini bağımsız olarak tamamlar
	İşbirlikçi	Öğrenciler, öğrenme görevlerini tamamlamak için birbirleriyle iş birliği içinde çalışırlar.	Öğrenciler fikirlerini paylaşmak için tartışma forumlarına katılırlar
Mod	Yalnızca elektronik ortamda	Tüm içerik teknoloji ile sağlanır, yüz yüze bileşen yoktur	Elektronik olarak gerçekleştirilen bir uzaktan eğitim kursu
	Harmanlanmış	E-öğrenme, geleneksel sınıf öğrenimini desteklemek için kullanılır.	Sınıf içi dersler uygulamalı bilgisayar alıştırmaları ile geliştirilir

Tablo 5.2 E-Öğrenmenin Boyutları (Wagner, Hassanein ve Head, 2008, s. 27).

Yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin e-öğrenme sistemlerini kullanarak öğrencilere etkili dönütlerde bulunmasının onlar için çok daha fazla uğraş ve zaman gerektiren bir çaba olduğu gösterilmiştir (Griave, Padgett ve Moffitt'ten aktaran Can ve Köroğlu, 2020, s. 372). Uzaktan eğitim son yüzyıl içinde kabuğunu değiştirmiştir. Dünyanın en prestijli üniversiteleri e-öğrenmenin önemini anlamış ve derslerinde kullanmaya başlamıştır. Yakın gelecekte sadece prestijli üniversiteler değil, gelişmek isteyen tüm üniversiteler e-öğrenmeyi kullanmak zorunda kalacaklar. Teknolojinin temel ihtiyaçlar arasında yerini alması ve bu eğitim araçlarının daha geniş kitleler tarafından talep edilmesi ile uzaktan eğitim bileşeninin genel öğrenme içindeki payının zamanla artacağını söyleyebiliriz (Köse ve Koç, 2015, s. 286-287).

5.4 M-Öğrenme (Mobil Öğrenme)

E-öğrenme, bilgisayar ve ağ teknolojilerine dayalı uzaktan eğitim için yeni yöntemler sunmaktadır. E-öğrenme ile eşzamanlı olarak, farklı uzaktan öğrenme biçimleri hâlâ mevcuttur (örneğin uydu tabanlı uzaktan öğrenme). Diğer taraftan m-öğrenme e-öğrenmenin ve dolayısıyla uzaktan öğrenmenin bir parçasıdır. Literatürde m-öğrenme için farklı tanımlar bulunmaktadır. Bazıları bunu sadece kablosuz veya internet tabanlı olarak görse de m-öğrenmenin tanımının kablolu ağlara kalıcı fiziksel bağlantı olmaksızın her zaman her yerde öğrenme yeteneğini içermesi daha doğru bir ifade olacaktır. Bu; PDA, cep telefonları, taşınabilir bilgisayarlar ve tablet PC gibi mobil ve taşınabilir cihazların kullanımı ile sağlanabilir. Bu cihazlar diğer bilgisayar cihazlarına bağlanabilme, eğitsel bilgileri sunabilme ve öğrencilerle öğretmen arasında bilgi alışverişini sağlayabilme becerisine sahip olmalıdır (Georgiev, Georgieva ve Smrikarov, 2004, s. 1-2).



Tablo 5.3 Dijital (D) Öğrenme İçerisinde Elektronik (E) Öğrenme ve Mobil (M) Öğrenmenin Birbirleriyle İlişkisi (Basak, Marguerite, Wotto ve Bélanger, 2018, s. 195).

“Mobil öğrenme” yalnızca “mobil” ve “öğrenme” sözcüklerinin birleşiminden ibaret değildir. Mobil öğrenme, her zaman dolaylı olarak "mobil e-öğrenme" anlamına gelmiştir ve tarihi ile gelişimi, hem "geleneksel" e-öğrenmenin bir devamı hem de bu "geleneksel" e-öğrenmeye ve onun algılanan yetersizliklerine ve sınırlamalarına bir tepki olarak anlaşılmalıdır. Son on yıldan uzun sürede bu “geleneksel” e-öğrenme, teknolojik olarak sanal öğrenme ortamlarının yükselişi, bilgisayar destekli öğrenme “paketlerinin” son bulması ve “öğrenme nesnesi” yaklaşımının büyümesiyle sürekli artan multimedya etkileşimi beklentileri ve ağ bağlantılı PC platformlarında giderek artan güç, hız, işlevsellik ve bant genişliği ile pedagojik olarak sosyal yapılandırmacı öğrenme

modellerinin davranışçılara göre yükselmesiyle birlikte görülmeye başlanmıştır. Bunlar, mobil öğrenme için hareket noktalarından bazılarıdır. "Geleneksel" e-öğrenmeye atıfta bulunurlar ve belki de bu, sayıları artan "mobil öğrenen yerlilerin" değil, erken "mobil öğrenen göçmenlerin" işaretidir (Traxler, 2009, s. 2).

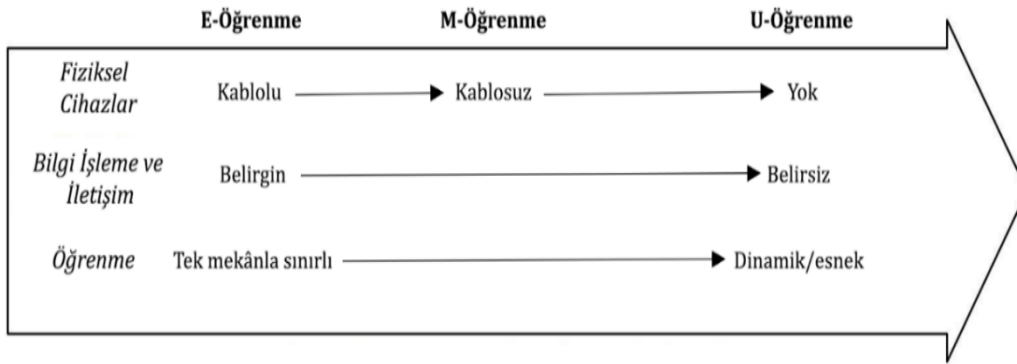
Kriter	U-Öğrenme	M-Öğrenme	E-Öğrenme
Kavram	Doğru şeyi doğru yerde ve zamanda doğru şekilde öğrenir.	Doğru yerde ve zamanda öğrenir.	Doğru zamanda öğrenir.
Kalıcılık	Öğrenciler çalışmalarını asla kaybetmezler.	Öğrenciler çalışmalarını kaybedebilir. Öğrenme cihazlarındaki değişiklikler veya hareket halindeyken öğrenme, öğrenme etkinliklerini kesintiye uğratar.	Öğrenciler çalışmalarını kaybedebilir.
Ulaşılabilirlik	Her yerde bulunan bilgi işlem teknolojileri aracılığıyla sistem erişimi.	Kablosuz ağlar üzerinden sistem erişimi.	Bilgisayar ağı üzerinden sistem erişimi
Anındalık	Öğrenenler anında bilgi alırlar.	Öğrenenler, belirlenen mobil öğrenme cihazları ile sabit ortamlarda anında bilgi alırlar.	Öğrenenler anında bilgi alamazlar.
Etkileşim	Öğrencilerin, u-öğrenme istemlerinin arayüzleri aracılığıyla akranlar, öğretmenler ve uzmanlarla etkili bir şekilde etkileşimi.	Öğrenciler, belirtilen öğrenme ortamında akranlar, öğretmenler ve uzmanlarla etkileşime girebilir.	Öğrencilerin etkileşimi sınırlıdır.
Bağlam Farkındalığı	Sistem, veri tabanı aracılığıyla öğrencinin çevresini anlayabilir ve öğrencinin konumunu, kişisel ve çevresel durumlarını algılayabilir.	Sistem, veri tabanına erişerek öğrencinin durumunu anlar.	Sistem, öğrencinin çevresini algılayamaz.

Tablo 5.4 Öğrenme Modellerinin Karşılaştırılması (Yahya, Ahmad ve Jalil, 2010, s. 118-123).

Sobri ve Fatimah (2012) tarafından Malezyalı öğrencilerin yükseköğretimde mobil öğrenme hizmetlerinin farkındalığı ve gereksinimleri üzerine yapılan araştırmanın sonuçları öğrencilerin m-öğrenmeyi eğitim ortamlarına dahil etmek için yeterli bilgi ve farkındalığa sahip olduklarını ortaya koymuştur. Mao (2014) tarafından Southwest University’de üç yüz lisans öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen bir başka araştırma, öğrencilerin %76’sının m-öğrenmeyi kullanmaktan memnun olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca katılımcıların %84’ü m-öğrenmeyi gelecekteki bir öğrenme olarak kullanacaklarını belirtmiştir. Çalışma, öğrenenlerin çoğunluğunun m-öğrenmeden son derece yararlandığını, çünkü öğrenmede karşılaştıkları problemleri çok hızlı çözmelerine yardımcı olduğunu ortaya koymuştur (Basak, Marguerite, Wotto ve Bélanger, 2018, s. 203).

5.5 U-Öğrenme (Ubiquitous/Her Yerde Öğrenme)

Xerox PARC'ta araştırmacı olan Mark Weiser, 1980'lerin sonlarında “Bilgisayarları fiziksel dünyaya sorunsuz bir şekilde entegre etme sürecini” ifade eden “ubiquitous computing (her yerde bilgi işlem)” terimini ortaya atmıştır. Günümüzde ise daha yaygın bir bilgi işlem ortamına doğru ilerledikçe bilgisayarların varlığı daha az göze çarpmaktadır ve bu cihazların sonunda günlük yaşamlarımıza karışacağı kesindir. Bir PC (kişisel bilgisayar) kullanırken, kullanıcının dikkati genel olarak ekrana odaklanır. Bilgisayarlar her yerde bulunur hale geldikçe, gerçekleştirilen etkinliğin odak noktası olmaktan çıkıp arka planda kaybolacaklardır. Bu, aynı zamanda yeni ortaya çıkan u-öğrenme konseptiyle de ilişkilidir. Bu modelde öğrenci birçok gömülü cihazla etkileşime girer. Sınıfın her yer olduğu bu ortamda öğrenciler, “ubiquitous space” (u-space) etrafında hareket eder ve çeşitli cihazlarla etkileşime girerler.¹³



Tablo 5.5 E-Öğrenme, M-Öğrenme ve U-Öğrenmenin Gelişimi ve Karşılaştırılması (Park, 2011, s. 81).

Uzaktan eğitim, enformasyon ve iletişim teknolojileri geliştikçe giderek e-öğrenmeye dönüşmüştür. E-öğrenmeden mobil öğrenmeye, oradan da ulaşılabilir öğrenmeye doğru giden süreç yukarıdaki gibi özetlenir. Şekilden de anlaşılacağı gibi teknolojinin geliştikçe fiziksel cihazlarda görülen gelişim ve değişim öğrenmeye de yansımış, ilk dönemlerde kablolu cihazlarla gerçekleştirilen öğrenme kablosuz cihazlara taşınmış, sonrasında da internet yaygınlaştıkça ağıdan hiç kopmadan bilgiye erişilebilecek ortamlar ve cihazlarla yapılmaya başlanmıştır. Bu da öğrenmenin tek bir ortam ile sınırlı olma durumunu ortadan kaldırmış, esnek ve dinamik öğrenme modellerini oluşumunu mümkün kılmıştır (Park, 2011, s.81).

¹³ <https://www.ascilite.org/conferences/perth04/procs/jones.html> (Erişim tarihi: 15.02.2022)

Her yerde öğrenme veya u-öğrenme, yeni bir eğitim modelidir. Geleneksel öğrenmeden elektronik öğrenmeye (e-öğrenme) ve e-öğrenmeden mobil öğrenmeye (m-öğrenme) geçerken önceki öğrenme modellerinin bir genişlemesi olduğu ve artık u-öğrenmeye geçildiği söylenebilir. U-öğrenmenin daha geniş bir tanımı “her yerde ve her zaman öğrenmedir. Tanım, herhangi bir mobil öğrenme cihazının herhangi bir zamanda herhangi bir yerde kablosuz ağlar aracılığıyla öğrenme ve öğretme içeriklerine erişmesine izin veren herhangi bir ortamı ifade eder. “Her yerde ve her zaman öğrenme” ve “her yerde bulunan bilgi işlem teknolojisiyle öğrenme” tanımları araştırmacıların kafasının karışmasına yol açmaktadır. Bu nedenle u-öğrenme için “Doğru şeyin doğru yerde ve zamanda doğru şekilde öğrenilmesini sağlayan, her yerde bulunan bir bilgi işlem ortamında gerçekleşen bir öğrenme modelidir.” şeklinde bir tanım önerilebilir Bilgisayar ve iletişim teknolojilerinin ilerlemesi, geleneksel öğrenmeden e-öğrenmeye, e-öğrenmeden m-öğrenmeye kadar birçok öğrenme modelini destekledi ve şimdi ise öğrencilere istedikleri zaman ve istedikleri yerde yeterli bilgiyi sağlayarak öğrenme stillerine uyum sağlamayı amaçlayan u-öğrenmeye dönüşmektedir (Yahya, Ahmad ve Jalil, 2010, s. 118-125).

5.6 Karma/Harmanlanmış (Hybrid/Blended) Öğrenme

Harmanlanmış öğrenme, etkileşimli bir öğrenme ortamında uygulanan farklı sunum biçimlerinin, öğretim modellerinin ve öğrenme stillerinin etkili şekilde birleşimi anlamına gelir. Harmanlanmış Öğrenme kursları, çevrim içi ve sınıf içi öğrenme etkinliklerini birleştirir ve öğrencilerin öğrenme çıktılarını iyileştirmek ve önemli kurumsal sorunları ele almak için kaynakları en uygun şekilde kullanır. Harmanlanmış Öğrenme, özenle seçilmiş ve tamamlayıcı yüz yüze ve çevrimiçi yaklaşımların ve teknolojilerin organik entegrasyonu olarak tanımlanabilir. Genel anlamda harmanlanmış öğrenme, eğitim içeriğinin çevrim içi dağıtımını sınıf etkileşiminin ve canlı öğretimin en iyi özellikleriyle, öğrenmeyi kişiselleştirecek ve öğretimi farklı özelliklere sahip bir öğrenci grubunda öğrenciden öğrenciye farklılaştıracak şekilde birleştirir (Kaur, 2013, s. 612-617).

Harmanlanmış öğrenme ile ilgili sık sorulan sorulardan biri de “Harmanlanan nedir?” sorusudur. Bu soruya çok çeşitli yanıtlar verilmiş olsa da tanımların çoğu sadece birkaç ortak temanın varyasyonlarıdır. Graham, Allen ve Ure (2003) tarafından derlenen tanımlardan en sık bahsedilen üçü şunlardır:

- Öğretim yöntemlerinin (veya sunum ortamının) birleştirilmesi
- Öğretim şekillerinin birleştirilmesi
- Çevrimiçi ve yüz yüze öğretimin birleştirilmesi

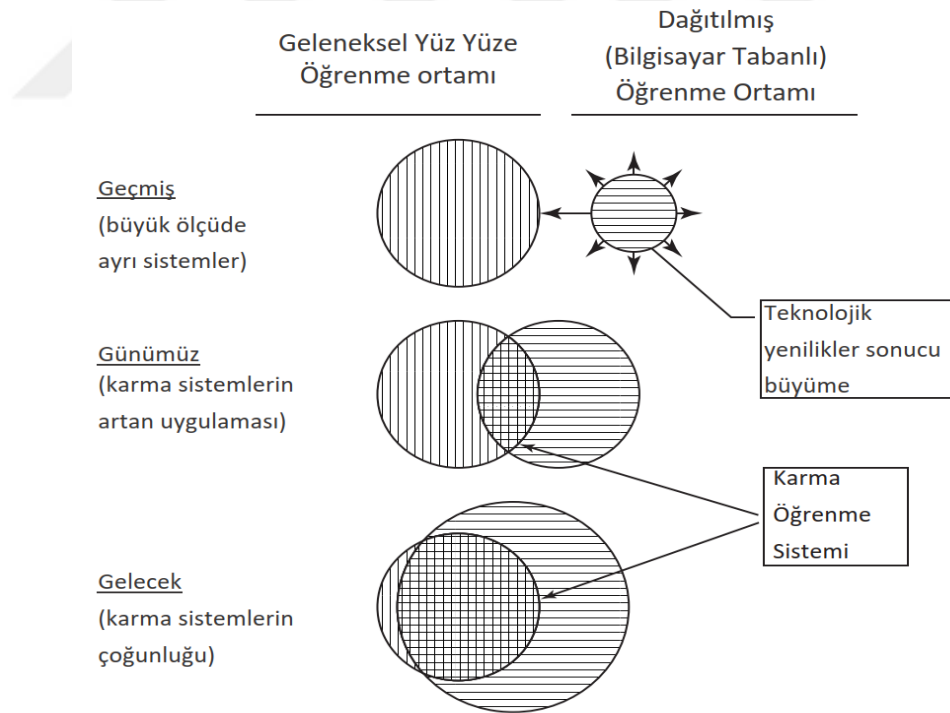
Yukarıdaki ilk iki görüş, öğrenme üzerinde yönteme karşı medyanın etkilerine ilişkin tartışmayı yansıtmaktadır. Bu görüşlerin her ikisi de harmanlanmış öğrenmeyi neredeyse tüm öğrenme sistemlerini kapsayacak kadar geniş bir şekilde tanımlamaları problemine sahiptir çünkü neredeyse tüm öğrenme sistemleri birden fazla öğretim yöntemi ve çoklu dağıtım ortamı içermektedir. Dolayısıyla harmanlanmış öğrenmeyi bu iki görüşten biriyle tanımlamak tanımı sulandırarak harmanlanmış öğrenmenin ne olduğu ve neden bu kadar çok insan için heyecan verici olduğunun özüne gerçekten ulaşmayı engelleyecektir. Üçüncü görüş, harmanlanmış öğrenme sistemlerinin tarihsel ortaya çıkışını daha doğru bir şekilde yansıtmaktadır (Graham, Allen ve Ure, 2003'ten aktaran Bonk ve Graham, 2004, s. 4-5).

Harmanlanmış öğrenmenin avantajları şunlardır:

- Pasif öğrenmeden aktif öğrenmeye geçişi temsil eder. Bu da öğrencileri okumaya, konuşmaya, dinlemeye ve düşünmeye zorlayan durumlara sokmayı içerir.
- Öğrencilere birlikte veya ayrı olma fırsatı sunar. Ek olarak, harmanlanmış bir materyal dağıtım sistemi, öğrencilerin çeşitli şekillerde materyal öğrenmesine ve materyale erişmesine olanak tanır; bu da öğrencilerin genellikle çok farklı öğrenme stillerine sahip olması nedeniyle önemli bir özelliktir.
- Öğretime insani bir dokunuş katar. Etkileşimli içerik, eğitmenin yüksek düzeyde ilgi, hesap verebilirlik ve gerçek değerlendirme oluşturmasını sağlar.
- Kişiselleştirmeyi ve ilgi düzeyini artırır. Eğitmenin öğrenme içeriğini farklı hedef kitle segmentlerinin benzersiz ihtiyaçlarına göre uyarlamasını sağlar.
- Model, öğrencilere her iki dünyanın da en iyisini sunar çünkü eğitmenler ve öğrenciler yüz yüze temastan vazgeçmeden daha fazla esnekliğe ve erişilebilirliğe sahip olurlar. Harmanlanmış öğrenme yaklaşımı, teknolojik gelişmelerin yüksek öğretime getirdiği değişikliklerin zorluklarını aşmayı hedefleyen etkili ve düşük riskli bir stratejidir (Hancock ve Wong'dan aktaran Kaur, 2013, s. 616).

Harmanlanmış eğitim yeni bir yaklaşım olmasa da COVID-19 pandemisinin ortaya çıkmasıyla eğitim sistemlerinde kendisinden fazlasıyla söz edilmeye başlandı. Ülkeler

okulları tekrar açma hazırlıkları yaparken özellikle sosyal mesafenin sağlanması amacıyla karma öğrenme yöntemlerini eğitim-öğretimin bir parçası yapabilmek için planlar yapmaya başlandı. Örneğin Türkiye’de fiziki şartları birbirlerinden oldukça farklı olan okullarda kısa sürede ek derslikler açılmayacağı için sosyal mesafeyi sağlayabilmek adına harmanlanmış öğrenme bir alternatif olabilir, öğrenciler dönüşümlü olarak derslerin bir kısmını okulda, bir kısmını ise uzaktan görebilir. Bu sayede kapasite yetersizliği ve sosyal mesafe sorunları çözümlenebilir. Harmanlanmış eğitim özellikle teknoloji tabanlı uzaktan eğitim kaynaklarına erişimi az olan ya da hiç olmayan öğrenciler için ek bir dezavantaj da oluşturmaktadır. Gelecek için karma öğrenme ortamları planlanırken, bu öğrencilerin COVID-19 salgını süresince yaşadığı zorluklar da göz önünde bulundurulmalıdır. Sonuç olarak pandemiden sonra okul yaşantısının nasıl değişeceğini kestirmek güç olsa da salgının daha çok dalgası olabileceği göz önüne alındığında eğitimin geleceği ile ilgili güçlü stratejiler oluşturmak için yaşanan bu krizden hızlıca dersler çıkarmak zorunlu bir hal almıştır denebilir (İpek, Aydın, Çelikdemir, Celep ve Sunar, 2020, s. 31-32).



Tablo 5.6 Geleneksel (Yüz yüze) ve Dağıtılmış Ortamların Karma Öğrenme Sistemlerinin Geliştirilmesine İzin Verdiği Aşamalı Yaklaşım (Bong ve Graham, 2004, s. 6).

Toplunun geri kalanı gibi eğitim de aralıksız değişen kültürel ve teknolojik manzaraya yanıt olarak sürekli gelişmektedir. Bu yolculuk; artık modası geçmiş gibi görünen öğretmen merkezli, ders anlatımına dayalı eğitimle (*Eğitim 1.0*) başlasa da artık bizi cesur yeni bir sanal ortamlar dünyasına ve yapay zekâ güdümlü kişiselleştirilmiş eğitime (*Eğitim 4.0*) doğru götürmektedir. Bu yüzden şu an nerede olduğumuzu bilmek için geçmişte nerede olduğumuz ve nereye gittiğimiz hakkında bir fikir edinmek önemlidir¹⁴:

- Eğitim 1.0: Bir öğretmen, birçok öğrenciye bir “bilgi montaj hattı” gibi ders verir. Bunlar, öğrencilerin hepsine aynı şekilde davranıldığı öğretmen merkezli derslerdir.
- Eğitim 2.0: Öğretmenler, öğrencilerin dersten daha sonra sindirdiği ve tam olarak anlamak için birbirleriyle iş birliği yaptığı bilgileri aktarır. Öğrenciler eşit kabul edilir.
- Eğitim 3.0: Öğrenciler, rehber veya mentor (yönder) olarak hareket eden öğretmenlerle çevrim içi kendi kendine çalışma yoluyla kendi eğitimlerine rehberlik ederler. Öğretmenler öğrencilerin farklı yetenekleri farklı olduğunun bilincindedir.
- Eğitim 4.0: A.I. (yapay zekâ) gibi teknolojiler ve makine öğrenimi, öğrenme planlarını her öğrenci için kişiselleştirir. Öğretmenler, öğrenme danışmanları olarak sadece küçük bir rol oynamaktadır.

Sonuç olarak gelecekte eğitim-öğretimin yalnızca öğretmen ve sınıf tekeline çok uzakta bir konumda bulunacağı, öğrencilerin bir öğrenme uzayı içerisinde her an ve her yerde öğrenebilecekleri, hibrit veya karma öğrenme gibi yöntemlerle öğretmenleriyle bilgi almak için değil bilgiye ulaşma ve rehberlik gibi konularda danışmanlık yapmaları için iletişimde bulunacakları ve teknolojinin giderek eğitim-öğretimin temeline yerleşeceği şimdiden öngörülebilmektedir.

¹⁴ <https://www.viewsonic.com/library/blended-learning-in-education-3-0-experimental/>
(Erişim tarihi: 01.07.2022)

V. BÖLÜM

6. DERS YÖNETİM SİSTEMLERİ [LEARNING MANAGEMENT SYSTEM (LMS)] İLE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI

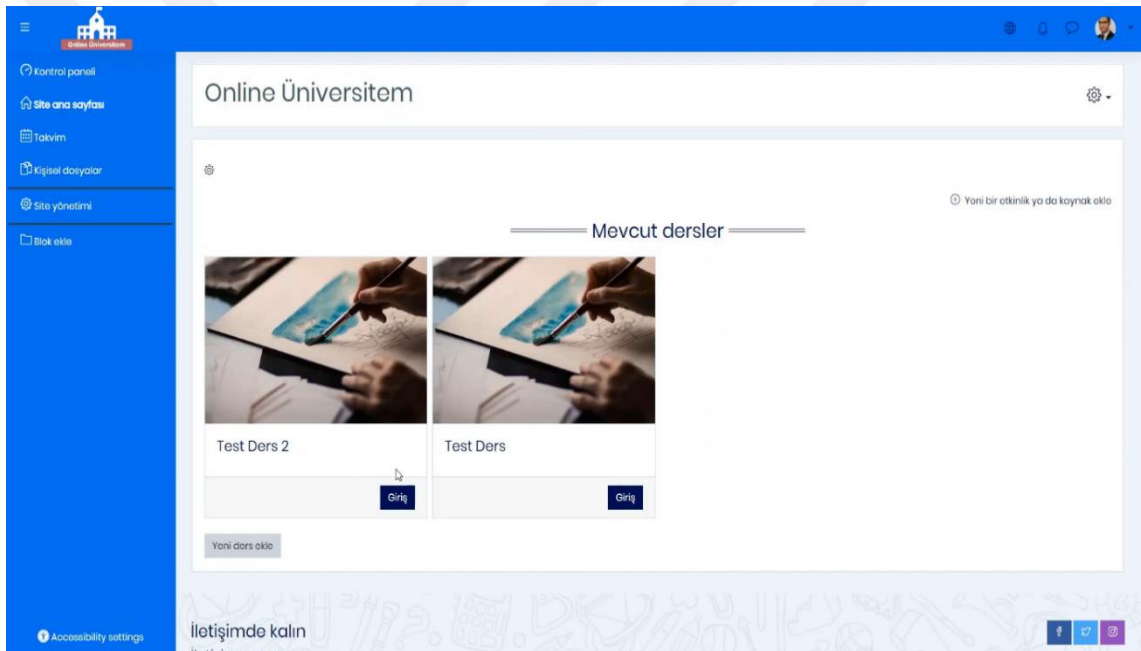
Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS), öğrenme içeriğini, öğrenci etkileşimini, değerlendirme araçlarını ve öğrenme ilerleme raporlarını ve öğrenci etkinliklerini işlemek için tasarlanmış web tabanlı bir yazılımdır. Çevrim içi olan öğrenme içeriğine, öğrencilerin herhangi bir işletim sistemi, bilgisayar veya mobil cihaz kullanarak web tarayıcıları aracılığıyla öğrenme araçlarını görmelerini ve bunlarla etkileşim kurmalarını sağlayan bir ÖYS aracılığıyla erişilir. Öğrenme Yönetim Sistemleri ayrıca öğrenme sistemlerini, ders yönetim sistemlerini, içerik yönetim sistemlerini, portalları ve öğretim yönetim sistemlerini de içerir. Öğrenme Yönetim Sistemleri, belirli kurumlar tarafından öğrencileri belirli derslere kaydettirmek ve öğrencilerin etkinliklerinin kayıtlarını tutmak için geliştirilen süreç ve sistemlerden bir evrimi temsil eder. ÖYS ayrıca öğrencilerin ders yönergeleri, ödevleri yükleme ve notları indirme, öğrenciler ve öğretim görevlileri arasındaki aktif etkileşimler, öğrenciler arasındaki etkileşimler, öğrenciler ve öğrenme araçları arasındaki etkileşimler, bilgi paylaşımı ile çevrim içi veya kısa sınavlara girme yoluyla öğrenme bilgilerine erişmelerine yardımcı olabilir (Nasser, Srichanyachon, Coates ve Jurubescu'dan aktaran Kasim ve Khalid, 2016, s. 55).

ÖYS'nin kullanıcılarına eksiksiz şekilde hizmet verebilmesi için taşıması gereken belli özellikler vardır: Öncelikle başka sistemlerle uyum ve birlikte çalışabilme, dosya yönetimi ve arşivleme becerileri, hızlı erişilebilme ve öğrenme nesnelerinin düzeni, içerik oluşturma sırasında başka araçlara da destek vermesi (PDF, Word, Flash, Powerpoint vb.) gibi özelliklerin bulunmasına dikkat edilmelidir (Altıparmak, Kurt ve Kapıdere, 2011, s. 323).

Günümüzde yaygın şekilde kullanılan ve değişik içerik ve özelliklere sahip birçok ÖYS yazılımı vardır. Bunlardan bazıları açık kaynak kodludur ve kullanıcılarına kodlarını değiştirip düzenleyebilme imkânı sunar, bazılarının ise kaynak kodları kapalıdır ve kişi ve kurumlara belirli bir ücret karşılığında sunulurlar. Bunlardan sık kullanılan birkaçı şunlardır:

6.1 Moodle

Moodle, *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*'in kısaltmasıdır. 2001 yılında geliştirilen ve sosyal inşacı pedagojik ilkeye dayanan bir DYS'dir. Moodle platformunun özellikleri, kullanım kolaylığı, erişilebilirlik ve esnekliktir. Ayrıca her derste öğretim görevlisinin her öğrencinin platforma en son ne zaman eriştiğini bilmesini, Moodle'ı diğer sistemlere entegre edebilmesini, senkron ve asenkron etkileşime izin verme yeteneğini, taslak yazma ve günlük kaydı için kişisel bir alanı ve öğretme ve öğrenme ihtiyaçlarına göre gelişen ve yeniden kullanılabilir kişisel ve özel bilgi ve içeriği yönetmesini sağlayan bir öğrenci listesi de bulunmaktadır (Kasim ve Khalid, 2016, s. 57).



Resim 6.1 Örnek Moodle Kullanıcı Sayfası

Öğretmenler Moodle içerisinde;

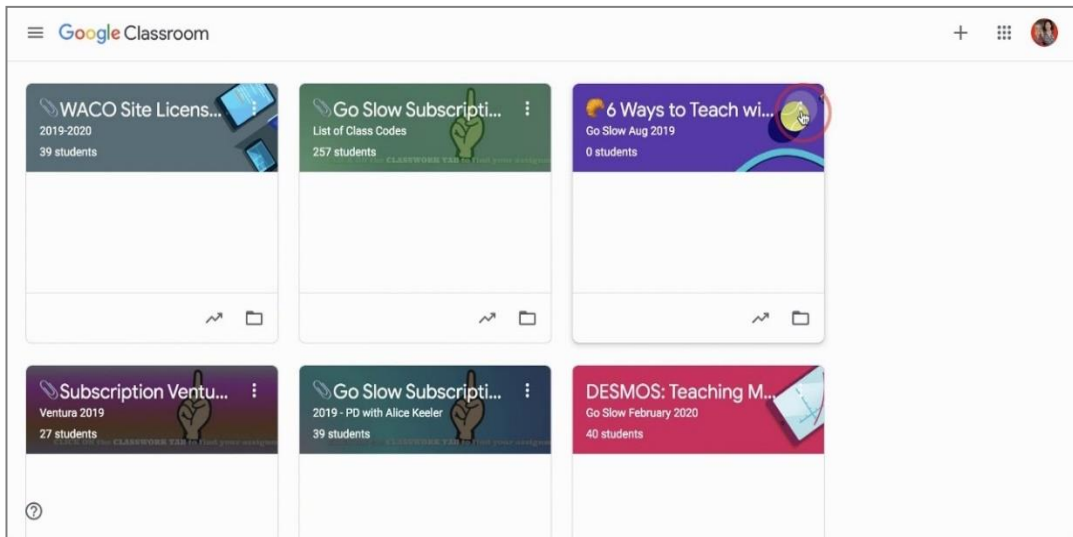
- Derslere ait belge, video ve başka araç-gereçler paylaşabilir,
- Senkron dersler yaptıktan sonra bu dersi sisteme kaydederek öğrencilerin diledikleri zamanda ve mekânda eşzamansız şekilde yeniden derse erişebilmelerini sağlayabilir,
- Çevrim içi ve çoktan seçmeli, kısa cevaplı, eşleştirme gibi farklı soru tipleriyle sınavlar gerçekleştirerek öğrencilerin gelişimlerini izleyip değerlendirebilir,

- Öğrencilerin yaptığı proje ve ödevleri Moodle üzerinden takip edebilir ve değerlendirebilir,
- Özel ve genel mesajlar gönderebilir,
- Dil tercihlerini yönetebilirler. (Zenha-Rela ve Carvalho'dan aktaran Özdal ve Güneyli, 2020, s. 91).

6.2 Google Classroom

Google Classroom, 2014 yılında Google Apps Eğitim Sürümü (GAFE) aracılığıyla kullanıma sunulan Google ürünlerinden biridir. Google Classroom uygulamasının ücretsiz kullanımı, sosyal medyanın (Facebook, Twitter) görünümü ve kullanımı nedeniyle hem öğretmenler hem de öğrenciler için kolay kullanımı ve Google Form, Google Drive, Google Docs, Google Slides, YouTube vb. gibi diğer Google uygulamaları ile entegre olması gibi avantajları vardır. (Abid Azhar ve Iqbal; Rohman'dan aktaran Ramadhani, Umam, Abdurrahman ve Syazali, 2019, s. 140).

Google Classroom, gözlem sonuçlarına ilişkin raporlara ulaşma, çevrim içi sorular/quizler hazırlama, öğrencilerin anlayışını ölçmek için literatürü ve diğer bilgi kaynaklarını gözden geçirme, planlama araştırmaları, verileri analiz etme ve yorumlama, kısa bir deneme yoluyla bir fenomeni açıklayan cevaplar önerme, tahminler yapma ve sonuçları iletme gibi öğretmen ve öğrenci işlerine yardımcı olacak işlevlere sahiptir (Nizal vd.den aktaran Hidayat, Prasetyo ve Wantoro, 2019, s.364).



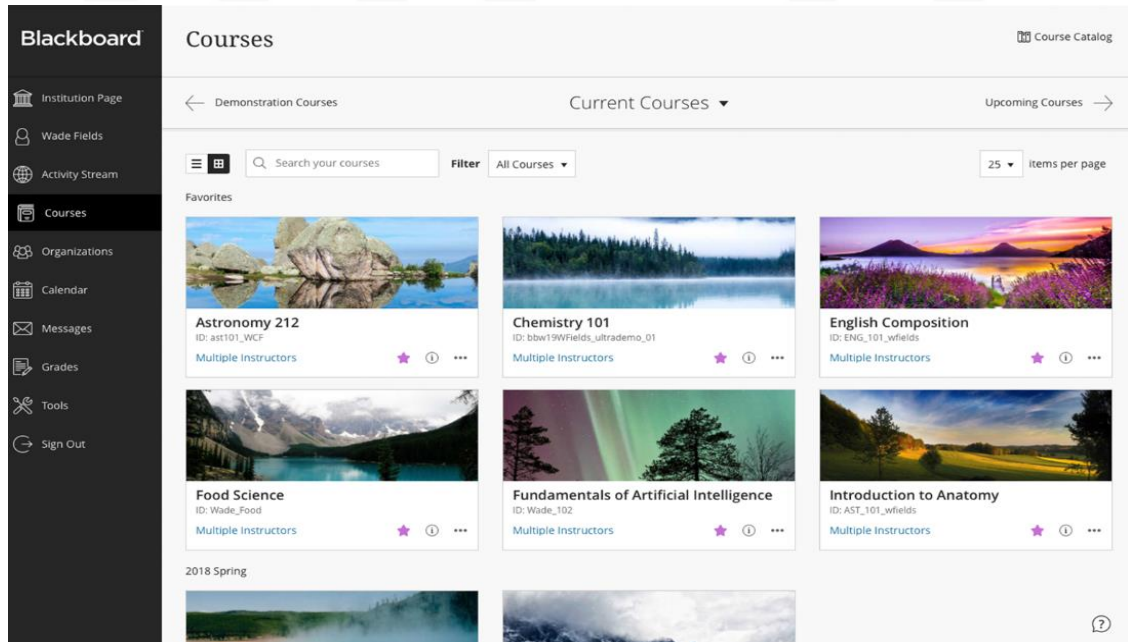
Resim 6.2 Örnek Google Classroom Kullanıcı Paneli

Google Classroom'un özellikleri şunlardır:

- Google Dokümanlar, Drive, E-Tablolar, Gmail ve Slaytları birbirine bağlayıp eğitim kurumlarının kağıt kullanmayan bir sisteme dahil olmasını sağlar,
- Öğrenci ve öğretmenler için iş birlikli bir öğrenme ortamı oluşturur,
- Öğrenci-öğretmen arasında belge ve araç-gerek paylaşımını mümkün kılar,
- Öğretmenlere öğrencilerin belirli bağlantılara erişebilmeleri konusunda sınıflandırma yetkisi sağlar,
- iOS ve Android işletim sistemine sahip mobil uygulamalara uyumlu bir altyapıya sahiptir (Al-Marroof ve Al-Emran; Iftakhar'dan aktaran Özdal ve Güneşli, 2020, s. 91).

6.3 Blackboard

Sıkça kullanılan LMS hizmetlerinden biri de ticari bir platform olan *Blackboard*'dur. *Blackboard*, öğrenci, öğretmen ve kurumların ihtiyaçlarını destekleyen bir LMS'dir. *Blackboard* lisanslı bir sistemdir ve bu sistemi kullanan kurumların yıllık lisans yenileme ücreti ödemesi gerekmekte ve bu ücret kurumun ihtiyaçlarına göre değişmektedir.



Resim 6.3 Örnek Blackboard Kullanıcı Paneli

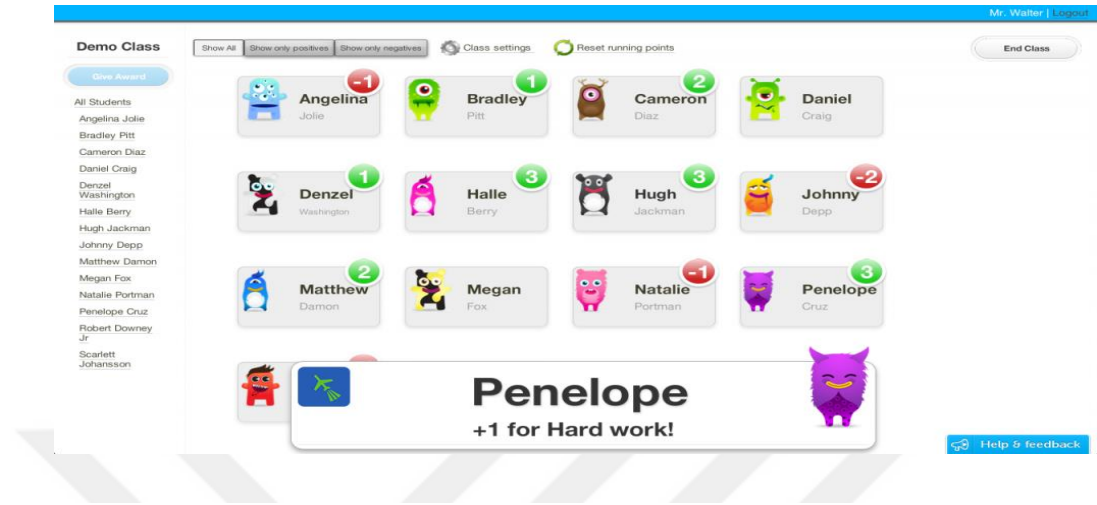
Kurumun *Blackboard*'a bakım veya iyileştirme yapması gerekiyorsa maliyet tahsil edilecektir. *Blackboard* diğer bazı LMS'lerin aksine diğer sistemlerle entegre edilemez. Bu sistem biraz karmaşık ve pahalı olsa da tam donanımlıdır ve *Blackboard* paketinde birçok araç ve hizmet mevcuttur. (Kasim ve Khalid, 2016, s. 57). *Blackboard* sisteminde şu özellikler kullanılabilir:

- Kurs oluşturma: Eğitimciler, takip etmesi kolay tek bir süreçte bir kursun ilk kurulumunu tamamlamak için sihirbazı kullanabilir.
- Kurs yönetimi: Eğitimcilerin kursun herhangi bir özelliğini güncellemesine olanak tanır.
- Kurs içeriği: Eğitimcilerin makale, materyal, ödev, video vb. yayınlamasına olanak tanır.
- Takvim: Ödevler ve testler için son teslim tarihleri göndermek için kullanılabilir.
- Değerlendirmeler ve Anketler: Eğitimcilerin çevrim içi, otomatik olarak puan veren değerlendirmeler ve anketler sunmasına olanak tanır.
- Ödevler: Öğrenciler ödevlerini çevrim içi şekilde gönderebilir.
- Eğitimciler, öğrencilerin içerik öğelerine, tartışmalara, değerlendirmelere, ödevlere veya diğer öğrenme etkinliklerine ne zaman erişebileceğini belirleyerek özel öğrenme yolları oluşturabilir.
- Not merkezi: Özel not verme ölçekleri, not ağırlıklandırma, madde analizi ve çoklu not merkezi görünümüleri için destek dahil olmak üzere öğrenci performans sonuçlarını depolar (Subramanian, Zainuddin ve Alatawi, 2014, s. 28).

6.4 ClassDojo

ClassDojo, daha iyi sınıf organizasyonu ve yönetimi sağlayan bir web platformudur. Platform öncelikle öğretmen tarafından kullanılır; öğrenciler yalnızca istatistiklerini, notlarını ve rozetler gibi oyunlaştırma öğelerini takip eden pasif kullanıcılarıdır. Kaydolduğunda öğretmen sanal bir sınıf oluşturur ve öğrencileri ekler. Bu platformun ana oyunlaştırma öğeleri, öğrencilerin iyi davranışlar için veya bir ödevi tamamladıklarında kazandıkları rozetlerdir ancak hem olumlu hem de olumsuz rozetler vardır. Rozetler okuldaki notlara benzer ancak bunlar sayıyla değil sözlü olarak ifade edilir: Akranlarına yardımcı olur, çok çalışır, derse katılır, ödevi tamamlamaz vb. gibi durumlarda öğretmen kendi rozetlerini oluşturabilir ya da diğer kullanıcılar tarafından

oluşturulan rozetleri kullanabilir. Ayrıca öğretmen, öğrencileri çalışma gruplarına da ayırabilir (Masa 1, Masa 2 vb.).



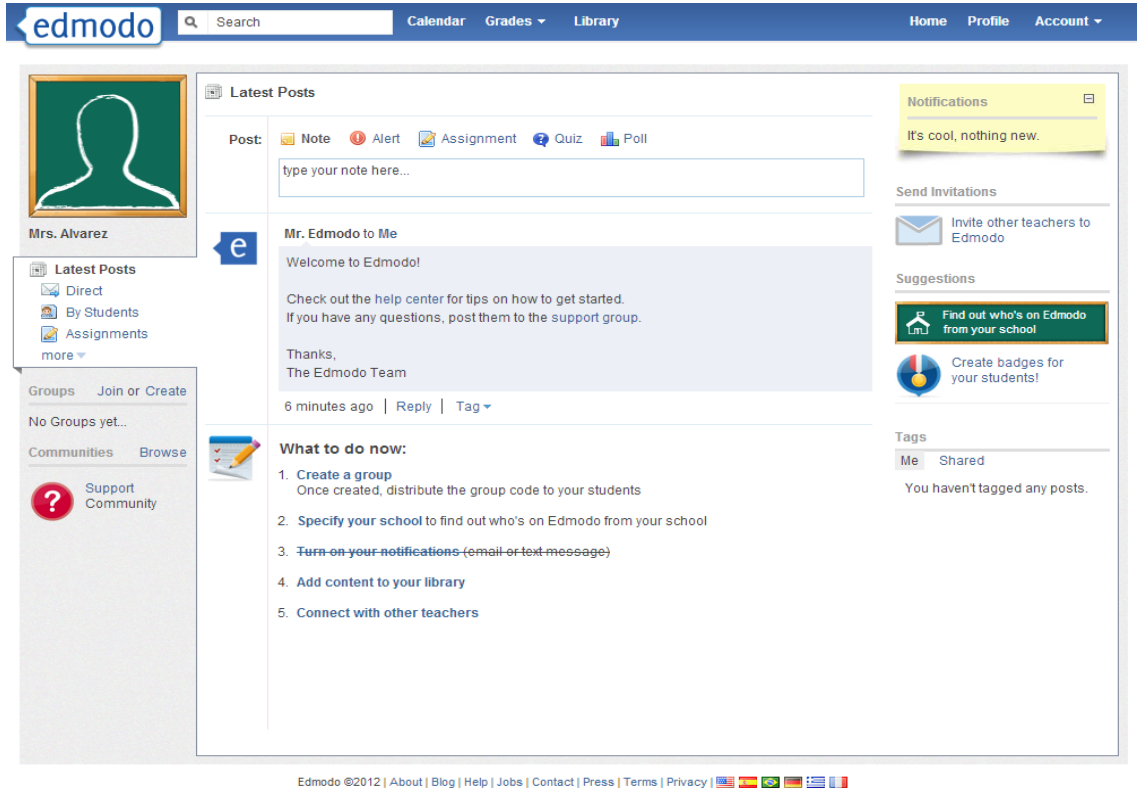
Resim 6.4 Örnek Classdojo Kullanıcı Paneli

Her öğrencinin kendi avatırı vardır. Tüm etkinlikler, öğretmenin sınıf çalışma sayfasını bulabileceği [(olumlu/olumsuz rozetlerin sayısı, hangi velinin çevrim içi olduğunu görebileceği veya öğrencilerin katılımını (var, geç, yok)] kaydedebileceği görev çubuğunda görüntülenir. Ayrıca sınıf üyelerinin, diğerlerinin yanıt verebileceği veya basitçe "beğenebileceği" yorumlar, resimler veya videolar yayınlatabileceği (Facebook'taki duvara benzer) bir bülten panosu da vardır (Klupal, Kostolányová ve Gybas, 2018, s. 47).

6.5 Edmodo

Edmodo, bir sınıfın iletişimini ve organizasyonunu amaçlayan bir web platformudur. Kullanıcı, her rolün açıkça tanımlandığı bir öğretmen, öğrenci veya ebeveyn olarak Edmodo'da oturum açabilir. Bir öğretmen sanal sınıflar oluşturabilir ve ardından öğrencileri bir bağlantı, e-posta, kısa mesaj veya özel kod göndererek bu sınıflara davet edebilir. Tasarımı ve rengi nedeniyle Edmodo, Facebook'a benzetilmektedir. Facebook gibi onun da bir "duvarı" vardır. Bu duvarda hem öğretmenler hem de öğrenciler yorumlarını yayınlatabilir, başkalarının yorumlarını görebilir ve onlara yanıt verebilir (beğenebilir, paylaşabilir veya iletebilir). Öğretmenler ayrıca ödevler, testler veya anketler oluşturabilir. Ayrıca bir aktivitenin tüm öğrenciler

için mi yoksa sadece bazı öğrenciler için mi olacağını seçebilirler. Öğrencilere etkinliği tamamlamaları için zaman verilmiştir. Cevapları, öğretmenin görebilmesi için görüntülenir. Yorumların yanı sıra, dosya ve ekler de ekleyebilir ve ardından bunları klasörler halinde sıralayabilirsiniz. Kişi sırasıyla Microsoft ve Google hesabıyla Edmodo'ya giriş yapabilir ve böylece Google Drive veya OneDrive'ı kullanabilir. Bu özellik, kullanıcının dosyalarını yönetmesini kolaylaştırmaktadır. (Klupal, Kostolányová ve Gybas, 2018, s. 47).



Resim 6.5 Örnek Edmodo Kullanıcı Paneli

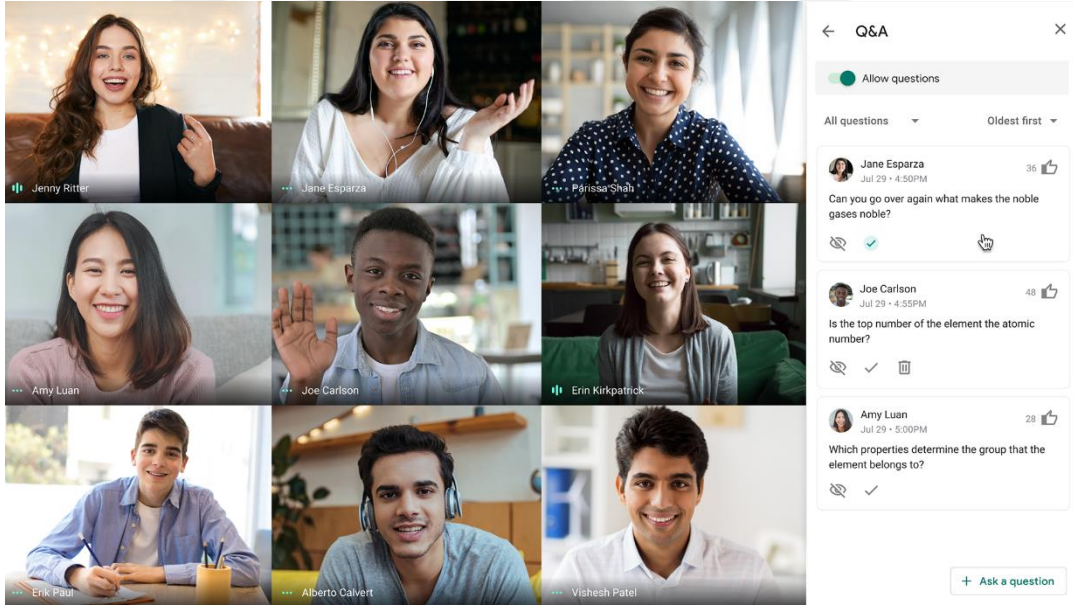
Ahmet Yesevi Üniversitesi TÜRTEP programında da öğrenme yönetim sistemi aktif şekilde kullanılmaktadır. Derslere ait içerikler ilgili dersin öğretim görevlisi tarafından hazırlandıktan sonra akademik kurul tarafından onaylanmaktadır. Hazırlanan ders içerikleri *öğrenci bilgi sisteminde* yer alır. Ayrıca öğretim elemanları canlı dersler için haftalık ders sunumu hazırlamaktadır. Öğrenciler bu içeriklere ve sunumlara öğrenci bilgi sistemi üzerinden ulaşabilmektedir (Sibel Çobanoğlu, kişisel görüşme, 22 Haziran 2022).

7. E-KONFERANS UYGULAMALARI

E-konferans uygulamaları, farklı yerlerde bulunan kullanıcıları internet üzerinden görüntü ve ses aracılığıyla iletişim kurabilmelerini sağlayan sistemlerdir. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte yalnız ses ve görüntü değil belge, video ve fotoğraf gibi farklı formatlarda dosya paylaşımları da mümkün olmuştur. Kullanıcılar e-konferans uygulamalarında eşzamanlı şekilde ve pasif değil etkin bir konumdadır. Günümüzde pandeminin de etkisiyle kullanımı giderek artan birçok e-konferans uygulaması bulunmaktadır.

7.1 Google Meet

Google Meet, 2017’de Google tarafından piyasaya sürülen ve yüksek kalitede video konferanslar gerçekleştirilebilecek bir sistemdir.



Resim 7.1 Google Meet’te Örnek Bir Çevrim İçi Ders

Google web sitesinde yer alan bilgilere göre¹⁵ Google Meet şu özellikleri içermektedir:

- Kullanıcılar kurumsal kalitede ve sınırsız sayıda toplantı oluşturabilir.
- Birçok platformdan erişilebilir bir yapıya sahiptir, toplantılar Apple macOS, Microsoft Windows, Chrome OS, Ubuntu ve diğer Debian tabanlı Linux dağıtımları, Android 5.0 ve üzeri cihazlarla iOS 12.0 ve üzeri cihazlarda ister Google Meet yazılımını indirerek ister desteklenen bir web tarayıcısı üzerinden gerçekleştirilebilir.
- Ekran paylaşımı ile cihazda kayıtlı bir dosya katılımcılarla paylaşılabilir.
- Veri güvenliğini sağlamak için toplantı sahibi Google hesabıyla toplantı oluşturmuş ise toplantı kullanıcılar arasında şifreli şekilde gerçekleştirilir ve toplantı katılım kodu gibi uygulamalarla da toplantı güvenliği artırılır.
- Toplantı kaydedilerek toplantıya katılamayan veya sonradan tekrar izlemek isteyen katılımcılarla paylaşılabilir.

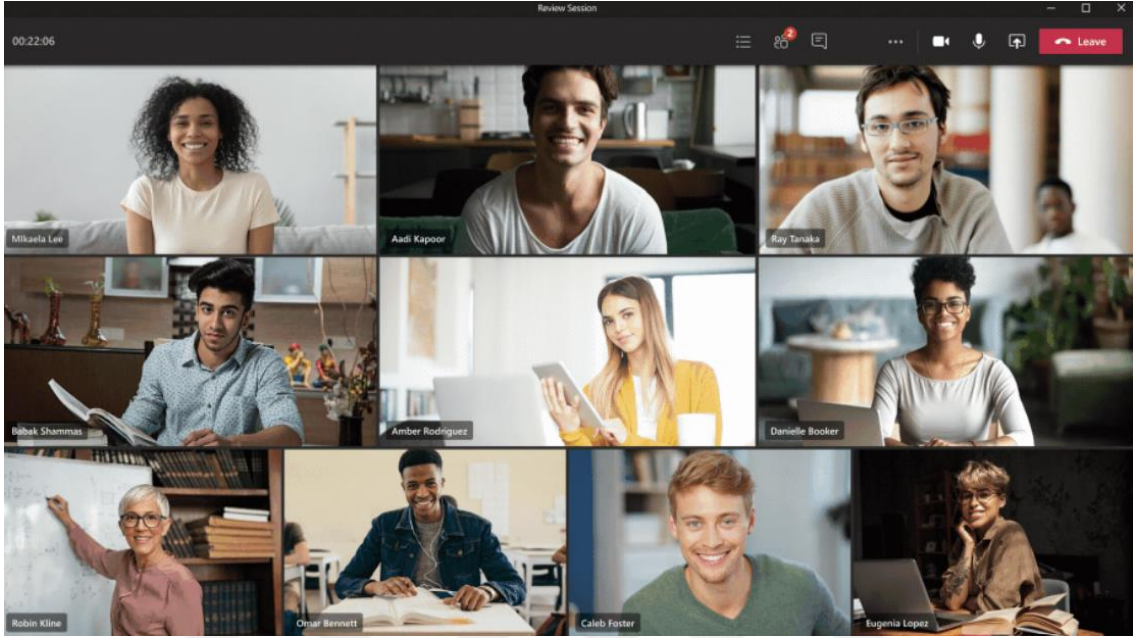
7.2 Microsoft Teams

Etkili çevrim içi öğrenme platformlarından biri olan Microsoft Teams, konuşmaları, toplantıları, dosyaları ve uygulamaları tek bir Öğrenme Yönetim Sisteminde (LMS) bir araya getiren bir bulut uygulaması dijital merkezidir. Microsoft Teams, sohbet odaları, ortak tartışma, içerik paylaşımı ve video konferansı kapsayan diğer sosyal medya gibi daha iyi özellikler sunar.

Öğretmenler, Teams'teki ödev işlevini kullanarak bireylere, küçük gruplara veya tüm sınıfa ödev gönderebilir. Uygulamalarında, farklı öğrenme stillerine ve akademik yeteneklere sahip sınıflarında ödevleri herkese göre ayarlayabilirler. Microsoft Teams'in özellikleri arasında bir toplantının planlanması, öğrencilerin toplantıya katılması için davet bağlantılarının paylaşılması, web konferansının yürütülmesi, web konferansında etkileşimde bulunulması, dosya veya belgelerin paylaşılması, ekran veya masaüstünün paylaşılması, sohbet kutusunda iletişim kurulması, katılımcıların rolünü katılımcı olarak değiştirmesi veya sunum yapan kişinin web konferansını kaydetme ve kaydı indirebilmesi yer alır. Materyaller, öğrenci etkileşimi ve öğrenme ortamı, öğrencilerin öğrenme hedeflerine en iyi şekilde ulaşmalarına yardımcı olan önemli faktörlerdir. Daha önce

¹⁵ https://apps.google.com/intl/tr/intl/tr_ALL/meet/how-it-works/ (Erişim tarihi: 28.05.2022)

belirtildiği gibi, çevrim içi öğrenme platformlarından biri olarak Microsoft Teams, çevrim içi bir öğrenme ortamında uygulanabilecek bu üç faktörü sağlar (Fortune at al.den aktaran Rojabi, 2020, s. 163-173).



Resim 7.2 Microsoft Teams'te Örnek Bir Çevrim İçi Ders

7.3 Zoom

Zoom, 2011 yılında Eric Yuan tarafından kurulan ve Kaliteli ses, video ve ekran paylaşımı sağlayan, sanal konferanslar, çevrim içi dersler, çevrim içi toplantılar, web seminerleri ve daha fazlası için harika kılan web tabanlı ortak bir video konferans aracıdır.

COVID-19 salgını sırasında Zoom birçok devlet kurumu, üniversite, kar amacı gütmeyen kuruluş ve bireyin tercihi oldu. Birçok üniversitede öğrenciler, personel ve öğretim üyeleri için kullanılmaya hazır hale geldi. Öğitmenler, etkileşimli öğrenme ortamları oluşturmak için Zoom'un farklı özelliklerini kullanabildiler. Bunlar; kavramları açıklamak için açıklama ekleme kapasitesine sahip sanal bir beyaz tahta, küçük ortak grup çalışması oluşturmak için ara odaları, öğrenci geri bildirimi için anketler, sınıf tartışmalarını kolaylaştırmak için sohbet gibi özellikler içermektedir. Ayrıca Zoom toplantıları kaydedilebilir ve ileride yeniden başvurmak üzere kullanılabilir hale getirilebilir (Serhan, 2020, s. 335).



Resim 7.3 Zoom’da Örnek Bir Çevrim İçi Ders

8. EĞİTSEL WEB SAYFALARI VE YAZILIMLAR

Öğrenme süreci ve öğretim yöntemleri, öğrenenlere sistematik düşünmeyi, teknolojik becerileri destekleyen ve öğrencilerin kendi bireysel öğrenme tarzlarına sahip olmalarını sağlayan bilgi teknolojisi ile çeşitlenmektedir (Sarapuu, Tago, Adojaan ve Kristjan, 1999, s. 2). Eğitim yazılımları ve web siteleri (bilgisayar destekli öğretim, bilgisayar destekli öğrenme, öğretim yazılımı ve bilgisayar tabanlı eğitim olarak da adlandırılır) genellikle yüksek maliyet, düşük öğrenci performansı ve öğretim üyesi eksikliği gibi çeşitli eğitim sorunlarının çaresi olarak sunulmaktadır (Schleyer ve Johnson, 2003, s. 1221).

Son yıllarda bilişim teknolojilerinin hızlanarak gelişimi sayesinde sayıları ve işlevleri giderek artan bu yazılım ve uygulamalardan birkaçı şunlardır:

8.1 Udeemy

Udeemy, Gagan Biyani, Eren Bali ve Oktay Çağlar tarafından 2010'da San Francisco'da kurulan, Aralık 2022 itibarıyla 52 milyonun üzerinde kullanıcıya, 68 bin eğitime ve 196 binden fazla kursa; birçok farklı konuda ve 75 dilde kurslara ev sahipliği yapan, dünyanın en önemli çevrim içi öğrenme platformlarından biridir. İster bilgisayar ister mobil uygulama üzerinden akıllı telefonlarla yer ve zaman sınırı olmadan ders içeriklerine ulaşma ve başarıyla bitirilen kurslar için belge alma imkanı bulunmaktadır.¹⁶ Udeemy'deki kursların %90 kadarı ücretli kurslardır.¹⁷

8.2 Vitamin Eğitim

Vitamin Eğitim Yazılımı'nın (VEY) geliştirilmesi, TÜBİTAK bünyesinde 1988'de kurulan multimedya laboratuvarı içerisinde başlatılmış, 2000 yılında ise "Vitamin" adını alarak pek çok eğitim içeriği hazırlanmıştır. 2000'de "Vitamin Lise", 2001'de "Vitamin İlköğretim", 2007'de "Vitamin Online", 2008 yılında ise "Vitamin Okul" halini alarak, başta devlet okullarında olmak üzere evlerde de kullanılmaya başlanmış bir eğitim teknolojisidir (Pekdağ, 2009, s. 96). Öğrenciler VEY'e web üzerinden kendi öğrenme hızlarına göre diledikleri zaman ve mekânda erişim sağlayabilirler. Bireysel öğrenme olanağı sağlayan; deney, animasyon, örnek, problem çözümü soru ve benzetimlerin yer aldığı web tabanlı bir eğitim yazılımı olan VEY'de dersler kolayca takip edilebilir, öğrenilecek konuyla ilgili bilgi ve uygulamalara erişilebilir hem görüp hem dinleyerek öğrenme daha kalıcı hale getirilebilir ve eksik kalan konular tamamlanabilir (Özkan ve Öztö, 2016, s. 179).

8.3 Videbu

Videbu, istenen her konuda uzmanlar tarafından çekilen, sıfırdan ileri seviyeye kadar video anlatımları ve özgün hazırlanmış örnek dosyalarla Türkçe bilen tüm coğrafyaların eğitim ihtiyacını karşılamayı amaçlayan bir online eğitim platformudur. Her ay güncellenen derslerle videolar istenen zamanda tüm platformlardan izlenebilir,

¹⁶ <https://about.udemy.com/> (Erişim tarihi: 04.06.2022)

¹⁷ <https://www.thinkimpact.com/udemyusers/#:~:text=Udeemy%20Users%20Statistics,MENTIONS%20It,Udeemy%20had%20over%2040%20million,worth%20of%20video%20learning%20content.> (Erişim tarihi: 04.06.2022)

kullanıcı kontrol paneli sayesinde en son izlenen eğitimler, kazanılan sertifikalar gibi bilgilere erişilebilir.¹⁸

8.4 Coursera

Coursera, herkese, her yerden birinci sınıf üniversiteler ve şirketlerden çevrim içi kurslara ve derecelere erişim sunan küresel çevrim içi öğrenme platformudur. Coursera, 2012 yılında Daphne Koller ve Andrew Ng tarafından dünyanın dört bir yanındaki öğrencilere öğrenme deneyimleri sağlamak amacıyla kurulmuştur. Bugün Coursera; herkese, her yerden, önde gelen üniversitelerden ve şirketlerden çevrim içi kurslara ve derecelere erişim sunan küresel bir çevrim içi öğrenme platformudur. 82 milyon öğrenci, 6.000'den fazla kampüs, işletme ve hükümet, her zaman ve her yerde öğrenime erişmek için Coursera'yı kullanmaktadır.¹⁹

8.5 Khan Academy

2006'da bir eğitmen ve girişimci olan Salman Khan tarafından ABD'de kurulan Khan Academy; herkese, her yerde, istediği hızda, kişiye özel şekilde, dünya standartlarında ücretsiz ve eşit bir eğitim sağlamayı amaçlayan, kâr amacı gütmeyen bir çevrim içi eğitim platformudur. Khan Academy dersleri dünya genelinde 41 farklı dile çevrilmekte ve 190 ülkede kullanılmaktadır. Khan Academy Türkçe ise Bilimsel ve Teknik Yayınları Çeviri Vakfı tarafından yürütülen, Khan Academy'nin ilk temsilcisi ve kâr amacı gütmeyen bir eğitim ve gönüllülük girişimidir. Khan Academy Türkçe dersleri, matematik, fen bilimleri gibi birçok alanda Türkiye'deki müfredatla örtüşmektedir ve Türkiye'deki birçok okul derslerini Khan Academy ile entegre etmiş durumdadır. Farklı seviyelerdeki öğrencilerin seviyelerini birbirlerine yaklaştırmak, sınıfta öğrenilenleri evde pekiştirmek veya interaktif eğitim için kullanılabilir. Khan Academy'nin derslerde en yaygın kullanımı, öğretmenin dersi sınıfta anlatmadan ilgili videoları ödev olarak vermesi ve sınıfta uzun uzun değil kısa şekilde ders anlattıktan sonra kalan vakitte öğrencilerle birebir çalışmak ya da alıştırmak şeklindedir.²⁰

¹⁸ <https://www.vidobu.com/page/hakkinda> (Erişim tarihi: 04.06.2022)

¹⁹ <https://about.coursera.org/> (Erişim tarihi: 04.06.2022)

²⁰ <https://www.khanacademy.org.tr/hakkimizda.asp?ID=1> (Erişim tarihi: 04.06.2022)

8.6 Sosyal Ağlar

Etkileşimli dijital ve mobil teknolojilerin her yerde bulunan doğası ve yaygın bilgi işlevi nedeniyle sosyal medya; artık eğitim ortamlarında gayriresmî olarak kullanılmak yerine öğrenciler, öğretim üyeleri ve yöneticiler tarafından resmi olarak kabul görür hale gelmiştir. Bu tür nitelikler, öğretimsel-öğrenme pratiğinin kalbinde yer alan daha eşitlikçi ve katılımcı uygulamaları mümkün kılmakta ve bu, bugün eğitimde büyük bir paradigma değişikliğini temsil etmektedir (Piotrowski, 2015, s. 2). Bir kişinin sosyal bağlantılarını genişletmesine ve derinleştirmesine yarayan ve giderek yaygınlaşan sosyal medya kullanımı, K-12 öğretim ve öğrenimi ve 21. yüzyıla öğretmen hazırlığı üzerinde etkileri olan nispeten yeni ancak potansiyel olarak önemli bir olgudur. Örneğin, sosyal ağ siteleri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasında artan etkileşimi ve ağ oluşturmayı ve hem sınıf içinde hem de dışında içeriğin birlikte oluşturulmasını kolaylaştıran bilgi ve iletişim teknolojileridir. Sosyal medyayı kullanarak öğretmenlerin ve öğrencilerin sosyal ağları, doğrudan bire bir etkileşimin ötesine geçebilir ve günlük sosyal deneyimlerinin çevresinde meydana gelebilecek önemli diğer kişilerle ara sıra etkileşimleri kapsayabilir. Performansları hakkında geri bildirim alabilecekleri ve onlardan geri bildirim alabilecekleri daha geniş bir özgün kaynak yelpazesıyla, öğretmenler ve öğrenciler bu teknolojileri başarılı bir şekilde uygulamak için öğrenmeden kazanç sağlayabilirler. Bununla birlikte, eğitim ve bilgi teknolojisi alanı, sosyal ağ siteleriyle k-12 öğretimi ve öğrenimine odaklanan kapsamlı, güncel bir araştırma incelemesinden yoksun olduğundan, şu anda bu vizyon yeterince teorikleştirilmemekte ve incelenmemektedir (Greenhow ve Askari, 2015, s. 625-626).

8.7 Facebook

Facebook, Meta Platforms şirketinin bir parçası olan çevrim içi bir sosyal ağ hizmetidir. Facebook, 2004 yılında Harvard Üniversitesinde öğrenci olan Mark Zuckerberg, Eduardo Saverin, Dustin Moskovitz ve Chris Hughes tarafından kurulmuştur. Facebook, 2021 itibarıyla yaklaşık üç milyar kullanıcıyla dünyanın en büyük sosyal ağı haline gelmiştir ve bu sayının yaklaşık yarısı her gün Facebook kullanmaktadır.²¹ Öğretmenler Facebook'ta kendi dersleri için bir grup oluşturabilir, istedikleri kullanıcıları buraya dahil edip paylaşımları kontrol edebilirler. Böylece

²¹Hall, M. (2021, November 9). Facebook. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/topic/Facebook> (Erişim tarihi: 07.06.2022)

kontrollü bir eğitim ortamı oluşturulmuş olur. Öğrenciler de grup duvarında ders materyalleri paylaşabilir ve çeşitli duyurular yapabilirler. Ayrıca farklı eğitsel yazılım ve sitelere erişim için grup duvarında çeşitli bağlantılar da paylaşılabilir, bu sayede öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşimi artırılabilir. Özetle Facebook; öğrencilerin daha aktif bir öğrenme süreci yaşamalarına izin vermesi, siteyi kullanabilmek için gereken öğrenme süresinin kısa olması, akran öğrenimine elverişliliği, eğitici multimedya ve oyunlarla öğrenmenin kolaylığı, paylaşımların silinmemesi sayesinde öğrenme sürecinin tekrarlanabilmesi gibi avantajlara sahiptir (İşman ve Albayrak, 2014, s. 131).

8.8 Twitter

Twitter, kısa mesajları kişisel bilgisayar veya cep telefonu aracılığıyla alıcı grupları arasında dağıtmak için kurulan bir çevrim içi mikroblog hizmetidir. Twitter, 2004 yılında Evan Williams, Biz Stone ve Noah Glass tarafından kurulan podcast girişimi Odeo'dan doğmuş, sonraki yıllarda Twitter'ın tamamlanmış sürümü Temmuz 2006'da piyasaya sürülmüştür. Twitter, gün boyunca kısa mesajlar veya "tweetler" ile iletişim kurabilen kullanıcı ağları oluşturmak için sosyal ağ web sitelerinin özelliklerini anlık mesajlaşma teknolojileriyle birleştirmektedir.²²

Öğretme ve öğrenme için birçok çevrim içi araç olmasına rağmen Twitter, kullanıcıların kendi sosyal ağları tarafından sağlanan kısa bilgi parçalarını incelemesine ve kişisel ilgi alanlarına odaklanmasına olanak tanır. Bu sayede de her öğrenci tarafından gerçekten özelleştirilebilecek bir platform sunar. Ayrıca kullanıcılar, Twitter ile sadece bilgisayardan değil internet özelliklerine sahip herhangi bir cihazdan iletişim kurabilirler. Bu, mikroblog platformlarının en güçlü yönüdür ve dünyanın herhangi bir yerinden katılım imkânı her zaman, her yerde, herkes ifadesini giderek daha doğru hale getirmiştir. Twitter, öğrencilerin resmi olmayan ortamlarda öğrenmelerine, öğrenimleri üzerinde daha fazla kontrole sahip olmalarına olanak tanır ve sorgulama toplulukları oluşturabilir. Twitter, başka türlü katılamayacak öğrencilerin fikirlerini paylaşmak ve akranları ve öğretmenlerle iletişim kurmak için bir yol sağlayabilir. Twitter ayrıca zaman içinde öğrenme etkinliklerinin anında geri bildirimine ve belgelenmesine olanak tanır. Son olarak, Twitter'ın amacı (Facebook gibi kendinden bahsetmek için tasarlanmış ve

²²Britannica, T. Editors of Encyclopaedia (2022, June 2). Twitter. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/topic/Twitter> (Erişim tarihi: 11.06.2022)

kullanılan diğer sosyal medya sitelerinin aksine) başkalarıyla iletişim kurmak ve konuları tartışmaktır. Son olarak bu ortamı kullanmak hem eğitimcileri hem de öğrencileri gizlilik sorunları ve medya yetkinlikleri konusunda eğitmeyi içermelidir (Forgie, Duff ve Ross, 2013, s. 12-13).

8.9 Instagram

Instagram, ilk olarak “Burbn” adıyla San Kevin Systrom ve Mike Krieger tarafından Francisco’da bir mobil check-in uygulaması olarak kurulmuştur. Sonrasında Systrom ve Krieger, uygulamalarını fotoğraf paylaşımına odaklamış ve isim olarak da “instant camera” (polaroid fotoğraf makinası) ve “telegram” (telgraf) kavramlarının bir parçası olarak uygulamayı yeniden adlandırılmıştır.²³ İnternet kullanımına ilişkin önemli veriler sunan Digital 2022 raporuna göre²⁴ Instagram, Ocak 2022 itibarıyla 1,478 milyar kullanıcıya sahiptir. Instagram’ı eğitimde kullanmanın temel avantajları öğrencilerin uygulamayı her yerde kullanması, kullanım kolaylığı ve öğrencilerin cep telefonlarını günlük olarak büyük ölçüde kullanmasıdır (Stojanović, Bogdanović, Despotović-Zrakić, Naumović ve Radenković, 2019, s. 252).

Wong ve diğerleri (2017) tarafından da belirtildiği gibi, Instagram’ın özellikle eğitim odaklı kullanılabileceğine inanılmaktadır. Özellikle öğrenci tarafından oluşturulan içeriğe sahip sosyal medya platformlarının veya sosyal medya ile geliştirilmiş öğrenme ortamı ve öğrenme topluluğu olan platformların, öğrencilerin günlük yaşamlarında özerk ve sosyal öğrenme için bir temel oluşturduğunu belirtilmektedir. Bu çalışma aynı zamanda, öğrencilerin Instagram’ın eğitim amaçlı kullanımı için özellikle iş birliği, bilgi paylaşımı ve birbirleriyle uyum içinde olma gibi akranla ilgili kaygılara odaklandıklarını ortaya koymuştur. Ankette, insanlarla etkileşim kurmak için otantik bir platform olan Instagram’da öğrencilerin tartışmalara katılma veya yorumlara katkıda bulunma konusunda hata yapma konusunda stresli hissetmedikleri ve sosyal medyanın sessiz öğrencilerde bile cesaret verici bir etkisi olduğu bulunmuştur (Wong at al.den aktaran Erarslan, 2019, s. 65-66).

²³ <https://www.wikiwand.com/tr/Instagram> (Erişim tarihi: 11.06.2022)

²⁴ <https://wearesocial.com/uk/blog/2022/01/digital-2022-another-year-of-bumper-growth-2/> (Erişim tarihi: 11.06.2022)

8.10 Youtube

Bir video paylaşım web sitesi olan YouTube, resmî olarak 15 Aralık 2005'te Steve Chen, Chad Hurley ve Jawed Karim tarafından California ABD'de kurulmuş ve 2006 yılında Google tarafından satın alınmıştır.²⁵ Eğitimde kullanım açısından ise birkaç avantaj sıralanabilir: YouTube videolarının sağladığı multimedya ortamı, öğrencilerin hem görerek hem de duyarak öğrenmelerine yardımcı olur. Bu onları daha meşgul ve uyanık tutar ve onların konuyu daha iyi anlamalarına ve akılda tutmalarına yardımcı olur. Konuyla ilgili farklı bilgi ve bakış açılarını ücretsiz şekilde sunan birçok uzmandan yararlanılabilirler. Video bağlantıları kolayca paylaşılabilir ve videolar istenen zamanda/sayıda PC veya mobil cihazlardan izlenebilir ve videolara yorum yapılabilir. Özellikle yavaş öğrenen öğrencilerin videoları istedikleri hızda ve tekrar tekrar izleme imkânı bulmaları onları diğer arkadaşlarıyla eşit şartlara ulaştırabilir. Öğretmenler videolarını dünyanın farklı yerlerinde bulunan milyonlarca insanla paylaşabilirler. Öğrenci ve öğretmenler çok sayıda insanla iş birliği yapabilir, bağlantı kurabilir ve yenilik yapabilirler (Srinivasacharlu, 2020, s. 22).

9. ANLIK YAZIŞMA UYGULAMALARI

İnternet ve bilişim teknolojilerinin giderek artan bir hızla gelişmesiyle iletişim imkânları da aynı hızla artmaktadır. Bilhassa akıllı telefonların ortaya çıkışıyla birlikte gelişmeye başlayan Whatsapp, Messenger, Telegram, Skype ve Viber gibi yazılımlar ses, görüntü, video gibi multimedya iletiminin dışında görüntülü görüşme gibi imkânlar da sağlamaktadır.

9.1 WhatsApp

WhatsApp, akıllı telefonlar, tabletler ve bilgisayarlar için en önemli anlık mesajlaşma uygulamasıdır. Yalnızca metin mesajları değil aynı zamanda fotoğrafları, sesleri, videoları, dosyaları, ifadeleri, bağlantıları vb. değişik tokuş etmeyi mümkün kılar

²⁵Hosch, W. L. (2022, April 28). YouTube. Encyclopedia Britannica.
<https://www.britannica.com/topic/YouTube> (Erişim tarihi: 11.06.2022)

(Giménez ve Zirpoli'den aktaran Costa-Sánchez ve Guerrero-Pico, 2020, s. 2). Ayrıca WhatsApp üzerinden 8 kişiye kadar sesli veya görüntülü görüşme yapılabilir.²⁶

9.2 Messenger

Messenger, 2011'de Facebook tarafından kurulsa da kullanmak için Facebook hesabına ihtiyaç olmayan, PC ve mobil cihazlarda kullanılabilen bir anlık mesajlaşma uygulamasıdır. Bire bir veya grupta mesajlaşma için kullanılabilen Messenger ile resim, video ve dosya paylaşmanın yanı sıra sesli veya görüntülü görüşme de yapılabilir.²⁷

9.3 Telegram

Telegram, güvenliğe öncelik veren bulut tabanlı bir mesajlaşma yazılımıdır. Telegram ile mesajlara tabletler ve bilgisayarlar da dahil olmak üzere birkaç cihazdan aynı anda erişilebilir ve her biri 2 GB'a kadar sınırsız sayıda fotoğraf, video ve dosya (doc, zip, mp3 vb.) paylaşılabilir; sesli ve görüntülü aramalar yapılabilir ve gruplarda sesli sohbet edilebilir.²⁸

9.4 Skype

Skype, dünyanın her yerinden kişilerin cep telefonu, bilgisayar veya tabletleri aracılığıyla ücretsiz görüntülü ve sesli bire bir ve grup aramaları yapmalarını, anlık iletiler göndermelerini ve Skype'taki diğer kişilerle dosya paylaşmalarını sağlayan bir yazılımdır.²⁹

10. ANLIK YAZIŞMA UYGULAMALARININ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİNDE KULLANIMI

Önceki başlıkta belirtilen WhatsApp, Telegram, Messenger ve Skype gibi anlık yazışma uygulamaları Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde de farklı şekillerde kullanılabilir. Bu dersin kullanımından önce karşılaştırma olabilmesi adına İngilizcenin öğretiminde mesajlaşma yazılımlarının kullanımı incelenecektir. Örneğin Ayuningtyas (2018) tarafından yapılan araştırmada İngiliz dili öğretiminde Whatsapp kullanımı araştırılırken şu bulgulara rastlanmıştır:

²⁶ <https://faq.whatsapp.com/android/voice-and-video-calls/how-to-make-a-group-voice-call/?lang=tr> (Erişim tarihi: 11.06.2022)

²⁷ <https://www.lifewire.com/facebook-messenger-4103719> (Erişim tarihi: 11.06.2022)

²⁸ <https://telegram.org/faq> (Erişim tarihi: 13.06.2022)

²⁹ <https://support.skype.com/en/faq/fa6/what-is-skype> (Erişim tarihi: 14.06.2022)

- Öğrenciler, öğretmenin çok az yardımı ile cümleleri mesajlaşma uygulaması üzerinden paragrafa çevirebilirler,
- Öğrenciler arasında birçok sosyal etkileşim gerçekleştirilebilir,
- Öğrenciler, konuşulan dil kalıplarını sohbetlerde yeniden üretirler,
- Öğretmen basit bir istemle öğrencilerden harika yanıtlar alabilir,
- Karışık desenler sıklıkla kullanılır- öğrenciler harfleri ve ifadeleri birleştirir,
- Öğrenciler arkadaşının hatasını inceleme şansı edinir,
- Öğrencilerin kullandığı diksiyon bazen tam anlamıyla bağlamsal değildir,
- Öğrenciler resimler gönderir- eylemi onaylayan resimler
- Sınıf dışında dil öğrenmek için esnek bir zaman yaratılmış olur,
- Zamanlaması daha kolaydır,
- Moda olan veya ilginç bir konu şaşırtıcı yorumlara yol açabilir,
- Öğrenciler sosyal veya günlük yaşamlarını Whatsapp grubunda birbirleriyle paylaşırlar (Ayuningtyas, 2018, s. 168).

Literatür taraması sırasında Türk Dili ve Edebiyatı'nın anlık yazışma uygulamaları ile öğretimine dair bir araştırma bulunamamış olup bu bölüm teorik bilgiler yorumlanarak yazılacaktır. WhatsApp gibi yazışma uygulamaları özellikle genç yaştaki kişiler tarafından sosyalleşme ve haberleşme amacıyla kullanılmaktadır. Bu yazılımlar Türk Dili ve Edebiyatı dersi için de kullanılabilir. Bunun sebeplerinden biri bu uygulamaları kullanmak için bir kişisel bilgisayara ihtiyaç olmamasıdır, öğrencilerin halihazırda zaten kullandığı bir akıllı telefon yeterlidir. Öğrenme süresi de yok gibidir çünkü yazılımların uyum sağlama ve kullanabilme süresi oldukça kısadır. Günümüzde öğrenciler sanal iletişime önceki nesillere göre çok daha alışık ve entegre olduğundan bu uygulamalar üzerindeyken yanlış yapma konusunda çok daha az çekingen olacaklardır. Örneğin uygulama üzerinden öğrenciye bir uygulama sorusu yöneltildiğinde cevap verme olasılığı da artacaktır. Üstelik yukarıda belirtildiği gibi öğrencinin çözümünde hata olup olmadığı grupta kendi arkadaşları tarafından denetlenebilecek, böylece öğrenciler daha aktif bir öğrenme süreci yaşayabileceklerdir. Bu anlamda özellikle yazışma uygulamalarında kurulan gruplarda öğrenciler hem öğretmenleri hem diğer arkadaşlarıyla iletişim kurabilir, ödev-uygulama gibi ders materyallerini iletip alabilir ve diğer arkadaşlarına yardımcı olabilirler.

11. SOSYAL MEDYA UYGULAMALARININ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİNDE KULLANIMI

Sosyal medya uygulamalarının Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kullanımı konusunda literatür incelendiğinde doğrudan bu ders için yapılmış bir araştırma bulunamamış olup diğer araştırmalar ve teorik bilgiler yorumlanarak çıkarımlarda bulunulacaktır. Bu bağlamda Piatrowski (2015); Zachos, Paraskevopoulou-Kollia ve Anagnostopoulos (2018); Ahlquist (2014) ile Çangal'ın (2021) çalışmaları incelenmiştir.

Facebook, Instagram, Twitter ve Youtube gibi sosyal medya uygulamaları her gencin PC, tablet ama özellikle cep telefonundan kolaylıkla erişebildiği yazılımlardır. Genç yaştaki her öğrencinin bir akıllı telefonu olduğu düşünüldüğünde bir sosyalleşme aracı olarak bu yazılımları kullanması da doğaldır. Sosyal medya uygulamalarının en büyük avantajı da burada ortaya çıkmaktadır. Akıllı cep telefonu, dolayısıyla tüm bu uygulamalar öğrencilerin sürekli ellerinin altındadır. Akıllı telefonun yanında günümüzde giderek artan akıllı bileklik ve akıllı saat gibi aksesuarlar da öğrencilerin bu sosyal medya araçlarından her an daha kolay ve hızlı şekilde bildirim alabilmelerine olanak sağlamaktadır. Sosyal medya uygulamaları kullanıcılarını sadece tüketmeye değil aynı zamanda paylaşım yapmaya, içerik üretmeye de teşvik ettiği için eğitimde bu yönde de kullanılabilir. Uzaktan eğitimde bir öğrenci, öğretmeninin Youtube, Facebook ya da Instagram'a yüklediği bir video, görsel veya yazı içeren gönderileri yalnızca pasif olarak tüketmekle kalmayacak, aktif şekilde yorum, beğeni, paylaşma gibi araçlarla daha aktif bir öğrenme süreci yaşayacaktır.

Türk Dili ve Edebiyatı dersinin sosyal medya aracılığıyla öğretilmesi/pekiştirilmesi uygulamalarından ilki olarak ders öğretmeni tarafından Facebook'ta kurulacak bir öğrenci-öğretmen grubu ile öğrencilerle belirli aralıklarla dil bilgisi konularından örnekler paylaşılıp bu örneklerin çözümünü gönderinin altında paylaşımları istenebilir. Instagram veya Twitter'da da öğrenciler öğretmenin hesabını takip ederek yine bu gönderilerden haberdar olup uzaktan aktif şekilde öğrenmeye devam edebilirler. Bir diğer öğretim metodu da anket oluşturma olabilir. Öğretmenin sosyal paylaşım sitesinde paylaşacağı bir anket yardımıyla öğrencilere çoktan seçmeli sorular yöneltebilir ve cevaplarını alıp öğrenmenin ne kadar gerçekleştiğini kısmi şekilde de olsa ölçebilir. Hatta bu etkinlik bir yarışmaya dönüştürülerek öğrenciler arasında bir rekabet yaratılabilir. Öğrenciler de arkadaşlarıyla ve öğretmenle buradan paylaşımda bulunabilir, onlara

sorular sorup cevap isteyebilir. Bu platformların en avantajlı yanlarından biri de eğitimi yüz yüze veya çevrim içi sınıfın öğrencinin zihnindeki kasvetli havasından kendini daha rahat hissettiği bir ortama taşımasıdır. Bunun sonucu olarak örneğin “Yazım Kuralları” konusunun işlendiği haftalarda sosyal medya platformlarındaki sınıf grubunda veya doğrudan öğretmenin sayfasında tüm öğrencilerin katılıp paylaşım yapacağı, günlük hayatta karşılarına çıkan yazım yanlışlarının paylaşıldığı bir etkinlik planlanıp eğitimi daha eğlenceli ve güler yüzlü bir hale getirmek mümkün olabilecektir. Bu platformların bir diğer yönü de kapalı gruplara veya paylaşımlara izin vermekle birlikte global etkileşimlere de elverişli olmasıdır. Bunun bir sonucu olarak öğrenciler öğretmenleriyle ve birbirleriyle herkese açık şekilde paylaşılan etkinliklerde girdikleri etkileşimlerin dışarıdan insanlar tarafından da yorum ve beğeni aldığını gördüklerinde buradan sürdürdükleri öğrenme etkinliklerini devam ettirmeye daha da gönüllü olabilirler.

Son olarak Facebook’un diğer sosyal medya uygulamalarından en önemli farkı olan oyunlar Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminde aktif olarak kullanılabilir. Örneğin platformda yer alan bilgi yarışmalarındaki “dil” ve “edebiyat” başlıkları üzerinden öğrenciler ister çevrim içi derslerde canlı olarak ister asenkron şekilde yarıştırılıp öğrenciler skorlarına göre sıralanabilir. Oyunlar ses, görüntü, yazı vb. multimedya sunmalarının yanında öğrenciyi aktif bir durumda tutması yönüyle de eğitimde oldukça önemli bir yere sahiptir. Tüm bu yöntemlerin kullanılması Türk Dili ve Edebiyatı dersinin özellikle uzaktan öğretimi için kullanılabilecek yöntemler olmakla birlikte ders öğretmenin de bu platformları aktif şekilde kullanabilecek kadar teknolojik okuryazarlığa sahip olması gerekmektedir. Aksi halde dijital dünyada doğmayıp buna sonradan uyum sağlayan *dijital göçmen* bireyler olarak (Prensky, 2001, s. 1-2) bu teknolojileri doğuştan beri kullanan *dijital yerliler* olan öğrencilerine ayak uydurmaları pek mümkün olmayacaktır.

12. E-KONFERANS YAZILIMLARININ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI

E-konferans uygulamalarının Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kullanımı konusunda literatür incelendiğinde doğrudan k-12 eğitimi kapsamında bu ders için yapılmış bir araştırma bulunamamış olup ortaöğretim Türkçe dersiyle diğer alanlardaki araştırmalar incelenerek ve teorik bilgiler yorumlanarak çıkarımlarda bulunulacaktır. Yorumlama yapılırken Guzacheva (2020), Siang ve Mohamad (2022); Yaylak, Özcan ve Gülbandılar (2020); Serhan (2020); Zan ve Zan (2020); Arıcı (2021); Onur (2021) ile Elçi, Abubakar, Özgül, Vural ve Akdeniz (2017)'den yararlanılmıştır.

E-konferans uygulamaları, uzaktan eğitimde senkron öğretime izin vermesi bakımından önemlidir. Asenkron öğretim yönteminde ders videolarının önceden kaydedilip eğitim kurumunun kullandığı sisteme yüklenmesi uygulaması da sıklıkla kullanılsa da asenkron öğretimde akış daha çok tek taraflıdır. Senkron öğretimin ise en büyük avantajı etkileşimi artırmasıdır çünkü öğrenci ile öğretmen hem sesli hem görüntülü şekilde, yüz yüze olmamanın yarattığı dezavantajların en az yaşandığı bir sanal sınıf ortamında karşı karşıyadır. Bir video izleme tecrübesinden farklı olarak öğrenci, kamerası ve sesi açık şekilde öğretmenin karşısında derse katılırken eylemin pasif değil aktif tarafındadır. Öğrenciler; Zoom, Google Meet, Microsoft Teams gibi e-konferans uygulamalarında parmak kaldırıp söz isteyerek öğretmene istedikleri anda soru yöneltebilir, anlamadıkları kısmı sorup öğretmenin farklı bir yöntemle ilgili kısmı tekrar anlatmasını isteyebilir. Bu da uzaktan eğitimin bireyselleştirilebilmesini sağlar. Asenkron eğitimde de konunun bir bölümü anlaşılmadığında ders videolarının tekrar tekrar izlenebilmesi mümkündür ancak bir ders videosunu ikinci kez dinlemek ilkinde anlamayan bir öğrenci için kısıtlı bir yarar sağlayacaktır. Üstelik e-konferans uygulamalarıyla senkron şekilde gerçekleştirilen eğitim, öğretmenin dersi kaydederek bir bulut sistemine yüklemesiyle aynı zamanda asenkron özellik taşıyan bir hale de gelebilir. Öğrencinin aktif rolünü pekiştiren bir diğer etmen de ekran paylaşımı özelliğidir. Bu şekilde yalnızca öğretmen değil öğrenciler de uygulama üzerinden hazırladıkları sunum, belge, video vb. materyalleri paylaşarak aynı anda anlatım yapabilir, böylece öğretmen ders esnasında konu anlatan kişi değil anlatım yapan öğrencinin rehberi görevi görecektir.

Uzaktan eğitim geleneksel sınıf öğretiminden farklıdır ve öğretmenin tahtada ders anlatıp bilgisini aktardığı, öğrencinin ise pasif şekilde bilgiyi dinleyip özümsemediği klasik

yöntemin yüz yüze öğrenmede bile terk edilmeye başladığı, yapılandırmacı modelin benimsenmeye çalışıldığı günümüz eğitim sisteminde uzaktan öğretimi öğrenciyi yalnızca pasif dinleyici konumuna yerleştiren (internet üzerinden veya EBA gibi sistemlerle televizyondan) ders izletme yöntemiyle gerçekleştirmeye çalışmak oldukça eksik kalacaktır³⁰ çünkü yapılandırmacı öğrenme olarak da adlandırılan sisteme göre öğrenme ancak her öğrencinin kendi öğrenme sürecini kendi yaşaması, problemleri öğretmen rehberliğinde kendi çözmesiyle yani yaparak-yaşayarak öğrenmektir (Erbil, 2008, s. 580). Bu duruma bir öğrencinin internette birçok ders videosu izlese de “Şiirde redif ve kâfiye” konusunu öğretmenin rehberliğiyle kendisi örnekler üzerinden yapmaya çalışarak öğrenmesi örnek gösterilebilir.

13. UZAKTAN EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

COVID-19 salgını sırasında okullar dünya genelinde birçok ülkede kapılarını kapattığında okullar, eğitimciler ve aileler uzaktan eğitim platformlarına geçişin gerçekleriyle boğuştuğu için bu önlemler tüm öğrencileri etkilemiştir (Tomaino, Greenberg, Kagawa-Purohit, Doering ve Miguel, 2022, s. 243). Diğer yandan ölçme-değerlendirme, öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Geleneksel değerlendirme uygulaması, çağdaş toplumun ihtiyacını karşılamak için değişmiştir. Son zamanlarda hem yüz yüze hem de uzaktan öğrenme sisteminde ölçme-değerlendirmede içeriğe dayalı testten performansa dayalı değerlendirmeye geçilmiş durumdadır yani artık ölçme-değerlendirme etkinlikleri, not verme ve sertifikalandırma için değil öğrencilerin öğrenmesi ve beceri gelişimini anlamak için kullanılmaktadır. Değerlendirme artık not - verme ve sertifikalandırma için kullanılmamaktadır, bunun yerine öğrencilerin öğrenmesi ve beceri gelişimi ile bağlantılıdır. Tek bir kâğıt kalem testi yerine, giderek artan bir şekilde çeşitli teknikler ve yöntemler uygulanmaktadır. Bu bağlamda uzaktan eğitim sistemindeki değerlendirme, öğrencilerine daha iyi değerlendirme yargıları sağlamak ve aynı zamanda öğretmenlere ve yöneticilere yardımcı olmak için yeni bir şekil almıştır (Chaudhary ve Dey, 2013, s. 207).

³⁰<https://www.viewsonic.com/library/tr/egitim/profesyonel-gelisim/aktif-ogrenme-nedir-veneden-onemlidir/> (Erişim tarihi: 18.06.2022)

Mevcut karşılaştırmalı araştırma literatürü, kapsamı bol olmasına rağmen, yüz yüze eğitim yöntemlerine karşı uzaktan eğitimin kalitesi ve etkinliği konusunda bulgularında yetersizdir (Shachar, 2008, s. 1).

Uzaktan eğitimden verim alınabilmesi için öğrencilere ve en uygun ölçme-değerlendirme etkinliklerinden yararlanılması gerekmektedir. Bu da yüz yüze eğitimde kullanılan ölçme-değerlendirme yöntemlerinin uzaktan eğitime göre düzenlenip değiştirilmesini gerektirir. Çoktan seçmeli sorular, uzun veya kısa cevaplı sorular, eşleştirme soruları, soru-cevap, doğru-yanlış soruları öncelikle akla gelen ve uzaktan eğitimde de yaygın şekilde kullanılan klasik ölçme-değerlendirme uygulamalarıdır. Günümüz eğitim anlayışında ise portfolyo, poster, yapılandırılmış grid, görüşme, öz değerlendirme, proje, akran değerlendirme gibi alternatif uygulamaların kullanımını zorunlu kılmaktadır. Bu etkinlikler öğrencilerin öğrenme ortamında desteklenmesini ve gösterdikleri performansın uzun süreli takiplerle değerlendirilmesini sağlamaktadır (Ayas'tan aktaran Koç, 2021, s. 17).

Ölçme-değerlendirme prosedürlerinin güvenilirliği uzaktan eğitim sisteminde ciddi bir tartışma konusudur. Etkili değerlendirme için gerekli olan üç tür değerlendirme niteliği vardır. Bunlar geçerlik, güvenirlik ve adalettir (Makamane, 2011, s. 212). Uzaktan eğitimde kullanılabilecek ölçme-değerlendirme yöntemlerinin kendine has uygulama yöntemleri (Bates, 2019, s. 515-516) ve avantaj-dezavantajları vardır (Matthew, 1998, s. 5-7).

Ölçme-değerlendirme yöntemleri uzaktan eğitime göre yeniden tasarlanırken ekran bağımlılığı konusu da göz önünde bulundurulmalı, öğretmen ve öğrencilerin mekanikleşmesinin önüne geçilmelidir. Ayrıca veli ve öğrenciler uzaktan eğitim sürecine hazırlık için internet okuryazarlığı ve internetteki zararlı içerikler hakkında bilgilendirilmelidir (Kaplan ve Gülden, 2021, s. 256).

Koronavirüs salgını süresince dünyadaki birçok okul uzaktan eğitime geçmiş, yurt dışındaki bazı okullar uzaktan eğitim süresince not değerlendirme sistemlerini değiştirmişlerdir. Örneğin University of North Carolina, bu döneme has olmak üzere AA, BA gibi harfe dayanan not sistemini geçti/kaldı (pass/fail) şeklindeki notlandırma sistemiyle değiştirmiş, ayrıca genel not hesaplamasına bu dönemki notların dahil edilmeyeceğini duyurmuştur. Bunun radikal kararların sebebi ise değerlendirme sisteminin denetlenmesini veya not adaletini olumsuz etkileyebilecek risklerin bulunması

nedeniyle notlandırmada bazı öğrencilere avantaj-dezavantaj yaşatmamaktır (Sarı, 2020, s. 124). Bu da sınav güvenliği konusunu gündeme getirmektedir. Uzaktan öğretimde ölçme için kullanılan araçlardan biri olan sınavlarda denetim çok az olduğu veya hiç olmadığı için öğrenciler kopya, başkasının yerine sınava girme, sınavda başkalarından yardım alma gibi yöntemlere başvurabilmektedir. Bunun en büyük kanıtı da öğrencilerin çevrim içi sınavlardaki başarı oranlarıyla yüz yüze sınavlardaki başarı oranlarının büyük farklılık göstermesidir (Kınalıoğlu ve Güven, 2011, s. 642-643).

Bu konu basına da yansımış ve Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesinin 2020 yılı 2. döneminde gerçekleştirdiği sınavlarda birçok kopya vakası yaşandığı, sınav sorularının sosyal medyadaki açık ve kapalı gruplarda paylaşıldığı, geçmiş yıllardaki soruların tekrar tekrar sorulduğu, para karşılığı bir başkasının yerine sınava girme ve kopya gibi nedenlerle denetimsiz şekilde gerçekleştirilen bu çevrim içi sınavların öğrencilerin başarısını ölçmek için bir araç olmaktan uzaklaştığı belirtilmektedir³¹ hatta bu haberler sonucunda Anadolu Üniversitesi 892 öğrencinin sınavlarını iptal etmiştir.³² Denetimsiz çevrim içi sınavlara dair endişeler sadece açık öğretim için değil pandemi sürecince bu acil uzaktan eğitimin gerçekleştirildiği tüm eğitim kademelerinde geçerlidir. Örneğin Bilkent Üniversitesi uzaktan eğitim sürecindeki çevrim içi sınavlarda kopyayı önlemek amacıyla tam 11 bin adet aynayı öğrencilerin adreslerine göndermiş ve sınavlar esnasında bu aynaların hem öğrencileri hem de ekranlarını gösterecek şekilde kamera karşısına konumlandırılmasını istemiştir.³³ Rektör Abdullah Atar, bunun sebebini adil bir sınav gerçekleştirebilmek olarak açıklamış ve öğrencilerin sınavdaki soruları gönderip cevabını da çok hızlı şekilde alabildiği bir yazılım şirketinin değerinin pandemi sürecinde üç katına çıkmasının durumun vahametini gösterdiğini belirtmiştir. Ayrıca uzaktan eğitimde ölçme-değerlendirmenin adaletsiz olduğu şeklinde ortaya çıkan algının uzaktan eğitimle ilgili memnuniyeti azalttığı, bunun başlıca nedeninin ise çevrim içi sınavlarda kopya denetiminin çok zor olması olduğu gösterilmiştir (Tüzün ve Toraman, 2021, s. 841).

³¹ <https://www.milliyet.com.tr/egitim/acikogretimden-sancili-rekor-6197284> (Erişim tarihi: 25.06.2022)

³² <https://www.haber7.com/guncel/haber/3046525-aof-ara-sinavi-iptal-aciklamasi-anadolu-universitesi-guz-donemi-online-sinavda-kopya> (Erişim tarihi: 25.06.2022)

³³ <https://tr.sputniknews.com/20201219/uzaktan-sinavda-kopyaya-karsi-aynali-onlem-1043432755.html> (Erişim tarihi: 25.06.2022)

Uzaktan öğretimle gerçekleştirilen Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi için de yukarıda belirtilen tüm endişeler maalesef geçerlidir. Her ne kadar bir çevrim içi sınavın güvenliğinin yüzde yüz sağlanabileceğini söylemek zor olsa da sorunun çözümüne dair öneriler arasında:

- Geçmiş sorular yerine her yıl farklı sorular sorulması,
- Yalnızca kavrama değil değerlendirme ve sentez gibi üst düzey becerilerini geliştirecek sorular sorulması,
- Kopyaya çok müsait olan çoktan seçmeli sorularla birlikte farklı soru tipleri de kullanılması,
- Her soruya ayrılan sürenin yüz yüze sınavlara göre (her çoktan seçmeli soruya bir dakika gibi) biraz daha kısa olması,
- Soruların geniş bir soru havuzundan seçilerek her öğrencinin sınavda bir başkasının sorusuyla karşılaşma ihtimalinin azaltılması,
- Deneme sınavlarında çıkan soruların gerçek sınavlarda kullanılmaması,
- Sınavların öğrencinin yıl sonu notundaki ağırlığının yeniden değerlendirilmesi gibi öneriler sayılabilir (Bakioğlu ve Can'dan aktaran Can, 2020, s. 34-35).

Eğitimde tek ölçme-değerlendirme yöntemi sınavlar olmadığı için öğrencilerin kazanımları ne kadar edindiklerini anlayabilmek amacıyla farklı yöntemler de kullanılabilir. Bunlar alternatif bir yöntem olan e-portfolyonun yanında (Makokotlela, 2020. s. 122) yukarıda da adı geçen portfolyo, poster, yapılandırılmış grid, görüşme, öz değerlendirme, proje, akran değerlendirme gibi alternatif ölçme araçlarıdır. Bu şekilde her öğrencinin kendine has şekilde ve kendi hızında gerçekleşen öğrenme süreci bireysel olarak daha net şekilde ölçülebilecektir.

Ahmet Yesevi Üniversitesi TÜRTEP programında da öğrencilerin bilgi ve becerilerinin ölçüldüğü sınavlar; ara sınav, telafi sınavı, yarıyıl içi çalışmaları (ödev, proje vb.), final sınavı, bütünleme sınavı, ek sınav ve tek ders sınavıdır. Ara sınav ve telafi sınavları çevrim içi yapılır. Final, bütünleme, tek ders ve ek sınavlar, üniversitenin belirlediği sınav merkezlerinde (Ankara, İstanbul, İzmir, Kazakistan) yüz yüze gözetimli olarak yapılmaktadır. Başarı değerlendirmesinde ara sınav veya ödevin %30'u, final ve bütünleme sınavlarının ise %70'i göz önüne alınmaktadır. Bu notlarına göre değerlendirme yapılmaktadır. Öğrenciler, final ve bütünleme sınavlarının da çevrim içi olmasını talep etmektedir. Öğrencilerin performanslarının yalnız sınavla ölçülmemesi

adına ödev-proje gibi portfolyo tabanlı performans ölçüm araçları da kullanılmaktadır. Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesinden değerlendirme sistemi³⁴ incelenebilir (Sibel Çobanoğlu, kişisel görüşme, 22 Haziran 2022).

14. COVID-19 PANDEMİSİ SONRASI GEÇİLEN ACİL UZAKTAN EĞİTİMİN FİZYOLOJİK VE PSİKOLOJİK ETKİLERİ

Pandemiler tarih boyunca birçok dönemde görülen, milyonlarca insanın ölümüne neden olmasının yanı sıra toplumun psikolojik sağlığı üzerinde de büyük olumsuz etkilere sahip olan salgınlardır. Önceki birçok salgın gibi COVID-19 pandemisi de hızla yayılması, hayatı durma noktasına getirmesi ve öngörülemez olması gibi nedenlerle çok sayıda kişiyi psikolojik olarak etkilemesinin yanı sıra eğitimi de sekteye uğratmıştır (Akat ve Karataş, 2020, s. 1). Bu bölümde COVID-19'un çocuklar, gençler, ebeveynler ve öğretmenler üzerindeki olası psikolojik etkileri tartışılmış ve olumsuz psikolojik etkileri en aza indirmek için bazı önerilerde bulunulmuştur.

Yapılan araştırmada COVID-19 süresince bireylerin hem uzun süren karantina süreçleri hem de sevdiklerinin hastalanması veya yaşamlarını yitirmeleri sonucunda en sık yaşadıkları psikolojik problemler sıralanmıştır. Kişilerin bireysel-sosyal yaşamlarını, ikili ilişkilerini ve karantina sürecindeki uzaktan eğitim deneyimlerini de etkileyen başlıca psikolojik bozukluklar şu şekilde sıralanmıştır:

- **Obsesif-kompulsif bozukluk (OKB):** OKB'den muzdarip bireylerde özellikle COVID-19 pandemisi sırasında kontaminasyon (bulaşma) korkusu nedeniyle aşırı el yıkama davranışı olmak üzere semptomların şiddetlendiğini bildirmektedir (Kumar ve Somani'den aktaran Marmarosh, Forsyth, Strauss ve Burlingame, 2020, s. 130).
- **Travma Sonrası Stres Bozukluğu (TSSB):** Çin, TSSB'nin COVID-19'un neden olduğu zihinsel sağlık bozukluklarından biri olduğunu belirtmiştir (Tang vd.den aktaran Marmarosh, Forsyth, Strauss ve Burlingame, 2020, s. 130).
- **Anksiyete Bozuklukları:** Şimdiye kadarki raporlar COVID-19 pandemisinin doğrudan bir sonucu olarak anksiyete ve panik semptomlarında ve

³⁴ https://www.turtep.edu.tr/index.php?sayfa=sinav_yonergesi_lisansustu (Erişim tarihi: 01.07.2022)

anksiyete bozukluklarında bir artış olduğunu göstermektedir (Huang ve Zhao'dan aktaran Marmarosh, Forsyth, Strauss ve Burlingame, 2020, s. 130).

○ **Majör Depresif Bozukluk (MDB):** Diğer psikolojik bozukluklarda olduğu gibi, COVID-19'un patlak vermesinin ardından depresif belirtilerde ve depresif bozukluklarda bir artış beklenmiş ve tanımlanmıştır. Sosyal ve fiziksel mesafenin getirdiği sonuçlara eşlik eden kontrol eksikliği hissinin özellikle virüse bağlı vaka ve ölüm oranlarının yüksek olduğu ülke ve bölgelerde bireylerin ruh halini doğrudan etkilediği varsayılmaktadır (Huang ve Zhao; Rajkumar; Tang vd.den aktaran Marmarosh, Forsyth, Strauss ve Burlingame, 2020, s. 131).

○ **Maddenin Kötüye Kullanımı Bozuklukları (SUD):** Başta alkol bağımlılığı olmak üzere madde bağımlılığındaki artışın COVID-19'un çeşitli nedenlerle bağımlılık bakımının güçlendirilmesinin bir sonucu olduğu varsayılmaktadır (Clay ve Parker; Galea, Merchant ve Lurie, Ornell vd.den aktaran Marmarosh, Forsyth, Strauss ve Burlingame, 2020, s. 131).

Yapılan bir diğer çalışmada katılımcıların çoğu, öğrencilerin kendileri için uygun bir öğrenme programı seçme ve bunu kendi hayatlarının ritmine göre ayarlama fırsatına sahip olduklarından, uzaktan eğitim teknolojilerinin kullanılmasının stres ve kaygı yükünü azaltmaya yardımcı olacağını belirtmiştir. Benzer şekilde, mobil öğrenme, akıllı telefon uygulamaları, sanal laboratuvar, uzak laboratuvarlar gibi diğer teknolojik uygulamaların COVID-19 salgını sırasında uzaktan eğitimi benimsemenin zorluklarının üstesinden gelme konusunda öğrencilere yardımcı olduğu belirlenmiştir. Bulgulardan bir diğeri de öğrencilerin teknolojileri kabullenmeleri açısından bakıldığında bilişsel, duygusal yönler ve sanal ortamda etkileşim ile ilgili bazı zorluklara neden olmasıdır. Uzaktan eğitim teknolojileri, kullanımı kolay unsurlar olarak algılanmamaktadır ve öğrenciler bunlara karşı oldukça şüphecidir (Naciri vd.; Tawafak vd. ve Abumalloh vd.den aktaran Lukina, Sidorova, Okoneshnikova, Nikolaev, Shamaeva ve Kuznetsova, 2022, s. 7).

Salgında öğrenci-öğretmen ve veli olmak üzere birçok bireyin yaşadığı tükenmişlik sendromu ile³⁵ anhedoni (hiçbir şeyden keyif alamama) (El Sayed, Shokry ve Gomaa, 2020, s. 51) sorunları da uzaktan eğitimi etkileyen diğer psikolojik sorunlardır. Bireyler pandemi kaynaklı endişelerle baş etmeye çalışırken hayatlarını da karantinada devam

³⁵<https://datem.com.tr/blog/evden-calisma-tukenmislik-sendromunu-arttiriyor/> (Erişim tarihi: 28.06.2022)

ettirmeye çalışmış, bu da hayattan aldıkları keyfi düşürmüş ve kendilerini tükenmiş hissetmelerine neden olmuştur. Tükenmişlik sendromunun daha çok veli ve özellikle öğretmen tarafında görüldüğü söylenebilir. Veliler hem çalışıyorlarsa kendi işlerini evden veya yüz yüze sürdürmeye çalışırken diğer yandan evde yaşayan ve sorumluluklarını taşıdıkları çocukları veya ailelerindeki yaşlı bireylerin yaşamlarını devam ettirebilmeleri için virüsten uzak bir ortam sağlamaya çalışmaları onların tükenmişlik hissetmelerine yol açmıştır. Öğretmenler ise aynı sayıda veya daha az derse girmelerine rağmen daha çok yorulmuşlardır çünkü karantina sürecinde uzaktan çalışan tüm bireylerde mesai kavramı ortadan kalkmıştır. Öğretmenler de öğrenci ve velilerle dersler, ödevler ve ek çalışmalar gibi konularda WhatsApp, SMS veya telefon çağırısı gibi kanallarla sürekli iletişim halinde olmak zorunda kaldıklarından tükenmişlik sendromuna sıkça yakalanan meslek gruplarından olmaları kaçınılmaz hale gelmiştir.

Özetle salgınla ortaya çıkan ekonomik stres öğelerinin, günlük yaşam rutininin değişmesinin (seyahat kısıtları, karantina gibi pandemiye kontrol amaçlı önlemler), akademik gecikmelerin (akademik takvimin düzenlenmesi veya değişmesi), uzaktan eğitimin ve azalan sosyal desteklerin, öğrencilerde kaygıyı artıran unsurlar olduğu belirtilmiştir (Cao et al.den aktaran Bekaroğlu ve Yılmaz, 2020, s. 578). Uzaktan eğitim sürecinde çocukların eğitimi boş zaman etkinlikleriyle aile ile geçirilen zamanın dijital platformlarla iç içe geçmesine neden olmuştur. Çin'deki bir çalışmada da 3-18 yaş aralığındaki çocukların COVID-19 sürecinde yüksek düzeyde kaygı hissettikleri, bu kaygıyla başa çıkmak için ise dijital oyunlar, okuma ve fiziksel aktivitenin etkili olduğu gösterilmiştir (Jiao et al.den aktaran Direktör, 2021, s. 743).

Salgın nedenli karantina sürecinin ve ekran başında saatlerce oturmayı gerektiren uzaktan eğitimin bir diğer sonucu da sedanter (hareketsiz) yaşam tarzıdır. Fiziksel hareketsizlik COVID-19 salgınından çok önce 2012'de bir salgın olarak tanımlanmıştır. Yapılan çalışmalarda COVID-19 kaynaklı sosyal izolasyon, yalnızlık ve evde daha çok zaman geçirmek gibi alışkanlıkların fiziksel aktiviteyi olumsuz yönde etkileyen unsurlar olmuştur ve veriler, bu fiziksel hareketsizliğin pandemi sonrasında da devam edeceğine işaret etmektedir (Pündük, 2020, s. 242). Ekran karşısında saatlerce oturmayı gerektirebilen uzaktan eğitimin aynı zamanda duruş bozuklukları kaynaklı özellikle bel ve boyun tutulması, fıtığı gibi rahatsızlıkları da artıracağını söylemek yanlış olmayacaktır. Yüce ve Muz (2021) tarafından yapılan araştırmada, COVID-19 sürecinde katılımcıların büyük çoğunluğunun sevdiği gıdaları daha çok tüketmeye meyilli olduğu,

yemek sonrası atıştırma sıklıklarının arttığı, çerez, çikolata, cips, unlu ürünler ve tatlı gibi yüksek yağ ve karbonhidrat içeren gıdalarla çay-kahve tüketimlerinin arttığı tespit edilmiştir (Yüce ve Muz, 2021, s. 289).

Uzaktan eğitimle göz sağlığı ilişkisiyle ilgili bir diğer araştırmada da üniversite öğrencilerinin göz sağlığının COVID-19 pandemi sürecinin online eğitiminden olumsuz etkilendiği ve çevrim içi eğitimde göz sağlığının bozulması ile göz yorgunluğu arasında pozitif bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Önceki araştırmalar, ekran kullanımına bağlı göz sağlığının ciddi şekilde etkilenebileceğini göstermiştir. Başka bir araştırma, altı saatten fazla bilgisayar kullanımının göz yorgunluğu şikayetlerinde artışa neden olduğunu göstermiştir. Ayrıca bilgisayar ve cep telefonu gibi elektronik cihazların kullanımına bağlı gözlerde yanma hissi, kuruluk, yaşarma gibi göz yorgunluğu semptomlarının arttığı ve bir saat tablet kullanımının astenopi (göz yorgunluğu) şikayetlerini önemli ölçüde artırdığı daha önceki çalışmalarla gösterilmiştir (Bhattacharya, Saleem ve Singh, 2020; Agarwal, Goel ve Sharma, 2013; Kim, Lim, Gu ve Park, 2017'den aktaran Kaya, 2020, s. 493).

Sonuç olarak COVID-19 sonrası başlatılan karantina ve acil uzaktan eğitim uygulamalarının kişilerin ve toplumun sağlığını korumak amacıyla yürürlüğe sokulmuş olsalar da hem fizyolojik hem psikolojik sağlık üzerinde olumsuz bazı etkileri de olduğu ve bu fizyolojik ve/veya psikolojik etkilerin pandemi sonrasında da devam etmesinin öngörüldüğü söylenebilir.

15. COVID-19 SONRASI BAŞLATILAN ACİL UZAKTAN EĞİTİMİN DİĞER SONUÇLARI

Henry A. Kissinger'ın da ifade ettiği gibi³⁶ Koronavirüs pandemisi dünya düzenini sonsuza kadar değiştirmiştir. Bu, dünya için Berlin Duvarı'nın yıkılması, Brexit ve 11 Eylül Saldırıları gibi büyük bir tarihsel olaydır. Bu salgının geniş kapsamlı sonuçlarını bugün ancak hayal etmeye başlayabiliyoruz (Açıkgöz ve Günay, 2020, s. 524).

³⁶ <https://www.henryakissinger.com/articles/the-coronavirus-pandemic-will-forever-alter-the-world-order/> (Erişim tarihi: 27.06.2022)

En temel insan haklarından ikisi yaşama ve eğitim hakkıdır (UN, 1984'ten aktaran Karadeniz, 2021, s. 209). Türkiye de diğer dünya ülkeleri gibi COVID-19 pandemisinden olumsuz anlamda etkilenmiştir. Bu etki bu yazının yazıldığı tarihte de devam etmektedir ve ülkenin içinde bulunduğu ekonomik şartların ne kadar süre daha aynı şekilde devam edeceğini öngörmek zordur. Dolayısıyla COVID-19'un etkisini yitirdiği veya tamamen yok olduğu sonraki yıllarda öğrenci ve öğretmenlerin pandemi ile kazandıkları alışkanlıklarını sürdürmelerini beklemek olasıdır. Örneğin farklı bir şehirde lise veya üniversite okumak isteyen bir öğrencinin o şehirde okuyabilmek için yapacağı masrafları düşününce bundan vazgeçmesi günümüz şartlarında olasıdır. Ancak uzaktan eğitimin hibrit şekilde sürdürüldüğü bir ortamda bu öğrencinin dersleri ister yüz yüze ister uzaktan sürdürme özgürlüğünün olması hem öğrenciye hem eğitim kurumuna esneklik kazandıracak ancak bu öğrencinin yapacağı tüm masrafları yapmayacak olmasının da ekonomik sonuçları olacaktır. Uzaktan eğitimin farklı sosyokültürel kesimlerden gelen öğrenciler arasında zaten var olan uçurumu daha da büyüttüğü şeklindeki haklı şikayetler dillendirilse de (Karadeniz, 2021, s. 234; Alan, 2020'den aktaran Sezgin ve Fırat, 2020, s. 43) aynı zamanda eşitleyici bir yönü olduğu da yadsınamaz bir gerçektir. Çünkü uzaktan eğitim sayesinde bugün bir öğrenci yalnız farklı bir şehirden değil örneğin Cambridge, Oxford, Stanford gibi dünyanın en prestijli üniversitelerinden de ders alabilir hatta bu derslerin bir kısmı ücretsiz olarak sunulmaktadır.³⁷

Pandeminin bir diğer sonucu da derslerin evde uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesinin ve öğrencilerin okullarından bir anda eve dönmesinin iş-aile-yaşam dengesini bozmasıdır. Nitekim yapılan çalışmada uzaktan eğitim sürecinde hiçbir sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin oranı yalnızca %10,9 olmuştur. Veliler çocuklarının yalnızca eğitsel değil çocuklarının uzaktan eğitime uyum sağlamaya çalıştığı süreçte öğretimle ilgili roller de üstlenmek zorunda kalmışlardır (Bozkurt, 2020, s. 121-122; Pınarcıoğlu, Kanbak ve Önver, 2021, s. 43).

Bu süreçte ne öğrencinin ne de öğretmen ve velilerin iş-özel yaşam ve kişiye özel zaman diye keskin sınırları ve alanları kalmamış durumdadır. Öğretmenler ders yükleri aynı ya da daha az olsa bile çoğunlukla daha çok çalıştıklarını, derse hazırlık ve materyal hazırlama gibi ön çalışmalara ayırdıkları sürenin arttığını, derste de öğrencinin daha aktif olması gerekirken kendilerinin sürekli ders anlattıklarını ve dolayısıyla daha çok yorulduklarını belirtmişlerdir (Karadeniz, 2021, s. 230).

³⁷ <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-42221076> (Erişim tarihi: 27.06.2022)

Ayrıca çocukların okulda sahip oldukları sosyal çevrenin ortadan kalkması nedeniyle sosyalleşememeleri, birbirleriyle iletişim kuramamaları ve önemi bir motivasyon unsuru olan rekabet ortamından uzak kalmalarının eğitime yönelik istek ve motivasyonlarını düşürdükleri gösterilmiştir (Özer ve Suna, 2020, 179; (Karadeniz, 2021, s. 235). Bu görüşe zıt olarak Kamal, Zubanova, Isaeva ve Movchun (2021) ise uzaktan eğitimde öğrencilerin akademik sonuçlarını sınıf arkadaşlarının sonuçlarıyla karşılaştırma fırsatının daha az olması ve sert öğretmen kontrolünün olmamasının, öğrencinin öz saygısının gelişmesine katkıda bulunabileceğini ve zayıf eğitim başarıları olasılığını ortadan kaldırabileceğini söylemiştir (Kamal, Zubanova, Isaeva ve Movchun, 2021, s. 7317).

Yalnızca uzaktan eğitimle ilgili olmasa da zorunlu uzaktan eğitimle tekrar gündeme gelen ve günümüzde yeni nesil petrol olarak tanımlanan dijital ayak izleriyle birlikte dijital verilerin korunması ve etik kaygılar gibi konular uzaktan eğitim sürecinde daha da hassas bir hale gelmiş ve bu konudaki kaygılar artmıştır (Arthur 2013 ve Kerres 2020’den aktaran Bozkurt, 2020, s. 121). Ülkemizde 7 Nisan 2016’da Resmî Gazete ’de yayımlanarak yürürlüğe giren “6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu (KVKK)”, temel haklardan biri olan özel hayatın gizliliğini korumak adına yürürlüğe girmiştir. KVKK kapsamında kanunda belirtilen istisnalar haricinde kişisel verilerin kişinin açık rızası olmadan işlenemeyeceği, üçüncü kişilere aktarılamayacağı veya yurt dışına çıkarılamayacağı belirtilmiştir.³⁸ Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ve öğretmenlerin verilerinin korunması da KVKK kapsamına dahil olmuştur. Nisan 2020’de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan açıklamada³⁹ öğretmenlerden canlı ders yapmak amacıyla yalnızca *EBA Canlı Ders* özelliğini kullanmaları, böylelikle öğrencilerin kişisel verilerinin başka platformlara taşınmamış olacağı belirtilmiştir. EBA Canlı Ders özelliği açılana kadar başka platformlarda ders yapılması durumunda öğretmenlerin kendi sosyal medya hesaplarıyla giriş yapmamaları, öğrencilerin kameralarının zorunlu olmadıkça kapalı kalması ve kamerayı açıp kapatma yetkisinin yalnızca öğretmende olması, ders esnasında hiçbir verinin öğrenci veya öğretmenler tarafından kaydedilmemesi istenmiştir. Nitekim Sözen (2020), makalesinde Güney Kore’de öğretmenlerin uzaktan eğitim dersleri sırasında konuşmalarından dolayı kayda alınacakları ve sorumlu olabilecekleriyle ilgili endişe duyduklarını belirtmiştir. Aynı

³⁸ https://www.solidbilisim.com/blog/kvkk/kvkk_nedir/ (Erişim tarihi: 28.06.2022)

³⁹ <https://www.meb.gov.tr/canli-sinif-yazilimlarina-iliskin-aciklama/haber/20654/tr> (28.06.2022)

zamanda öğretmenlerin “Çevrim İçi Sınıf Görgü Kuralları” oluşturulmasını istediklerini ifade etmiştir. Bu kurallar listesinde öğrencilerin ders esnasında hem kendi hem evdeki diğer kişilerin gizliliğine dikkat etmesi, çevrim içi ders sırasında sınıfın durumunu kaydedip başkalarıyla paylaşmaması gerektiğine dair kurallar da yer almaktadır (Sözen, 2020, s. 307).

Pandemi ve zorunlu uzaktan eğitimin ekonomi üzerinde farklı etkileri olmuştur. Sosyal hareketlilik üzerinde etkisi olmuştur, bu nedenle okullar düşük gelirli ailelerden gelen çocuklara ücretsiz okul yemekleri, sosyal izolasyon, yurt, yol yardımı, ücret iadesi gibi katkıları sağlayamamıştır (Nicola, Alsafi, Sohrabi, Kerwan, Al-Jabir, et al., 2020, s. 186). Öğrenci ve öğretmenler derslere evlerinden bağlandıklarından okulda yararlandıkları ikincil imkânlardan da mahrum kalmışlardır. Isınma/serinleme, elektrik, su gibi imkânlardan kendi evlerinde yararlanmak ve bunların küçük de olsa etkisini ekonomik olarak hissetmişlerdir. Devlet okullar veya özel okullar için bu harcama kalemleri uzaktan eğitimde söz konusu olmaktan çıksa da yukarıda bahsi geçen ve uzaktan eğitimden yararlanmaya çalışmasına rağmen maddi durumu iyi olmayan bireyler için bunlar da bütçeye dahil edilmelidir.

Kentsel ve kırsal coğrafyalarda yaşayan öğrenciler arasındaki hem ekonomik hem ebeveynlerin eğitim düzeyi gibi farklar zorunlu uzaktan eğitimde daha da kötüleşerek devam etmiştir. Okulların kapanması sırasında yeterli desteğin olmaması nedeniyle, okuma yazma bilmeyen ve düşük gelirli ailelerin çocuklarının okula döndüklerinde eğitimsel açıklarını kapatmaları çok uzun zaman alabilir. Eğitim sisteminin COVID-19 sonrasında öğretmen ve öğrencileri sonraki süreçte nasıl hazırlayacaklarına dair stratejilere ihtiyaçları vardır. COVID-19 sonrası “yeni normal”de öğretmenler her zaman yüz yüze bir sınıfta ders anlatmayabilir, öğrenciler her zaman yüz yüze sınıfta öğrenmeyebilirler. COVID-19 pandemisi sonrasında eğitim sisteminin herkesi esnek olmaya ve bir kriz döneminde çeşitli öğrenme platformlarına hızla uyum sağlamaya hazırlaması gerekmektedir. Küresel toplumun; okulları, öğretmenleri, öğrencileri ve velileri geleceğe hazırlama çabalarında gelişmekte olan ülkelerdeki eğitim sistemlerini desteklemesi gerekebilir (Tiruneh, 2020; Zhu ve Liu, 2020’den aktaran Tadesse ve Muluye, 2020, s. 167). Aynı şekilde Erkut (2020) da çevrim içi öğretme/öğrenme araçlarının yaygınlaşıp eğitim ortamlarının seyretilileceğini, destek personelinin öneminin ve sayısının artacağını ve son olarak yurt odalarında kalan kişi sayısının azalacağını vurgulamaktadır (Erkut, 2020’den aktaran Yirci ve Özdemir, 2021, s. 2456). Işık ve Bahat

ise (2021) artan nüfus artışı ve hareketliliği nedeniyle koronavirüs benzeri salgınların on yılda bir tekrarlanabileceğinin öngörüldüğünü, bu nedenle de evde eğitim (*home schooling*) ile etkileşimli çevrim içi eğitimin çok daha fazla yaygınlaşacağını ifade etmiştir (Işık ve Bahat, 2021, s. 84-85).

Sonuç olarak uzaktan eğitimin artık hayatımızın bir parçası olacağı ve acil bir durum yaşansın veya yaşanmasın belli oranlarda ve şekillerde kullanılacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Günümüzde hakkında tartışmalar devam etse de COVID-19 pandemisinin de etkisiyle giderek artan bir hızla gelişen yapay zekâ⁴⁰, *artırılmış gerçeklik*⁴¹, *sanal gerçeklik*⁴², *metaverse*⁴³ ve *neuralink*⁴⁴ gibi teknolojilerin yaygınlaşması ve henüz bilmediğimiz daha birçok teknolojinin de kullanımıyla uzaktan eğitimin gelecekte neye benzeyeceğini hayal etmek oldukça heyecan vericidir.

⁴⁰ <https://en.unesco.org/artificial-intelligence/education> (Erişim tarihi: 30.06.2022)

⁴¹ <https://online.maryville.edu/blog/augmented-reality-in-education/> (Erişim tarihi: 30.06.2022)

⁴² <https://immersionvr.co.uk/about-360vr/vr-for-education/> (Erişim tarihi: 30.06.2022)

⁴³ <https://www.cambridge.org/elt/blog/2021/11/15/metaverse-educational-potential/> (Erişim tarihi: 30.06.2022)

⁴⁴ <https://blog.acadly.com/what-elon-musks-neuralink-tells-us-about-the-future-of-education-4a61a0a95bf8> (Erişim tarihi: 30.06.2022)

16. SONUÇ VE TARTIŞMA

• Bu tez araştırması ile Türk Dili ve Edebiyatı ile Türk Dili derslerinde uzaktan eğitim yöntem ve teknolojilerinin kullanımı gösterilmeye çalışılmıştır. Dersler sırasında öğrenci ve öğretmenlerin takip edebilecekleri ve farklı kazanım seviyelerine hizmet eden farklı yöntem ve uygulamalar gösterilmiştir. Yapılan çalışmaların sonucunda uzaktan eğitim alanında Türk Dili ve Edebiyatı konularına yönelik birçok farklı uygulama alanı olduğu görülmüştür.

• Bu alanda daha önce yapılan çalışmaların yetersiz olduğu görülmüştür. Farklı disiplinlere ait derslerin uzaktan eğitim ile verilmesi konularındaki literatürün daha zengin olduğu göz önüne alındığında uzaktan eğitim çok yeni bir araştırma sahası olmasa da Türk Dili ve Edebiyatı dersinin uzaktan eğitim yöntemiyle verilmesi konusundaki çalışmaların henüz başlangıç aşamasında olduğunu söylemek mümkündür.

• Bu araştırma ile Türk Dili ve Edebiyatı dersinin uzaktan eğitimle verimli ve etkili şekilde verilebilmesini sağlayabilecek birçok materyal, yöntem ve uygulama olduğu görülmüştür. Bunlardan hareketle öğretmen merkezli eğitim yönteminden öğrenci merkezli eğitime doğru bir yönelim olduğunu söylemek mümkündür.

• Birçok uzaktan eğitim yöntemi eğitimin bireyselleştirilebilmesi ve her öğrencinin kendi hızı ve kapasitesi doğrultusunda öğrenme aktivitesine katılabilmesini sağlamaktadır. Özellikle asenkron öğrenme, e-öğrenme, u-öğrenme gibi birçok sistem öğrencilerin yalnız derste değil istedikleri zaman ve mekânda farklı öğrenme deneyimleri elde edebilmesini sağlamaktadır.

• Uzaktan eğitimde gerekli olan basılı ve dijital materyallerin hazırlanmasında öğretmenler ön planda olacağından öğretmenlerin de en az ders verdikleri öğrenciler kadar teknoloji okur-yazarlıklarının bulunması gerekmektedir. Yoksa hem senkron öğrenme sırasında derslerde hem öğrencilere ders dışı materyal sağlanması ve sınavlar gibi konularda sorun yaşanması muhtemel görünmektedir.

• Eğitim teknolojilerinin gelişme sürecinin ulaşacağı nokta olarak görülen “Eğitim 4.0’a giden süreçte Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde uzaktan eğitim teknoloji ve yöntemlerinin kullanımı, öğretmenin rolünü ders anlatan kişi olmaktan çok mentor (yönder) konumuna getirmektedir. Öğrenci bu süreçte kendi öğrenme sürecini öğretmeniyle kendisi planlamalı ve ondan hazır bilgi değil rehberlik istemelidir.

- Uzaktan eğitimde görsel, işitsel ve en önemlisi etkileşimli dijital multimedyaer sayesinde öğrenme ve öğretme etkinlikleri kolayca hem öğretmen hem öğrenci için daha eğlenceli bir hale getirilebilmektedir.

COVID-19 pandemisi sonrası birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de uygulamaya geçirilen acil uzaktan eğitim sürecinde birçok sorun da yaşanmıştır. Öğrencilerin ve ailelerinin sosyoekonomik durumları, uzaktan eğitime katılabilmeleri için gereken teknolojik cihazlara ve internete erişim imkânlarını doğrudan etkilediği için acil uzaktan eğitim sürecinde onlara bir dezavantaj yaşatmıştır. Bu konudaki bulgular Bakioğlu ve Çevik, 2020; Bayburtlu, 2020; Bozkurt, 2020 gibi önceki çalışmaları destekler niteliktedir. Bir diğer önemli nokta da özellikle öğretmenlerin dijital okur-yazarlıklarının uzaktan eğitim için yeterli seviyede olması gerekliliğidir. Nitekim Özyürek, Begde, Yavuz ve Özkan, 2016; Özdoğan ve Berkant, 2020 gibi çalışmalar öğretmenlerin uzaktan eğitime hızlı şekilde geçiş sürecine yeteri kadar hazır olmadıkları görüşünü desteklemektedir. Diğer bulgular da uzaktan eğitim sürecinin öğrenci ve öğretmenlerin sosyalleşme ihtiyacını artırdığını (Hotaman, 2020), çevrim içi öğrenmenin öğrenci-öğretmen etkileşiminin azalması nedeniyle motivasyonu etkilediğini (Taşlıbeyaz, Karaman ve Göktaş, 2014), yine çevrim içi eğitimde ölçme-değerlendirme konusunda yaşanması muhtemel sorunlar olduğu (Sarı, 2020) yönündeki çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir. Bazı çalışmalar ise (Yağcı, 2012; Yağcı, Ekiz ve Gelbal, 2015) çevrim içi şekilde gerçekleştirilen sınavların öğrenciler için olumlu etkileri olduğunu savunmaktadır. Özellikle COVID-19 sonrası hızlı şekilde geçilmek zorunda kalınan acil uzaktan eğitimin çeşitli acemilik ve hazır olunmamasından kaynaklı olumsuzlukları da beraberinde getirdiği açıktır. Uzaktan eğitim ile ilgili öğrencilere gerekli bilgilendirme ve yönlendirmenin yapılması ihtiyacı yine önceki çalışmalarda (Yaman, 2015; Potter, 2013) dile getirilmiştir.

Pandemi sonrasında yüz yüze eğitimden acil uzaktan eğitime zorunlu ve hızlı geçiş nedeniyle yaşanan tüm olumsuzluklara rağmen uzaktan eğitimin bir yere gitmeyeceği, eğitimin tüm paydaşlarına sağladığı olanaklar ve esneklik sayesinde gelecekte yüz yüze eğitimle birleştirilerek harmanlanmış (blended) öğrenme şeklinde eğitimin bir parçası olacağı tahmini (Çolakoğlu ve Akdemir, 2010), bu araştırmada da paylaşılmaktadır.

17. ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Lisans öğrenimleri boyunca Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarına uzaktan eğitim ile ilgili eğitim verilerek bu konuda hazır olmaları ve gerekli teknolojik okur-yazarlığı kazanmaları sağlanmalıdır.

- Hazırlanması uzmanlık isteyen video, animasyon, etkileşimli oyun ve uygulamalar gibi materyaller üniversiteler ve Millî Eğitim Bakanlığının birlikte yürüteceği projelerle hazırlanmalıdır.

- Türk Dili ve Edebiyatı dersinin konularıyla ilgili yazılım ve multimedya hazırlanırken eğitim teknolojü, bilgisayar programcısı, konu alan uzmanı, grafiker ve animatörler iş birliği içinde birlikte çalışmalıdır.

- Uzaktan eğitimde kullanılan öğrenme yönetim sistemleri, telekonferans yazılımları, oyunlaştırma uygulamaları gibi yazılımlar öğretmenlere hizmet içi eğitimler yoluyla öğretilmelidir.

- Maddi şartları nedeniyle uzaktan eğitime katılamayacak öğrencilere gerekli teknolojik imkânlar sağlanmalı, öğrenci ve öğretmenlerin cihaz satın alımlarında onlara maddi kolaylıklar da (KDV ve/veya ÖTV'den muaf tutulma gibi) sağlanmalıdır.

- Derslere maddi imkânsızlık nedeniyle katılamayan öğrencilere not verirken bu durum dikkate alınmalıdır.

- Uzaktan eğitimin etkinliğini artırmak için öğrenciler arası etkileşimi artıracak önlemler alınmalı ve bu doğrultuda etkinlikler düzenlenmelidir.

- Araştırmacılar uzaktan eğitim süresince her kademedede yaşanan aksaklıkların tespiti için çalışmalar gerçekleştirmelidir.

- Öğrencilerin sınavları uzaktan gerçekleştirilirken kopyaya elverişli çoktan seçmeli sorularla herkese aynı sınavın yapılması yerine her öğrenciye bireysel olarak ödev, proje gibi ölçme araçları uygulanarak ve öğrencilerin tüm çalışmalarıyla sonuçları bir portfolyo dosyasında bulundurularak öğrenmenin süreç odaklı bir değerlendirmeyle güvenle ölçülebilmesi sağlanmalıdır.

18. KAYNAKÇA

- Açıkgoz, Ö. ve Günay, A. (2020). The early impact of the COVID-19 pandemic on the global and Turkish economy. *Turkish Journal of Medical Sciences*, Vol. 50: No. 9, Article 6, 520-526. <https://doi.org/10.3906/sag-2004-6>.
- Ahlquist, J. (2014). Trending now: digital leadership education using social media and the social change model. *Journal of Leadership Studies*. 8(2), 57–60. <https://doi.org/10.1002/JLS.21332>.
- Akyüz, Y. (2019). *Türk eğitim tarihi*, (31.Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Akat, M. ve Karataş, K. (2020). Psychological effects of COVID-19 pandemic on society and its reflections on education. *Turkish Studies*, 15(4), 1-13. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44336>.
- Almanar, M., A. (2020). The shifting of face to face learning to distance learning during the pandemic COVID-19. *Globish (An English-Indonesian journal for English, Education and Culture)*. 9 (2), s. 76.
- Altıparmak, M., Kurt, D. İ. ve Kapidere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri, *Akademik Bilişim '11- XIII. Akademik Bilişim Konferansı* içinde (s.319-327). Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Arıcı, B. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının millî eğitim bakanlığı öğretmenlerinin uzaktan (EBA, Zoom, Meet vb.) programlar üzerinden yaptıkları canlı derslere ilişkin görüşleri. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 13(49), 239-247. DOI: <http://dx.doi.org/10.15189/1308-8041>.
- Aytaç, K. (2018). *Avrupa eğitim tarihi*, (7.Baskı). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Ayuningtyas, P. (2018). Whatsapp: learning on the go. *Metathesis: Journal of English Language Literature and Teaching*. Vol. 2, No. 2, 159-170. DOI: 10.31002/metathesis.v2i2.629
- Bal, H. Ç. (2021). *COVID-19 genel salgın sürecinin sosyoekonomik etkileri*. Ankara: Atalay Matbaacılık.
- Baltacı, C. (2005). *XV-XVI. yüzyıllarda Osmanlı medreseleri I-II*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.

- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15 (4), 109-129.
- Basak, S. K., Wotto, M. ve Be' langer, P. (2018). E-learning, m-learning and d-learning: conceptual definition and comparative analysis. *E-Learning and Digital Media*, 15(4), 191–216.
- Bates, A.W. (2019). *Teaching in a digital age: guidelines for designing, teaching and learning*, Kanada: Tony Bates Associates Ltd.
- Bayburtlu, Y. S. (2020). COVID-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15 (4), 131-151.
- Bekaroğlu, E. ve Yılmaz, T. (2020). COVID-19 ve psikolojik etkileri: Klinik psikoloji perspektifinden bir derleme. *Nesne*, 8(18), 573-584. DOI: 10.7816/nesne-08-18-14.
- Bilge, M. (1984). *İlk Osmanlı medreseleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Bilgiç, E. (2014). Epigrafik veriler ışığında antikçağ Anadolu'sunda eğitim, *Cedrus II The Journal of MCRI*, 323-338. DOI: 10.13113/CEDRUS.201406466.
- Bonk. C. J. ve Graham, C. R. (2004). Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, And Future Directions. Curt Bonk ve Charles Graham (Ed.), *Handbook of blended learning: global perspectives, local designs* içinde (s. 3-21). San Francisco: Pfeiffer Publishing.
- Bozaslan, B. M. ve Çokoğullar, E. (2015). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e modern eğitimin inşası: devletin kurtarılmasından devletin kurulmasına. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17 (3), 309-329.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 1- 23.

- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6 (3), 112-142.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (COVID-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Can, N. ve Köroğlu, Y. (2020). COVID-19 döneminde yaygınlaşan uzaktan eğitimin değerlendirilmesi ve eğitim emekçileri açısından incelenmesi. *Madde, Diyalektik ve Toplum*, 3 (4), 372.
- Chaudhary, S. D. ve Niradhar. D. (2013). Assessment in open and distance learning system (ODL): a challenge. *Open Praxis*. 5, 207-216. 10.5944/openpraxis.5.3.65.
- Conrad, D. ve Openo, J. (2018). *Assessment strategies for online learning engagement and authenticity*. Kanada: Au Press.
- Costa-Sánchez, C. ve Guerrero-Pico, M. (2020). What is whatsapp for? Developing transmedia skills and informal learning strategies through the use of whatsapp: a case study with teenagers from Spain. *Social Media Society*, 6(3), 2056305120942886.
- Çangal, Ö. (2021). Dil öğretiminde Youtube’un kullanımı: yabancılara Türkçe öğretenlerin deneyimleri ve bakış açıları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 63-80. DOI: 10.29000/rumelide.1009040.
- Çığır Dikyol, D. (2016). Antik Yunan’dan bir eğitim modeli: Sparta. *Mediterranean Journal of Humanities*, VI/2, 189-207.
- Çoban, S. (2012). Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi. *XVII. Türkiye’de internet konferansı* içinde (s. 30-42). Eskişehir.
- Çolakoğlu, Ö. M. ve Akdemir, Ö. (2010). Motivational measure of the instruction compared: instruction based on the ARCS motivation theory vs. traditional instruction in blended courses. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 11, 2, 73-89.

- Demirel, F. (2012). Osmanlı eğitim sisteminin modernleşmesi sürecinde hiyerarşi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2), 507-530.
- Direktör, C. (2021). COVID-19 salgını ve çocuk psikolojisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 13(4), 739-750.
- El Sayed, S., Shokry, D. ve Gomaa, S. M. (2021). Post-COVID-19 fatigue and anhedonia: a cross-sectional study and their correlation to post-recovery period. *Neuropsychopharmacology Reports*, 41(1), 50–55. <https://doi.org/10.1002/npr2.12154>.
- Elçi, A., Abubakar, A. M., Özgül, N., Vural M. ve Akdeniz, T. (2017). Öğretim Elemanlarının Teknoloji ile Zenginleştirilmiş Öğrenme Ortamlarını Etkin Kullanımı: Uygulamalı Çalıştay.
- Erarslan, A. (2019). Instagram as an education platform for EFL learners. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 18(3), 54-69.
- Erbil, Y. (2008). Mimarlık eğitiminde yaparak/yaşayarak öğrenme. *Engineering Sciences*, 3(3), 579-587.
- Erdoğan Yüce, G. ve Muz, G. (2021). COVID-19 pandemisinin yetişkinlerin diyet davranışları, fiziksel aktivite ve stres düzeyleri üzerine etkisi. *Cukurova Medical Journal*, 46, 283-291.
- Ergün, M. (2019). Dünyada Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi. Şişman, M. (Ed.) *Eğitim tarihi içinde* (s. 136-161). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ergüney, M. (2017). *İnternet Yoluyla Uzaktan Eğitim Uygulamaları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Forgie, S. E., Duff, J. P. ve Ross, S. (2013). Twelve tips for using twitter as a learning tool in medical education. *Medical Teacher*, 35(1), 8–14. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2012.746448>.
- Franco, G. M. L., Grajales, V. R. ve Calva, L. F. L. (2021). The potential effects of the COVID-19 pandemic on learning. *Centro de Estudios*, 1 (1), 1-40.

- Georgiev, T. Georgieva, E. ve Smrikarov, A. (2004). M-learning - a new stage of e-learning. *International Conference on Computer Systems and Technologies*. (s. IV.28-1-2). Bulgaristan: University of Ruse.
- Greenhow, C. ve Askari, E. (2017). Learning and teaching with social network sites: a decade of research in k-12 related education. *Education and Information Technologies*, 22. 10.1007/s10639-015-9446-9.
- Guzacheva, N. (2020). Zoom technology as an effective tool for distance learning in teaching English to medical students. *Bulletin of Science and Practice*, 6(5), 457-460. <https://doi.org/10.33619/2414-2948/54/61>.
- Gündoğan, M. B. (2011). E- Öğrenmenin E'si: Ekolojik Tasarım. Birim Balcı Demirci, Gonca Telli Yamamoto ve Uğur Demiray (Ed.), *Türkiye'de e-öğrenme: gelişmeler ve uygulamalar II*. (2. Baskı) içinde (s. 25-36). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Gündüz, M. (2019). Osmanlı Klasik Dönemi'nde Eğitim. Mehmet Şişman (Ed.), *Eğitim tarihi* içinde (s. 108-135). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Güven, İ. (2015). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Herand, D. ve Hatipoğlu, Z. A. (2014). Uzaktan eğitim ve uzaktan eğitim platformlarının karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi* 18 (1), 65-75.
- Hidayat, M. L., Prasetiyo, W. H., ve Wantoro, J. (2019). Pre-service student teachers' perception of using Google Classroom in a blended course. *Humanities ve Social Sciences Reviews*, 7(2), 363-368. <https://doi.org/10.18510/hssr.2019.7242>.
- Hotaman, D. (2020). Online eğitimin başarısı açısından biçimlendirici değerlendirmenin önemi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(73), 729-738.
- İnalcık, H. (2008). *Devlet-i 'aliyye: Osmanlı imparatorluğu üzerine araştırmalar-I*, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- İpek, D. Ş., Aydın, Ç. G., Çelikdemir, K., Celep, D. N. ve Sunar, S. (2020). *COVID-19 sürecinde eğitim: uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

- İplikçioğlu, B. (1990), *Eskiçağ tarihinin ana hatları*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- İşman, A. ve Albayrak, E. (2014). Sosyal ağlardan Facebook'un eğitime yönelik etkililiği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 129-138.
- Kanad, H. F. (1963). *Pedagoji tarihi* (4.Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kaplan, K. ve Gülden, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (COVID-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 233-258. DOI: 10.29000/rumelide.995291
- Karataş, S. (2003). Osmanlı eğitim sisteminde Batılılaşma, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (1), 231-242.
- Kaur, M. (2013). Blended learning- its challenges and future. *3rd World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership* içinde (s. 612-617). Hindistan: G.S.S. D.G.S Khalsa College.
- Kaya, H. (2020). Investigation of the effect of online education on eye health in COVID-19 pandemic. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 7(3), 488-496. DOI: 10.21449/ijate.788078.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kamal, M.I., Zubanova, S., Isaeva, A. ve Movchun, V. (2021). Distance learning impact on the English language teaching during COVID-19. *Education and Information Technologies*, 26, 7307–7319. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10588-y>.
- Kınalıoğlu, İ., H. ve Güven, Ş. (2011). Uzaktan eğitim sisteminde öğrenci başarısını ölçülmesinde karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri, *Akademik Bilişim'11-XIII. Akademik Bilişim Konferansı* içinde (s. 642-643). Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Kırık, A. (2016). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 0(21), 73-94. DOI: 10.17829/midr.20142110299.
- Klupal, L., Kostolányová, K. ve Gybas, V. (2018). Gamification in LMS courses. *International Journal of Information and Communication Technologies in Education*. 7, 46-50. 10.1515/ijicte-2018-0009

- Koç, E. S. (2021). Nasıl bir uzaktan eğitim? 1 yılın sonunda yapılan çalışmaların değerlendirilmesi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 7(2), 13-26.
- Köçer, M. ve Koçoğlu, E. (2020). *Eğitim tarihi* (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kör, H. (2013). *Uzaktan eğitim ve örgün eğitimin çok yönlü- çapraz karşılaştırılması: Kırıkkale Üniversitesi ve Hitit Üniversitesi örneği*. Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Köse, U. ve Koç, D. (2015). *Artificial intelligence applications in distance education*. ABD: IGI Global.
- Kramer, S. N. (2002). *Tarih Sümer’de başlar*. (H. Koyukan, Çev.) İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Lukina, V., Sidorova, T., Okoneshnikova, N., Nikolaev, E., Shamaeva, V. ve Kuznetsova, I. (2022). Psychological difficulties of adopting distance education technologies in higher education during the COVID-19. *Contemporary Educational Technology*, 14(3), ep376, 1-10. <https://doi.org/10.30935/cedtech/12123>.
- Makamane, B. (2010). Assessment in open and distance learning institutions: Issues and Challenges, *Pan-Commonwealth Forum 6 (PCF6)* içinde (s. 1-5). British Columbia, Canada.
- Marmarosh, C. L., Forsyth, D. R., Strauss, B. ve Burlingame, G. M. (2020). The psychology of the COVID-19 pandemic: a group-level perspective. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 24(3), 122–138. <https://doi.org/10.1037/gdn0000142>.
- Matlala, V., M. (2020). An E-portfolio as an assessment strategy in an open distance learning context. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 16(4), 122.
- Matthew, D. (1998). How is assessment being done in distance learning?. *The NAU/web.98 Conference* içinde (s. 2-27). Flagstaff: AZ.
- Mohd Kasim, N. N., ve Khalid, F. (2016). Choosing the Right Learning Management System (LMS) for the higher education institution context: a systematic review.

International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET), 11(06), 55
61. <https://doi.org/10.3991/ijet.v11i06.5644>.

Naidu, S. (2006). *E-Learning: a guidebook of principles, procedures and practices*. Hindistan: Commonwealth Educational Media Center for Asia (CEMCA).

Nicola, M., Alsafi, Z., Sohrabi, C., Kerwan, A., Al-Jabir, A., Iosifidis et al. (2020). The Socio-Economic Implications of the Coronavirus pandemic (COVID-19): a review. *International Journal of Surgery*, 78, 185–193.
<https://doi.org/10.1016/j.ijsu.2020.04.018>.

Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi bölümleri. *Türk Kütüphaneciliği*, Vol. 17, N. 1, 22-36.

Okur, M. (2010). Millî Mücadele ve Cumhuriyetin ilk yıllarında milli ve modern bir eğitim sistemi oluşturma çabaları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (1), 199-217.

Onur, Z. K. (2021). Kovid-19 salgını sürecinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Zoom kullanımı hakkında öğretici görüşleri. *Journal of Sustainable Educational Studies*, 2(3), 15-27.

Özdal, H ve Güneyli A. (2020). Uzaktan Eğitim Sürecinde Türkçe Eğitimi. Canan Aslan ve Gürbüz Çalışkan (Ed.), *Uzaktan eğitim sürecinde Türkçe eğitimi* (1. Baskı) içinde (s. 91). Ankara: Pegem Akademi.

Özer, M. ve Suna, H., E. (2020). COVID-19 Salgını ve Eğitim. Muzaffer Şeker, Ali Özer ve Cem Korkut (Ed.), *Küresel salgının anatomisi insan ve toplumun geleceği* (1. Baskı) içinde (s. 179). Ankara: TDV Yayın Matbaacılık.

Özgül, O. (2011). Sümer sosyal hayatında eğitimin yeri ve önemi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (2), 401-414.

Özkan, H. H. ve Öztop, M. (2016). Öğrencilerin Vitamin Eğitim Yazılımı ile ilgili görüşlerinin analizi (Yeni Levent Lisesi ve Etiler Lisesi örneği). *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 177-196.

Öztürk, C. (2019). Yakın Çağ'da Osmanlı ve Diğer İslam Devlet ve Topluluklarında Eğitim. Mehmet Şişman (Ed.), *Eğitim tarihi* içinde (s. 162-199). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Öztürk, C. (2019). Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim. Mehmet Şişman (Ed.), *Eğitim tarihi* içinde (s. 228-268). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özücelik, E. (2019). *Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Kullanımı: Uludağ Üniversitesi Örneği*. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Park, Y. (2011). A pedagogical framework for mobile learning: categorizing educational applications of mobile technologies into four types. *International Review of Research in Open and Distance Learning* 12 (2), 78-102.
- Pekdağ, B., (2010). Kimya öğreniminde alternatif yollar: animasyon, simülasyon, video ve multimedya ile öğrenme. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(2), 96.
- Pınarcıoğlu, N. Ş., Kanbak, A. ve Şiriner Önver, M. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde kırsal-kentsel ve sosyo-ekonomik farklılıkların uzaktan eğitime etkisi. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(23), 28-48.
- Piotrowski, C. (2015). Emerging research on social media use in education: a study of dissertations. *Research in Higher Education Journal*. 27, 1-12.
- Potter, J. (2013). Beyond access: student perspectives on support service needs in distance learning. *Canadian Journal of University Continuing Education*, 24(1), 59-82. <https://doi.org/10.21225/D5R88Q>.
- Prensky, M. (2001), Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently?. *On the Horizon*, Vol. 9 No. 6, s. 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>.
- Pündük, Z. (2020). COVID-19 salgını, küresel trendler, fiziksel hareketsizlik ve sedanter davranışı etkiler mi?. *Türkiye Klinikleri Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 241-246.
- Ramzadhani, R. , Umam, R., Abdurrahman, A. ve Syazali, M. (2019). The effect of flipped-problem based learning model integrated with LMS-Google Classroom for senior high school students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(2), 137-158. DOI: 10.17478/jegys.548350
- Rojabi, A., R. (2020). Exploring EFL students' perception of online learning via Microsoft Teams: university level in Indonesia. *English Language Teaching Educational Journal*, 3(2), 163-173.

- Saadiah, Y., Erny, A. A. ve Jalil, K. A. (2010). The definition and characteristics of ubiquitous learning: a discussion. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 6(1), 117-127.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlı'dan günümüze eğitim tarihi*, (1.Baskı). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Sarapuu, T. ve Adojaan, K. (1999). Educational web pages to develop students' higher order thinking skills. *Society for Information Technology ve Teacher Education International Conference (SITE)* içinde (s. 257-262). San Antonio: USA.
- Sarı, H. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız?. *International Journal of Scholars in Education*, 3(1), 121-128.
- Schleyer, T. K. L. ve Johnson, L. A. (2003). Evaluation of educational software. *Journal of Dental Education*, 67(11), 1221–1228
<https://doi.org/10.1002/J.00220337.2003.67.11.TB03713.X>.
- Seeley, L. (2009), *History of education*, New York: American Book Company.
- Serhan, D. (2020). Transitioning from face-to-face to remote learning: students' attitudes and perceptions of using Zoom during COVID-19 pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 335-342.
- Sezgin, S. ve Fırat, M. (2020). COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 37-54.
- Shachar, M. (2008). Meta-analysis: the preferred method of choice for the assessment of distance learning quality factors. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 9(3), 1-15. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v9i3.493>.
- Siang, W., E. W. ve Mohamad, M. (2022). Factors affecting the behaviour in integrating Google Meet among Malaysian primary ESL teachers during COVID-19 pandemic. *Theory and Practice in Language Studies*, 12 (3), 565-576.

- Sinecen, F. (2019). *Türk Dili Dersinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Verilmesinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Srinivasacharlu, A. (2020). Using Youtube in colleges of education. *Shanlax International Journal of Education*, 8(2), 21-24. <https://doi.org/10.34293/education.v8i2.1736>.
- Stojanović, D., Bogdanović, Z., Despotović-Zrakić, M. et al. (2019). An approach to using Instagram in secondary education. *The 14th International Conference on Virtual Learning ICVL* içinde (s.247-253). Editura Universităţii din Bucureşti, Bucureşti.
- Subramanian, P. ve Alatawi, S. (2014). A study of comparison between Moodle and Blackboard based on case studies for better LMS. *Journal of Information Systems Research and Innovation*, 26-33. SSN: 2289-1358.
- Gültekin, M. (2018). Eğitimin Tarihsel Temelleri. Mehmet Gültekin (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 113-132). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tadesse, S. ve Muluye, W. (2020) The impact of COVID-19 pandemic on education system in developing countries: a review. *Open Journal of Social Sciences*, 8, 159-170. doi: [10.4236/jss.2020.810011](https://doi.org/10.4236/jss.2020.810011).
- Taşlıbeyaz, E., Karaman, S. ve Göktaş, Y. (2014). Öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 139-160.
- Traxler, J. (2009). Learning in a mobile age. *International Journal of Mobile and Blended Learning* 1(1), 1-12.
- Tomaino, M., Greenberg, A. L., Kagawa-Purohit, S. A., Doering, S. A., ve Miguel, E. S. (2021). An assessment of the feasibility and effectiveness of distance learning for students with severe developmental disabilities and high behavioral needs. *Behavior analysis in practice*, 15(1), 243–259. <https://doi.org/10.1007/s40617-020-00549-1>.
- Turanlı, D. (2005). *A Basic Web-Based Distance Education Model*. İzmir Institute of Technology, İzmir.

- Tüzün, F. ve Yörük Toraman, N. (2021). Pandemi döneminde uzaktan eğitim memnuniyetini etkileyen faktörler. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 822-845. DOI: 10.25287/ohuibf.780189.
- Uslusoy, B. (2017). *Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenci Tutumları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: ABD / Türkiye Örneği*, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Vatandaş, D. D. C. (2011). Cumhuriyetin ilk yıllarında bir toplumsal değişim aracı olarak eğitimin modernleştirilmesi. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, 0(42), 41-62.
- Wagner, N., Hassanein, K. ve Head, M. (2008). Who is responsible for e-learning success in higher education? A stakeholders' analysis. *Educational Technology ve Society*, 11 (3), 26-36.
- Yağcı, M. (2012). Çevrimiçi Sınav Ortamlarının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(1), 331-339.
- Yağcı, M., Ekiz, E. ve Gelbal, S. (2015). Yeni Bir Çevrimiçi Sınav Modeli Geliştirilmesi ve Uygulanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(1), 269-288.
- Yahya, S., Ahmad, E. A. ve Jalil, K. A. (2010). The definition and characteristics of ubiquitous learning: a discussion. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology. (IJEDICT)*, Vol. 6, Issue 1, s.118-125.
- Yaman, İ. (2015). Üniversitelerde zorunlu İngilizce (5i) derslerinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesinin artı ve eksileri. *Turkish Studies*, 10(7), 967-984. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8108>.
- Yamamoto, G. T. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrim içi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 25-34.
- Yaraş, A. (1997). Antik Çağ'ın en önemli eğitim kurumu: gymnasionlar. *Türk Arkeoloji Dergisi*, Sayı: XXXI, 237-256.
- Yaylak, F., Özcan, G. ve Gülbandılar E. (2020). Etkin sanal öğretim için rehber. *Eskişehir Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Bilişim Dergisi*, 1(2), 25-28.

Yerci, R. ve Özdemir, T. Y. (2021). COVID-19 pandemisinin sosyoekonomik ve psikolojik göstergeleri ile Türk eğitim sistemi üzerindeki etkileri. *Journal of History School*, 14(53), 2440-2466.

Zachos G, Paraskevopoulou-Kollia E-A ve Anagnostopoulos I. (2018). Social media use in higher education: a review. *Education Sciences*, 8(4), 194. <https://doi.org/10.3390/educsci8040194>.

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. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44365>.

İnternet Kaynakları

¹ <https://bilimdili.com/toplum/dil/piktografi-ideografi-logografi-hieroglif-ve-sescil-yazi-imleri> (Erişim tarihi: 03.10.2021)

² <https://www.ancientpages.com/wp-content/uploads/2016/06/eduba.jpg> (Erişim tarihi: 15.08.2021)

³ https://serc.carleton.edu/download/images/202200/sumerian_classroom.png.png (Erişim tarihi: 09.08.2021)

⁴ <http://www.uralakbulut.com.tr/wp-content/uploads/2012/12/sumerler.pdf> (Erişim tarihi: 24.10.2021)

⁵ <https://www.q-files.com/history/ancient-egypt/education-in-ancient-egypt/print> (Erişim tarihi: 24.10.2021)

⁶ <https://educationalresearchtechniques.com/2018/07/02/education-in-ancient-china/> (Erişim tarihi: 23.10.2021)

⁷ <https://vedicwaves.wordpress.com/2016/09/24/characteristics-of-ancient-indian-educational-system/> (Erişim tarihi: 23.10.2021)

⁸ <https://definesohbeti.com/konu/antik-donem-cinsel-yasami-kirpiler-ve-arkeoloji.36306/> (Erişim tarihi: 24.10.2021).

- ⁹ <https://www.tech-worm.com/atina-okulu-tablosunda-kimler-yer-aliyor/> (Erişim tarihi: 23.10.2021)
- ¹⁰ <https://iep.utm.edu/academy/> (Erişim tarihi: 02.09.2021)
- ¹¹ <https://www.felsefe.gen.tr/peripatos-okulu-peripatetiklerlykeion-okulu/> (Erişim tarihi: 24.10.2021)
- ¹² <https://news.stanford.edu/2014/04/24/walking-vs-sitting-042414/> (Erişim: 04.09.2021)
- ¹³ <https://www.deviantart.cm/seeker273/art/Simple-Life-4-Peripatetic-School576466697> (Erişim tarihi: 04.09.2021)
- ¹⁴ <https://www.felsefe.gen.tr/peripatos-okulu-peripatetikler-lykeion-okulu/> (Erişim tarihi: 04.09.2021)
- ¹⁵ <https://fethidemir.wordpress.com/2019/07/05/maniheizmde-gokyuzune-yukselismirac/> (Erişim tarihi: 24.10.2021)
- ¹⁶ <http://blog.milliyet.com.tr/ortacag-avupasi-nda-egitim-anlayisi-ve-ilk-evrenkentler/Blog/?BlogNo=74048> (Erişim tarihi: 06.09.2021).
- ¹⁷ <http://sertoz.bilkent.edu.tr/depo/soylesiBT.pdf> (Erişim tarihi: 24.10.2021)
- ¹⁸ <https://www.derintarih.com/osmanli-tarihi/devlet-akli-kiskacinda-suhte-mi-yobaz-mi/m> (Erişim tarihi: 24.10.2021)
- ¹⁹ <https://tarihvemedeniyet.org/2013/03/selcuklularin-egitim-kurumlari-nizamiye-medreseleri.html> (Erişim tarihi: 24.10.2021)
- ²⁰ Kaynak ve ileri okuma: <https://triangleinnovationhub.com/renaissance-humanistic-education> (Erişim tarihi: 26.09.2021)
- ²¹ <https://www.moravian.edu/about/college-history/john-amos-comenius> (Erişim tarihi: 24.10.2021)
- ²² <https://www.bilgile.com/kimdir/131-alexander-von-humboldt-kimdir.html> (Erişim tarihi: 24.10.2021)
- ²³ <https://www.tarihiolaylar.com/biyografiler/jean-jacques-rousseau-cv-143> (Erişim tarihi: 24.10.2021)

- ²⁴ <https://www.biyografi.net.tr/johann-gottfried-herder-kimdir/>
(Erişim tarihi: 24.10.2021)
- ²⁵ <https://www.lindelof.nu/en-karleksfull-barfotalarare-med-egen-akademi/>
(Erişim tarihi: 24.10.2021)
- ²⁶ <https://www.erguven.net/anasayfa/yazigoster/Mahalle-Mektebi-8-Sinif-Inkilap-Tarihi461> (Erişim tarihi: 24.10.2021)
- ²⁷ <https://www.tumgir.com/tag/14%20Kas%C4%B1m> (Erişim tarihi: 24.10.2021)
- ²⁸ <https://www.belgeseltarih.com/koy-enstituleri/> (Erişim tarihi: 24.10.2021)
- ²⁹ <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge> (Erişim tarihi 14.04.2022).
- ³⁰ https://earlwoodp.schools.nsw.gov.au/content/dam/doe/sws/schools/e/earlwoodp/learningatschool/googleclassroomhowtoguides/How_to_join_a_new_Google_Classroom.pdf (Erişim tarihi: 11.05.2022)
- ³¹ <https://about.udemy.com/> (Erişim tarihi: 04.06.2022)
- ³² <https://www.thinkimpact.com/udemy-users/#:~:text=Udemy%20Users%20Statistics,-MENTIONS%20IN%20THE&text=Udemy%20had%20over%2040%20million,worth%20of%20video%20learning%20content>. (Erişim tarihi: 04.06.2022)
- ³³ <https://www.vidobu.com/page/hakkinda> (Erişim tarihi: 04.06.2022)
- ³⁴ <https://about.coursera.org/> (Erişim tarihi: 04.06.2022)
- ³⁵ <https://www.khanacademy.org.tr/hakkimizda.asp?ID=1> (Erişim tarihi: 04.06.2022)
- ³⁶ <https://www.britannica.com/topic/Facebook> (Erişim tarihi: 07.06.2022)
- ³⁷ <https://www.britannica.com/topic/Twitter> (Erişim tarihi: 11.06.2022)
- ³⁸ <https://www.wikiwand.com/tr/Instagram> (Erişim tarihi: 11.06.2022)
- ³⁹ <https://wearesocial.com/uk/blog/2022/01/digital-2022-another-year-of-bumpergrowth-2/> (Erişim tarihi: 11.06.2022)

- ⁴⁰ <https://www.britannica.com/topic/YouTube> (Erişim tarihi: 11.06.2022)
- ⁴¹ <https://faq.whatsapp.com/android/voice-and-video-calls/how-to-make-a-group-voice-call/?lang=tr> (Erişim tarihi: 11.06.2022)
- ⁴² <https://www.lifewire.com/facebook-messenger-4103719> (Erişim tarihi: 11.06.2022)
- ⁴³ <https://telegram.org/faq> (Erişim tarihi: 13.06.2022)
- ⁴⁴ <https://support.skype.com/en/faq/fa6/what-is-skype> (Erişim tarihi: 14.06.2022)
- ⁴⁵ <https://www.viewsonic.com/library/tr/egitim/profesyonel-gelisim/aktif-ogrenme-nedir-ve-neden-onemlidir/> (Erişim tarihi: 18.06.2022)
- ⁴⁶ <https://www.milliyet.com.tr/egitim/acikogretimden-sancili-rekor-6197284> (Erişim tarihi: 25.06.2022)
- ⁴⁷ <https://www.haber7.com/guncel/haber/3046525-aof-ara-sinavi-iptal-aciklamasi-anadolu-universitesi-guz-donemi-online-sinavda-kopya> (Erişimtarihi:25.06.2022)
- ⁴⁸ <https://tr.sputniknews.com/20201219/uzaktan-sinavda-kopyaya-karsi-aynali-onlem-1043432755.html> (Erişim tarihi: 25.06.2022)
- ⁴⁹ https://www.turtep.edu.tr/index.php?sayfa=sinav_yonergesi_lisansustu (Erişim tarihi: 01.07.2022)
- ⁵⁰ <https://datem.com.tr/blog/evden-calisma-tukenmislik-sendromunu-arttiriyor/> (Erişim tarihi: 28.06.2022)
- ⁵¹ <https://www.henryakissinger.com/articles/the-coronavirus-pandemic-will-forever-alter-the-world-order/> (Erişim tarihi: 27.06.2022)
- ⁵² <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-42221076> (Erişim tarihi: 27.06.2022)
- ⁵³ https://www.solidbilisim.com/blog/kvkk/kvkk_nedir/ (Erişim tarihi: 28.06.2022)
- ⁵⁴ <https://www.meb.gov.tr/canli-sinif-yazilimlarina-iliskin-aciklama/haber/20654/tr> (Erişim tarihi: 28.06.2022)
- ⁵⁵ <https://en.unesco.org/artificial-intelligence/education> (Erişim tarihi: 30.06.2022)

- ⁵⁶<https://online.maryville.edu/blog/augmented-reality-in-education/> (Erişim tarihi: 30.06.2022)
- ⁵⁷ <https://immersionvr.co.uk/about-360vr/vr-for-education/> (Erişim tarihi: 30.06.2022)
- ⁵⁸<https://www.cambridge.org/elt/blog/2021/11/15/metaverse-educational-potential/> (Erişim tarihi: 30.06.2022)
- ⁵⁹<https://blog.acadly.com/what-elon-musks-neuralink-tells-us-about-the-future-of-education-4a61a0a95bf8> (Erişim tarihi: 30.06.2022)
- ⁶⁰Çevrim içi sınav güvenliği nasıl sağlanır? (Moodle Örneği) <https://www.youtube.com/watch?v=ytbZKkvAZS8> (Erişim Tarihi: 11.05.2022)
- ⁶¹https://earlwoodp.schools.nsw.gov.au/content/dam/doe/sws/schools/e/earlwoodp/learningatschool/googleclassroomhowtoguides/How_to_join_a_new_Google_Classrom.pdf (Erişim tarihi: 11.05.2022)
- ⁶²<https://www.blackboard.com/sites/default/files/styles/2000w/public/2019-09/Blackboard-Learn-Ultra.png?itok=Yy3rdGxK> (Erişim tarihi: 11.05.2022)
- ⁶³<https://www.pubnub.com/customers/classdojo/> (Erişim tarihi: 11.05.2022)
- ⁶⁴https://armarioeducativo.neuquen.gob.ar/wp-content/uploads/2020/04/Copia-de-Edmodo._Redes_sociales_para_el_aula.pdf (Erişim tarihi: 11.05.2022)
- ⁶⁵<https://i0.wp.com/9to5google.com/wp-content/uploads/sites/4/2020/08/google-meet-education-qa.png?w=2000&quality=82&strip=all&ssl=1> (Erişim tarihi: 28.05.2022)
- ⁶⁶<https://educationblog.microsoft.com/en-us/2020/07/new-teams-features-add-creative-ways-to-engage-students/> (Erişim tarihi: 30.05.2022)
- ⁶⁷<https://larepublica.pe/tecnologia/2021/11/17/zoom-conoce-el-truco-para-sentarte-al-lado-de-tu-amigo-en-tus-clases-virtuales-video/> (Erişim tarihi: 03.06.2022)
- ⁶⁸<http://www.uzaktanegitim.net/?pnum=58&pt=2.2.+T%C3%BCrkiye%E2%80%99de+Uzaktan+E%C4%9Fitime+%C4%B0li%C5%9Fkin+%C4%B0lk+Uygulamalar+> (Erişim tarihi: 03.06.2022)