

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNDE MESLEKİ
EĞİTİMDE KARŞILAŞILAN ZORLUKLARA İLİŞKİN BİR
DURUM ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ARSELİ POLAT

**GAZİANTEP
HAZİRAN 2023**

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİ YÖNETİMİ BİLİM DALI

**COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNDE MESLEKİ
EĞİTİMDE KARŞILAŞILAN ZORLUKLARA İLİŞKİN
BİR DURUM ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ARSELİ POLAT

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mehmet SİNCAR

GAZİANTEP
HAZİRAN 2023

TEZ ONAY SAYFASI**Öğrencinin Adı ve Soyadı:** Arseli POLAT**Üniversite** : Gaziantep Üniversitesi**Enstitü** : Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Ana Bilim Dalı ve Bilim Dalı:** Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı/ Eğitim Yönetimi
Bilim Dalı**Tezin Başlığı:** Covid-19 Pandemi Döneminde Mesleki Eğitimde Karşılaşılan
Zorluklara İlişkin Bir Durum Çalışması**Tezin Savunma Tarihi** : 04/07/2023

Bu tezin yüksek lisans olarak gerekli şartları sağladığını onaylıyorum.

Prof. Dr. Mehmet MURAT
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet SİNCAR
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleriİmzası

Prof. Dr. Mehmet SİNCAR

Prof. Dr. Celal Teyyar UĞURLU

Dr. Öğr. Üyesi Bayram BOZKURT

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Ahmet İhsan KAYA

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu kabul ederim. Bu bilgiler doğrultusunda tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edilmesi halinde doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu onayladığımı beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Arseli Polat
Öğrenci Numarası: 202640111079
Tezin Savunma Tarihi:04/07/2023

ÖN SÖZ

Ülkelerin, tüm dünyayı etkisi altına almış COVID-19 salgınıyla mücadele ettiği bir dönemde, mesleki ve teknik eğitim kurumları salgınla mücadeleye üretim faaliyetleriyle destek olmuştur. Bu dönemde ülkemizde büyük bir başarıya imza atan mesleki ve teknik eğitim kurumları, krizi fırsata dönüştürerek yıllardır bu kurumlara yönelik oluşan olumsuz algının ortadan kalkmasını sağlayacak hamleler yapmıştır. Ancak kurumların yapıları itibarıyla salgın, birçok zorluğu da beraberinde getirmiştir.

Bu tez ile Covid-19 salgını sürecinde mesleki ve teknik eğitim kurumlarında yaşanan zorlukları açıklamak üzerine derinlemesine bir analiz gerçekleştirdim. Elde ettiğim sonuçları kapsamlı bir değerlendirme ile sunmaya çalıştım.

Bu çalışmanın başından sonuna kadar değerli zamanını bana ayıran saygıdeğer hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Mehmet SİNCAR'a saygılarımı sunuyorum.

Tezimin her aşamasında bana destek veren dostlarım Zehra ABACI ve Gökçe YÜREK'e; tezimin uygulama aşamasında vaktini bana ayıran ve samimiyetle destek veren tüm katılımcılara teşekkürlerimi sunuyorum

Yüksek lisans maceramın başlangıcından bitişine kadar, anlayışlarıyla bana destek olan anneme, babama, eşime ve kardeşime minnettarlığımı sunarım.

Bu çalışmayı, bu serüvene başlamamda bana ilham kaynağı olan oğullarım Emre ve Hüseyin Eren'e ithaf ediyorum.

08/2023

Arseli POLAT

ÖZET

COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNDE MESLEKİ EĞİTİMDE KARŞILAŞILAN ZORLUKLARA İLİŞKİN BİR DURUM ÇALIŞMASI

POLAT, Arseli
Yüksek Lisans Tezi,
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mehmet SİNCAR
Haziran 2023, 110 sayfa

Bu araştırma, pandemi sürecinde mesleki ve teknik eğitim kurumlarının yaşadığı zorlukları ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma grubu, amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili merkez ilçesinde yer alan bir mesleki ve teknik eğitim veren ortaöğretim kurumunda görev yapan 5 Kültür Dersi ve 4 Meslek Dersi olmak üzere 9 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Ortaya çıkan araştırma bulgularına göre, beceri temelli derslerin işlenmesinde uzaktan eğitimin yetersiz kaldığı, öğrencilerin büyük kısmının uzaktan eğitim derslerine katılmadığı tespit edilmiştir. Öğrenci kaynaklı sorunların yanında öğretmen ve veli kaynaklı sorunların eğitim sürecini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Veli kaynaklı sorunların temel olarak velilerin eğitim sistemine dahil olmaması ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen kaynaklı sorunların ise düşük hazırbulunuşluk, pandemi sürecine bağlı olarak ortaya çıkan korku, kaygı ve deneyimsizlik ile ilişkili olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre EBA uygulaması olmak üzere uzaktan eğitim sistemlerinin alt yapı ve içerik olarak geliştirilmesinin, uzaktan eğitim sürecinde her öğrencinin sisteme dahil olmasına yönelik yatırımların uzaktan eğitim sistemini geliştireceği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: Mesleki Eğitim, Pandemi, Uzaktan Eğitim, Beceri Temelli Dersler

ABSTRACT

A CASE STUDY ON THE DIFFICULTIES ENCOUNTERED IN VOCATIONAL EDUCATION DURING THE COVID-19 PANDEMIC TIMELINE

POLAT, Arseli

Master Thesis,

Department of Education Sciences

Education Administration Discipline

Supervisor: Prof. Dr., Mehmet Sincar

June-2023, 96 pages

This research has been prepared to reveal the difficulties experienced by vocational and technical education institutions during the pandemic process. Case study, one of the qualitative research methods, was used in the research. The study group was determined by using maximum variation sampling, one of the purposive sampling methods. The study group of the research consists of 9 teachers, 5 Culture Courses and 4 Vocational Courses, working in a secondary education institution providing vocational and technical education in the central district of Gaziantep in the 2020-2021 academic year. Semi-structured interview form and personal information form were used as data collection tools. According to the research findings, it has been determined that distance education is insufficient in the teaching of skill-based courses, and most of the students do not attend distance education courses. In addition to student-related problems, it has been concluded that teacher and parent-related problems negatively affect the education process. It has been determined that parent-related problems are mainly related to the fact that parents are not included in the education system. It has been observed that teacher-related problems are associated with low readiness, fear, anxiety and inexperience due to the pandemic process. According to the results of the research, it was concluded that the development of the infrastructure and content of the distance education systems, including the EBA application, and the investments for the inclusion of each student in the distance education process will improve the distance education system.

Keywords: Vocational Education, Vocational Education During Covid-19, Distance Learning, Skill-based Lessons During Covid-19

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
EKLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR	xi

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	8

BÖLÜM II KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Mesleki ve Teknik Eğitim	9
2.2. Mesleki ve Teknik Eğitimin Amaçları	11
2.2.1. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Durumu	12
2.3. Uzaktan Eğitim	14
2.3.1. Uzaktan Eğitim Kavramı	15
2.3.2. Uzaktan Eğitimin Avantajları	17
2.3.3. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları	18
2.4. Pandemi Süreci	20
2.4.1. Pandemide Mesleki Teknik Eğitim	22
2.4.2. Pandemi Mesleki ve Teknik Eğitimde Yaşanan Zorluklar	27
2.5. Konu ile İlgili Ulusal ve Uluslararası Araştırmalar ve Genel Değerlendirme	30
2.5.1. Yapılan Ulusal Çalışmalar	30
2.5.2. Yapılan Uluslararası Araştırmalar	38

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	42
3.2. Çalışma Grubu.....	43
3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması	45
3.4. Verilerin Analizi.....	46
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik	48
3.5.1. İnanılrlık.....	48
3.5.2. Aktarılablrlık	49
3.5.3. Güvenlbleblrlık	49
3.5.4. Onaylanablrlık.....	49

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin Öğretim Süreçleri ile İlgili Yaşadıkları Zorluklar.....	51
4.2. Öğretmenlerin Öğrenciler ile ilgili Yaşadıkları Zorluklar	57
4.3. Öğretmenlerin Üretim Faaliyetlerinde Yaşadıkları Zorluklar.....	59
4.4. Veliler ile Yaşanan Zorluklar.....	61
4.5. Öğretmenlerin Görevleriyle ilgili Yaşadıkları Zorluklar	63

BÖLÜM V TARTIŞMA

5.1. Tartışma	67
---------------------	----

BÖLÜM VI SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç	72
6.2. Öneriler	74
KAYNAKLAR.....	76
EKLER	88
EK 1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	88
EK 2: Gönüllü Katılımcı Formu	91
EK 3: Araştırma İzni	92
ÖZGEÇMİŞ.....	93
VITAE.....	93

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Durumları.....	44
--	----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kod Bulutu	47
Şekil 2. Öğretmenlerin Öğretim Süreçleri ile ilgili Yaşadıkları Zorluklar Teması Altındaki Kodların dağılımı	52
Şekil 3. Öğretmenlerin Öğretim Süreçleri ile ilgili Yaşadıkları Zorluklar Teması Altında Ders Sürecinde Yaşadıkları Zorluklar Kategorisi Altındaki Kodların dağılımı	52
Şekil 4. Ders Sürecinde Yaşanan Zorluklar ile ilgili Öğretmen Görüşleri	53
Şekil 5. Öğretmenlerin Öğretim Süreçleri ile ilgili Yaşadıkları Zorluklar Teması Altında Ders Katılım Durumu Kategorisi Altındaki Kodların dağılımı	55
Şekil 6. Öğretmenlerin Öğrenciler ile İlgili Yaşadıkları Zorlukların Kodlar Üzerinde dağılımı	57
Şekil 7. Teknoloji Kaynaklı Zorluklara İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	58
Şekil 8. Motivasyon Kaynaklı Zorluklara Katılımcıların Verdiği Cevaplar	58
Şekil 9. Öğretmenlerin Üretim Faaliyetlerinde Yaşadıkları Zorluklar Teması Altındaki Kodların dağılımı	59
Şekil 10. M1 ve M4 Kullanıcılarının Üretim Faaliyetlerinde Yaşadıkları Zorlukları Karşılaştıran İki Vaka Modeli	60
Şekil 11. Öğretmenlerin Üretim faaliyetlerinde yaşanan zorluklar teması altındaki Sosyal Boyutu ile ilgili görüşleri	60
Şekil 12. Öğretmenlerin Üretim faaliyetlerinde yaşanan zorluklar teması altındaki öğrenme deneyimi ile ilgili görüşleri	61
Şekil 13. Öğretmenlerin öğrenciler ile ilgili yaşadıkları zorlukların kodlar üzerinde dağılımı	62
Şekil 14. Bilinçsiz aile profili kaynaklı zorluklara katılımcıların verdiği cevaplar....	62
Şekil 15. Öğretmenlerin öğrenciler ile ilgili yaşadıkları zorlukların kodlar üzerinde dağılımı	63
Şekil 16. Öğretmen kaynaklı sorunlara ilişkin katılımcı temelli kod matrisi.....	63
Şekil 17. Pandemi sürecinin getirdiği duygu durumlarına yönelik öğretmen görüşleri	64
Şekil 18. Öğretmenlerin teknoloji kaynaklı yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri .	64
Şekil 19. Öğretmenlerin zaman ile ilgili yaşadıkları zorluklara ilişkin öğretmen görüşleri.....	66

EKLER LİSTESİ

EK 1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK 2: Gönüllü Katılımcı Formu

EK 3: Araştırma İzni



KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
ILO	: Dünya alışma rgt
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MEGEP	: Mesleki Eğitim ve ğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
TAMEM	: Türk-Alman Mesleki Eğitim Merkezi
TÜBA	: Türkiye Bilimler Akademisi
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür rgt
WHO	: World Health Organization

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dünya tarihinde salgınlar sosyal, ekonomik ve politik anlamda büyük değişimleri başlatan ve etkileyen faktörler olmuşlardır (Ebru, 2020). 14.yüzyılda İtalya'da ortaya çıkarak bütün Avrupa'da kendini gösteren Kara Veba, 17.yüzyılda tüm Avrupa'yı etkisi altına alan İspanyol gribi gibi insan yaşamının her alanını olumsuz etkileyen salgınlar nedeniyle Dünya geri dönüşü olmayan ve dünya nüfusunu derinden etkileyen değişimlerle karşı karşıya kalmıştır (Dobson ve Carper, 2012).

Milyonlarca insanın ölümüne neden olan salgınlar, toplumsal hayatı derinden etkilemiş (Dobson ve Carper, 2012) çalışan insan sayısında düşüşler yaşanmasına neden olmuş ve bu durum üretimin paradan daha değerli olduğunun anlaşılmasını sağlamıştır (Türkiye Bilimler Akademisi [TÜBA], 2020).

21. Yüzyılın ilk çeyreğinde Çin'de ortaya çıkan ve tüm dünyayı etkisi altına alan SARS-CoV-2 hastalığı (Burki, 2020) tarihte görülmemiş bir hızla tüm dünyaya yayılmış ve Mart 2020 tarihine gelindiğinde Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi (World Health Organization [WHO], 2020a) olarak ilan edilmiştir. Salgının bu kadar kısa sürede yayılması beklenmediği gibi, bu durum büyük çaplı bir krize hazırlıklı olmayan ülkelerde kaotik bir sürecin başlamasına neden olmuştur. Bu ülkelerden biri olan Türkiye'de ise ilk olarak 11 Mart 2020 tarihinde görülen Covid-19 vakasından hemen sonra pandeminin etkisini azaltmak ve yüksek bulaşıcı özelliğinden dolayı ülke geneline yayılmasını yavaşlatmak için esnek çalışma, evden çalışma, dönüşümlü

çalışma gibi uygulamalara geçilmiştir (Bozkurt ve Sharma, 2020; Noyan-Yalman vd., 2021).

Küresel bir kriz haline gelen Covid-19 salgını ülkemizde de çalışma sektörü, eğlence sektörü, sağlık sektörü gibi birçok toplumsal alanı etkilemiş ve özellikle eğitim alanında büyük değişimlere neden olmuştur. 14 Mart 2020 itibariyle ilk, orta ve lise kademelerinde ara tatil öne çekilmiş, 23 Mart 2020 tarihinde de gerekli altyapı yetersiz olmasına rağmen salgın koşulları nedeniyle uzaktan eğitime geçiş yapılmıştır. Bu süreçte sınırları belirli fiziksel alanlar içerisinde eğitim yerine, internet tabanlı öğretim ortamları eğitim için zorunlu olarak kullanılmaya başlanmıştır (Kırmızıgül, 2020). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yol haritası olarak yayımlanan 2023 Vizyon Belgesinde belirlenen ulusal eğitim hedefleri içerisinde bulunan dijital ekosistem oluşturma hedefi Covid-19'un ortaya çıkması nedeniyle planlanandan çok daha önce ve kısıtlı zaman içerisinde teknoloji tabanlı bir eğitim sürecinin başlatılmasını zorunlu kılmıştır (Sezgin ve Fırat, 2020). Teknoloji tabanlı uzaktan öğretim Covid-19 süreci dikkate alındığında en iyi alternatif gibi görünse de bazı sınırlılıkları beraberinde getirmiştir (Daniel, 2020; Özer, 2020a). Pandemi sonrası iş piyasalarında muhtemel oluşacak dar boğaz (Noyan-Yalman vd., 2021) özellikle odağında mesleki becerilerin kazandırılması olan mesleki ve teknik eğitim veren okullardan mezun olacak bireylerin iş başı öğrenme ortamlarından mahrum kalması nedeniyle onların verimlilikleri konusunda soru işaretleri oluşturmaktadır (Kılıç, 2020).

Eğitim başta olmak üzere iletişim ve ekonomi gibi önemli toplumsal bileşenlerdeki yaşanan küreselleşme ve teknolojiadaki hızlı değişimler, son dönemde yaşanan Covid-19 salgını gibi faktörler ülkelerin ekonomik yapılarını etkilemekte, yeni üretim araçlarının ve ürünlerin ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Günay ve Şişman, 2019). Öte yandan daha fazla mal ve hizmet üretimine rağmen ihtiyaç duyulan iş gücü ihtiyacı da azalmaktadır. Azalan iş gücü ihtiyacı ise nitelik olarak daha yetkin insan kaynağına duyulan ihtiyacı gözler önüne sermekte, bir mesleği sürdürme becerisine sahip insan kaynağının yetişmesinin önemine dikkat çekmektedir. Hızlı değişimlere ayak uydurabilmek, bugünün işinin korunmasının yanı sıra hızlı değişimlere uyum sağlayabilecek bilgi ve becerilerin güncellenmesiyle mümkün olmaktadır (Swanson ve Kramer, 1971).

Yetkin insan kaynağı ile ekonomi arasındaki pozitif ilişki ülkelerin ekonomisini doğrudan etkilemektedir (Albayrak, 2009; Woodhall, 1994). 19. Yüzyılın ikinci yarısında Almanya'nın dünya ekonomisindeki yükselişi bu pozitif ilişkinin önemli örneği olarak dikkat çekmektedir. Almanya'nın güçlenen ekonomisinde mesleki teknik eğitime verilen önem büyük rol oynamaktadır (Benavot, 2014). Mesleki eğitim, piyasanın ihtiyaç duyduğu becerileri sağlayan ve ekonominin ihtiyacı olan üretim kapasitesini tamamlayacak insan sermayesine olan yatırım şeklidir (Ziderman, 1997).

Sanayi Devrimi ile başlayan tarihsel süreç içerisinde, piyasaların nitelikli iş gücü ihtiyacı önemli oranda artmıştır. Küreselleşen dünyada ülkeler kalkınma çabası içerisine girerek nitelikli insan gücü yetiştirme ve var olan nitelikleri geliştirme adına eğitim politikaları oluşturmuşlardır (Demirer, 2018). Teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilen, mesleki ve teknik bilgiler ile donatılmış, kazandığı becerilerde yetkin insan kaynağı oluşturabilmek için mesleki eğitimi merkeze alan politikalar üreten ülkelerin diğer ülkelere oranla sürdürülebilir ekonomilere sahip oldukları görülmektedir (Uçar ve Özerbaş, 2013; Özdemir, 2015; Yazıcı vd., 2015). Bu çerçevede, mesleki ve teknik eğitim hem bireysel hem sosyo-kültürel hem de ülkelerin ulusal gereksinimleri için en vazgeçilmez öğelerden birisi olmakla beraber bir ülkenin ekonomik kalkınması ve toplumsal gelişimi için çok önemli bir yere sahiptir (Anapa, 2008). Ülkelerin üretimi etkileyen altyapı ve donanım yatırımları artık yerini beşeri sermayeye önemli bir rol atayan ve insanı merkeze alan bir yaklaşıma bırakmıştır (Ziderman, 1997).

Genel olarak mesleki ve teknik eğitimin, hem belirli becerilerin geliştirilmesinde hem de iş gücünün değişen pazarlar için esnek beceri hazırlığıyla ilişkisinde önemli bir rol oynadığı açıktır (Lewin, 1993). Bu nedenle mesleki ve teknik eğitim politikaları küreselleşen dünyada üretimi öncelik olarak gören ülkelerin önem verdiği politikalar arasındadır. Mesleki eğitim politikalarının ortak paydası bağımsız, üretken ve sürdürülebilir ekonomiler oluşturabilmektir (Demir ve Şen, 2009). Yüksek yaşam standartlarına ulaşmak ve yetkin insan kaynağı yetiştirmek sürdürülebilir ekonomilerin öncelikli hedeflerindendir. Bu sürdürülebilir ekonomilerdeki yeni toplum düzeni, bilgiyi ön plana almakta ve bu bağlamda da yeni meslek dalları ortaya çıkmaktadır. Demir ve Şen (2019)'in belirttiği gibi insan kaynağının problem çözme yeteneklerine sahip, eleştirel bir yaklaşım sergileyebilen, girişimci ve iyi iletişim

becerilerine sahip olması gerekmektedir. Günümüz koşullarına uyum sağlayacak bireylerin yetiştirilmesi için mesleki eğitim büyük önem kazanmakta ve yeni mesleki eğitim politikalarına ihtiyaç duyulmaktadır (Saykılı, 2018). 21. yüzyıl dünyasında ülkelerin ekonomik hedefleri bu dönemin ihtiyaç duyduğu becerilere sahip nitelikli beşeri sermayenin yetişmesini zorunlu kılmaktadır (Kalkınma Bakanlığı, 2014).

Ülkelerin eğitim politikalarında önemli bir yere sahip olan mesleki eğitimin gerçekleştirilmesinde beceriye yönelik eğitim veren kurumlar temel oluşturmaktadır. Covid-19 Pandemi süreci tüm kademelerde olduğu gibi mesleki eğitimde de beceri temelli eğitimin uygulamalı yapılamaması nedeniyle öğrencilerde öğrenme kayıplarının (Kuhfeld vd., 2020) yaşanmasına neden olmuştur. Pratik beceriler okulda atölye ve laboratuvarlarda, işyerlerinde ve uygulamalı deneyimler yoluyla kazanılır. Uzaktan eğitim evde erişimi olmayan ekipman veya malzemelerin kullanımı için zayıf kalan bir alternatiftir (Chun vd., 2021). Öğrencilerin bu öğrenme kayıplarının (Sintema, 2020) bir sonraki eğitim kademesine geçtiklerinde yada işgücü piyasasına girdiklerinde uzun vadede dezavantaj oluşturması beklenen bir sonuçtur. Daniel (2020) tarafından yapılan akademik çalışmada ihtiyaç duyulan becerilerin uzaktan eğitim yoluyla kazandırılmasının mümkün olduğu iddia edilmektedir. Ancak yapılan diğer çalışmalarda uzaktan eğitim ile beceri kazandırabilmenin, öğrencilerin ve öğretmenlerin yeni roller için eğitimi ve vasıflı olmaları, okulların kendilerini yeni düzene göre geliştirmeleri ve hazırlamalarının gereklilik olduğu ifade edilmiştir (Fox, 2004; Mashhadi ve Kargozari, 2011). Mesleki eğitimin pratik becerileri kazandırma ve işbaşı eğitime odaklanması nedeniyle eğitimin başarılı olabilmesi için ancak sanal veya artırılmış gerçeklik uygulamalarıyla desteklenmesi gerekmektedir. Örneğin siber güvenlik dersleri için uzaktan eğitim uygun olabileceken otomotiv mekanik dersi çevrim için eğitim için uygun değildir (Chun vd., 2021).

Örgütsel yapıya sahip eğitim kurumlarının değişen şartlara uyum sağlaması ve zorlayıcı değişimlere karşı ayakta durabilmesi için ekonomik ve teknolojik kaynaklarının yanında insan kaynaklarını da etkin kullanması gerekmektedir. Covid-19 pandemisinin sürdüğü sırada International Labour Organization [ILO], United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] ve WHO'nun gerçekleştirdiği ankette birçok öğretmenin yüz yüze eğitime alternatif yöntemlere hazırlıklı olmadığı sonucu ortaya çıktı. Öğrencileri uzaktan kontrol ve motive etmenin kolay olmadığı sonucuna varıldı. Teknoloji ve internet altyapısında yaşanan

problemler ile birlikte büyük stres ve baskı ortamı oluştu (Korkmaz, 2005). Örgütlerin değişen şartlara uyum sağlaması ve zorlayıcı değişimlere karşı ayakta durabilmesi için ekonomik ve teknolojik kaynaklarının yanında insan kaynaklarını da etkin kullanması gerekmektedir. Toplumdaki sosyal ve ekonomik değişimler okuldaki yönetim anlayışını değiştirmiş ve okulda çalışanların yeni davranış şekilleri geliştirmelerini mecbur kılmıştır. Yeni düzende öğretmenlerin ve karşılaştıkları zorluklar da değişim göstermiştir (Ünal, 2012a). Covid-19 pandemisinin aniden başlaması mesleki eğitimi devam ettirmek için gerekli hazırlıkları yapmaya müsaade etmemiştir. Mesleki Eğitim, okul temelli, işyeri temelli ve tamamen işbaşında öğrenmeyi gerektirir. Bu nedenle hızlı, pratik ve yenilikçi çözümler üretmek gerekmektedir (Chun vd., 2021). Krize dayanıklı mesleki eğitim sistemleri geliştirmek için zorlukları ve fırsatları tespit etmek ve çözüm önerileri sunmak önemlidir. Yapılan literatür taraması ile erişim sağlanabilen araştırmalar incelenmiş ve Covid-19 pandemi döneminde meslek liselerinde karşılaşılan zorluklara ilişkin doğrudan bir araştırmaya, bilimsel olarak incelenmesine ve çözüm önerileri getirilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Dahası gelecek yüzyıllarda Covid-19 pandemisi benzeri kaos süreçlerinde önceden alınacak tedbirlerin neler olduğunun tespit edilmesi ihtiyaç bulunmaktadır. Bu tedbirleri uygulamada kilit role sahip meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin Covid-19 pandemi sürecinde yaşadıkları sorunların tespit edilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle Covid-19 pandemi dönemiyle ülkemizde ve Dünya’da yaşanan değişimler göz önünde bulundurularak beşeri sermayeye etkisi yüksek olan meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin bu süreçte karşılaştıkları zorlukların neler olduğu konusunda çalışma yapılması gerekliliği doğmuştur. Bu bağlamda bu çalışmanın problem cümlesi “Covid-19 Pandemi Sürecinde Mesleki Eğitimde Karşılaşılan Zorluklar Nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Son dönemde teknolojik gelişmelerde tahmin edilemez bir artış olmuştur (Ünal, 2012b). Bu durum tüm alanlarda beşeri sermayenin yetkinliklerinin yeniden gözden geçirilmesi ihtiyaçını doğurmuştur. Ortaya çıkan yeni ihtiyaçlar hemen hemen her sektör için kalifiye eleman yetiştirmeyi hedefleyen ve son dönemde büyük itibar kaybı yaşayan mesleki ve teknik eğitim kurumlarının önemini tekrar gün yüzüne çıkarmıştır (Tontuş, 2019). Pandemi nedeni ile özellikle uygulamalı eğitim

müfredatını içeren otomotiv, elektrik elektronik, bilişim, makine ve tasarım, tekstil ve kimya gibi disiplinlere ait atölye derslerinin yapılamamasının yanı sıra mesleki eğitim yapan okullardan pandemi nedeni ile beklenen üretim faaliyetleri, eğitimde yaşanan hızlı dijital dönüşüm süreci, bu sürece ekonomik nedenlerden dolayı uyum sağlamakta güçlük çeken öğrenci profili gibi ana başlıklarda değerlendirilecek sorun alanları ortaya çıkmıştır. Henüz sona ermeyen pandemi süreci ile ortaya çıkan bu sorunlar incelenmeli ve gelecekte yaşanacak bu tarz değişim dönemlerine uyum sağlayacak mesleki ve teknik eğitim politikaları oluşturulmalıdır. Bu nedenle Covid-19 Pandemi döneminde mesleki eğitimde karşılaşılan zorlukların tespit edilmesi bu çalışmanın amacı olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda salgın sürecinde öğretmenlerin kazandıkları deneyimlerden elde edilen veriler yardımıyla bu tür kriz dönemleri için önleyici politikalar geliştirilmesine katkı sağlamak da araştırmanın bir başka amacıdır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Mesleki eğitim, hızla değişim gösteren iş koşullarına uyum sağlamak için yapısını ve kapsamını değiştirmek zorundadır. Dahası bütün dünya genelinde yaşanan pandemi süreci, mesleki eğitimin öneminin artmasını sağlamış ve değişen koşullara uyum sağlamanın gerekliliğini ortaya koymuştur. Ayrıca değişen toplumsal ve ekonomik şartlar, geçmiş dönemlerde başarı sağlayan uygulamaların etkinliğini kaybetmesine de neden olmuştur. Bilginin ön planda olduğu günümüz dünyasında geçmiş dönemlere nazaran el becerilerinin önemini kaybeden iş dallarının artması yeni meslek analizlerinin yapılması ihtiyacını doğurmuştur (Hayat ve Şölen, 2021; Marul, 2011).

Pandemi ile birlikte özellikle meslek liselerinde maddi güçlükler yaşayan aileler için yeni düzen olumsuz sonuçlar ortaya çıkarmış ve fırsat eşitsizliğinin boyutlarının daha da büyümesine neden olduğu görülmüştür (Ebru, 2020). Genel olarak düşük sosyal ve ekonomik seviyeden gelen öğrencilerin özellikle bireysel teknoloji erişimlerinin kısıtlı olması yaşanan eşitsizliğin normal süreçlerden daha fazla gün yüzüne çıkmasına neden olmuştur. Meslek lisesini tercih eden öğrencilerin ekonomik ve kültürel sermayeden yoksun olmalarının yanında akademik olarak yaşlılarından geri kalmaları (Atmaca, 2019) meslek liselerine olan algının olumsuz olmasına neden olmaktadır (Demir, 2017). Meslek liselerinde yaşanan akademik geri

kalmışlığın yanı sıra ülke ekonomisinin ihtiyacı olan nitelikli iş gücünü sağlaması gereken meslek lisesi öğrencilerinin, uygulamalı olarak geliştirmesi gereken mesleki becerilerinin pandemi süreci nedeni ile geliştirilmemesi de mesleki eğitimde yaşanan sorunların artış göstermesine neden olmuştur. Dahası 21. yüzyılda yaşanan ve dünya genelinde kaos süreci yaşanmasına neden olan salgın hastalıklar, mesleki eğitimin faaliyetlerinin bu ve benzeri süreçlerde önceden alınacak tedbirler ile yaşanacak sorunların önüne geçerek, mesleki eğitimin oynadığı kilit rolde bir aksaklık yaşanmasının önüne geçilmesi gerekliliği bulunmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Vizyon 2023 belgesi ile mesleki ve teknik eğitimin tekrar önem kazanmasının ardından, pandemi sürecinde meslek liselerine duyulan ihtiyaç bir kez daha anlaşılmıştır. Meslek Liselerinin pandemi sürecindeki üretim mücadelesi, toplumsal algının değişmesine (Özer, 2020) yardımcı olmasına rağmen arka planda yaşanan sorunların bilimsel olarak tespit edilmesi gerekmektedir. Covid-19 süreci ile mesleki eğitimin yıllardır süregelen sorunları daha da görünür hale getirmiştir. Mesleki eğitimde önemli role sahip öğretmen bu süreçte karşılaştıkları sorunlar ve bireysel deneyimlerinin süzgecinden geçirerek ortaya koyacakları fikir önerilerinin derinlemesine incelenmesi, gelecek yüzyıllarda yaşanabilecek kaos ortamları için bir yol haritası oluşturulmasında yardımcı role sahiptir. Bu bağlamda bu araştırma, Covid-19 Pandemi ile başlayan süreçte karşılaşılan zorlukların belirlenmesi, değerlendirilmesi ve bu konuda uygulayıcılara yol göstermesi bağlamında önemli görülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Öğretmenlerin veri toplama aracındaki sorulara samimi cevaplar verdikleri ve bu cevapların onların gerçek deneyimlerini yansıttığı varsayılmaktadır. Veri toplama tekniğinin çalışmanın amacına uygun olduğu kabul edilmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın yapıldığı çalışma grubu belirli bir okuldaki öğretmenleri temsil etmektedir. Bu nedenle sonuçlar tüm mesleki eğitim kurumları için geçerliliği kanıtlanmamıştır. Araştırma Gaziantep ili merkez ilçesinde yer alan bir mesleki ve teknik eğitim veren ortaöğretim kurumunda görev yapan öğretmenlerin görüşleri ve

araştırmacının hazırladığı görüşme formu ile sınırlıdır. Çalışma grubunun özellikleri, araştırmanın sonuçlarının sadece belirli bir grup veya koşul için geçerli olabileceği anlamına gelebilir. Çalışmanın geçerliliğini sağlamak için farklı mesleki eğitim kurumlarında çalışma tekrarlanabilir. Pandemi dönemi, olağanüstü bir durumu temsil eder ve insanların deneyimlerinde büyük ölçüde değişkenlik gösterebilir. Bu bağlamda farklı zaman dilimlerinde veya koşullarda elde edilen sonuçlara genellemeler yapmak zor olabilir. Araştırma sonuçları, sadece pandemi dönemi koşullarında geçerli olabilir ve diğer durumlar için geçerliliklerini kaybedebilir.

1.6. Tanımlar

Pandemi: Bir kıta hatta tüm dünya yüzeyi gibi çok geniş bir alanda yayılan ve etkisini gösteren salgın hastalıklara (epidemilere) verilen genel addır (T.C Sağlık Bakanlığı Covid-19 Bilgilendirme Platformu, <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66494/pandemi.html>).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Mesleki ve Teknik Eğitim

İnsanlar dünya üzerindeki sayılarının artmasıyla beraber dağınık yaşam şekilleri yerine toplu yaşam alanlarını tercih etmişlerdir. Zaman içerisinde bu toplulukların genişlemesi, insanların bazı ihtiyaçlarını daha kolay karşılayabilmesi için sosyal iş bölümünü de beraberinde getirmiştir. İnsanların üstlendikleri sosyal rollerde ustalaşmaları ise “meslek” dediğimiz kavramın gelişmesine neden olmuştur. Örneğin; savaşmak için gereken araç gerecin üretilmesi demircilik mesleğinin doğmasına, günlük ihtiyaç duyulan ekmeğin üretilmesi için fırıncılık mesleğinin ortaya çıkmasına vesile olmuştur. Zaman içerisinde toplumun ihtiyaçlarını karşılayan meslekler toplumun vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Meslek, toplumun ihtiyaçlarına yönelik insanlara mal ve hizmet üretimi sağlayan, bunun karşılığında maddi kazanımlar elde edilen, genel ve sistematik bilgi gerektiren, beceriye dayalı ve toplum tarafından belirlenmiş etik değerleri kapsayan etkinliklerin tümüdür. Bu etkinliklerin tamamının bir birey tarafından içselleştirilmesi süreci ise meslek edinmenin temelini oluşturmaktadır. Mesleğin en temel özelliği yoğun bir eğitim ve yetiştirme sürecine sahip olmasıdır. Meslek edinmek özel bilgi, beceri ve tutum gerektirir (Kuzgun, 2014, akt. Nalbantoğlu Yılmaz, 2017).

1755 yılında James Watt’ın buhar makinesinin icadıyla birlikte tarım ekonomisi yerini makinelere dayalı fabrika üretimine bırakmıştır. Üretimde makinalaşma ile birlikte, el emeği nedeniyle sınırlı kalan üretim miktarı fazlalaşmış, böylece seri üretime geçilmiştir. Seri üretime geçilmesi ise fabrikalarda çalışacak insan

gücünün hem sayısında artışa hem de yetkinliğinde daha yüksek standartlara ihtiyaç duyulmasına neden olmuştur (İşler, 2021). Sanayi devrimiyle birlikte başlayan değişim ve dönüşüm süreci, yeni meslek dallarını icra edebilecek, gelişen teknolojiyi uygulayabilecek, gelişmelere uyum sağlayacak insan gücü ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Ortaya çıkan bu yeni süreç birçok alanda köklü değişikliklere neden olduğu gibi eğitim alanında da önemli kırılmalara neden olmuş ve yeni paradigmaların ortaya çıkacağı bir zemin oluşturmuştur. Kişilere mesleklerinin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandıracak ve kişileri zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle geliştirecek yetkin insan gücünü yetiştirecek mesleki eğitim sistemleri oluşturma gereği ortaya çıkmıştır (Saykılı, 2018; Şahinkesen, 1992).

Alan yazın taraması incelendiğinde mesleki ve teknik eğitimin farklı tanımlamaları ile karşılaşılmaktadır. Mesleki ve Teknik eğitim; Toplum için gerekli olan bir mesleğin talep ettiği bilgi, yetenek, hal, tavır ve meslek alışkanlıklarını kazandırmakta, aynı zamanda kişiyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönlerle geliştirmektedir (Şahinkesen, 1992). Mesleki eğitim, gençlere bilgi, beceri davranış ve iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamaktır (Sarıbiyık, 2013). Mesleki eğitim, üreten, bilinçli, yenilikleri takip eden nitelikli meslek elemanları yetiştiren bir sistemdir. Dinamik iş gücü sağlar, öğrencilerin istihdama yönelik yetiştirmelerini sağlar (Dayıoğlu ve Palacıoğlu, 2017).

TÜİK'e göre ise mesleki ve teknik eğitim, "Çalışanların yeni yetenek kazanması, yeteneklerini geliştirmesi amaçları ile önceden planlanmış, belirli bir öğrenme amacı olan ve tamamen ya da kısmen girişimler tarafından masrafları karşılanan eğitim faaliyetlerinin tamamı" şeklinde ifade edilmektedir.

Yıldırım ve Çarıkçı (2017) dünya genelinde farklı ülkeler tarafından tercih edilen ve uygulanmakta olan üç farklı mesleki ve teknik eğitim modeline vurgu yaparlar. Bu modeller sırası ile Bürokratik (Okul) Mesleki Eğitim Modeli, Piyasa (Liberal) Mesleki Eğitim Modeli ve Dual (İkili) mesleki eğitim modelidir.

Bürokratik (Okul) Mesleki Eğitim Modeli: İlk olarak Fransa'da ortaya çıkan bu modelde belirlenen mesleki ve teknik eğitim müfredatı okul içerisinde ve tam zamanlı öğretim yolu ile öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır.

Piyasa (Liberal) Mesleki Eğitim Modeli: Kazandırılmak istenilen eğitim öğretim müfredatının okul içerisinde değil tam zamanlı olarak işletmenlerde beceriye

dayalı olarak verildiği modeldir. İlk olarak Sanayi Devrimini gerçekleştirerek istihdam ihtiyacının karşılanması amacı ile İngiltere’de uygulanmaya başlamıştır.

Dual (İkili)mesleki Eğitim Modeli: Okul ve İşletme arasındaki işbirliğine dayanan bir teknik ve mesleki eğitim modelidir. İki modelin birleşimi olarak tanımlanacak olan bu model, okullar ve işletmeler arasındaki ortaklığa dayanmaktadır. Bu model ise ilk olarak sanayileşme hareketleri ile dikkat çeken Almanya’da ortaya çıkmıştır.

2.2. Mesleki ve Teknik Eğitimin Amaçları

Mesleki eğitim kurumları teorik bilgilerle birlikte bireylerin öğrendiklerini yaşantılarına aktarmak için iş ortamları sunarak kişiye tecrübe kazandırmayı hedeflemektedir (Sönmez, 2008). Mesleki eğitim, iş gücü piyasasının beklentilerine göre bireylere istihdamlarını sağlayacak kariyer gelişimlerini başarılı bir şekilde yönlendirecekleri temel beceri ve yetkinlikleri kazandırma ve geliştirme ilkelerine göre düzenlenmektedir (Ünlüeser, 2007). Mesleki eğitim, bireye kazandırdıklarının yanında toplumun sosyal ve ekonomik gelişimine katkı sağlaması nedeniyle geniş bir kavram olarak düşünülmektedir (Saykılı, 2018).

Sanayi devriminden önce çocuklar ailelerini izleyerek edindikleri becerilerle aile ekonomilerini desteklemekte ve aile mesleklerini devam ettirmekteydi. Daha sonraları el işlerine dayalı üretimler lonca örgütlerinde usta-kalfa-çırak ilişkisi içerisinde sürdürülmekteydi. Üretimin her aşaması ustalar tarafında çıraklara aşamalı olarak öğretilmekte ve uzun süren beceri eğitimleri sonucu çıraklar önce kalfa daha sonra da ustalık alarak kendi çıraklarını yetiştirmekteydi (Kılınç, 2012; Saykılı, 2018). Farklı meslek çeşitleri yoktu. Sanayi devriminin gerçekleşmesiyle teknoloji daha hızlı ilerledi ve yeni meslek alanları ortaya çıktı. Yüzyıllardan beri süregelen mesleklerin icra edilme şekillerinde değişiklikler yapılması ihtiyacı oluştu. Daha önce usta-kalfa-çırak ilişkisi içinde devam eden meslek öğrenme süreçleri yeni meslek öğretim biçimlerini ortaya çıkardı (İşler, 2021; Şişman, 2008).

Yeni meslek alanlarının belirli plan ve program çerçevesinde yaşantılar yoluyla kazandırılması gerekmektedir. Bu amaçla bireyin yeteneklerinin geliştirmek ve iş gücünün ihtiyaç duyduğu özellikleri kazandırmak için mesleki eğitim sistemleri kurgulanmıştır (Şişman, 2008). 2. Sanayi devrimiyle birlikte ülkeler kendi

dinamikleriyle ekonomik, sosyal ve toplumsal yapılarında radikal değişiklikler yapmak zorunda kalmıştır. Bu değişimlerin meslek eğitim sistemleri üzerinde yarattığı etki bu yapının tekrar sorgulanmasını ve alternatif eğitim modellerinin geliştirilmesi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Sanayi devrimlerinden önce usta-kalfa-çırak sistemiyle yürütülen mesleki eğitimler ortadan kalkarken sanayi devrimiyle birlikte kitlesel eğitimlerin yapıldığı mesleki eğitim okullarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu okullar yaşanan teknolojik gelişmelerle beraber artan iş gücü ihtiyacını gidermek amacıyla ülkelerin resmi eğitim sistemlerinde yerlerini almıştır (Kılınç, 2012; Saykılı, 2018; İşler, 2021).

2.2.1. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Durumu

Ahilik; Türklerin geçmiş bilgi, birikim ve tecrübelerini kültürüyle harmanlayarak geliştirilen 13.yy’dan 20. yy’a kadar Anadolu’da hüküm süren Türklere özgü bir örgüttür. İlk olarak Türk-İslam toplumlarında oluşmaya başlamıştır. Ahi Evran ismiyle anılan Şeyh Nasirüddin Mahmut tarafından 13. Yüzyılda Kırşehir’den yayılmaya başlayan Ahilikte genel eğitim ile mesleki eğitimi bir bütünlük içinde uygulanmıştır. Önce işyerinde esnaflığın ahlaki değerlerini merkeze alan bir anlayışla mesleğin incelikleri gösterilir, daha sonra uzman eğiticiler tarafından dini eğitim, okuma yazma eğitimi ve ahiliğin davranış kalıpları öğretilirdi. Ahilik, kültürel yönü zengin ve etkili eğitim anlayışıyla toplumsal hayatta önemli bir role sahip olmuştur (Kılınç, 2012; Ünlü, 2016).

Günümüzde yürütülmeye çalışılan işbaşında eğitim ahilik kurumunun vermeye çalıştığı mesleki eğitime karşılık gelmektedir. Ahilik kurumuna ilk kabul edilenler yamak olarak bir ustanın yanında işin nasıl yapıldığını öğrenir ve iki yıllık bir eğitimden sonra çıraklığa terfi ederdi. Çıraklar mesleğin inceliklerini öğrenirken eğer kendisinden talep edilirse gösterilen işi kendisi uygulardı. İstenilen seviyeye geldiğinde kalfalığa yükselirdi. Kalfaya mesleğin gerekleri öğretilirken iyi ahlak, kardeşlik, dürüstlük, yardımseverlik gibi davranışlar kazandırılmaya çalışılırdı. Bir öğrencinin kalfalıktan ustalığa geçebilmek için bir iş yerini yönetebilecek yeterliğe sahip olmak ve işyeri açacak maddi imkânlarının bulunması gerekmektedir. Bu şartlar sağlandığından kalfalar ustasından izin alarak kendi işyerini açabilirdi (Kılınç, 2012; Ünlü, 2016; Milli Eğitim Bakanlığı[MEB], 2019).

Ak (2016)'ya göre mesleki eğitim, üretici rolüyle bir kişinin bir meslek dalında bir statüye sahip olabilmesi için gerekli olan asgari yetkinliğe ve mesleki kültürü edinmesini sağlayan eğitimidir ve 10 yaşından önce başlaması gerekir. Ahilik kültüründe çıraklık en az üç yıl en fazla beş yıl süren bir usta gözetiminde geçen bir eğitimidir. Usta, çırağa mesleki hocalık yapmanın yanında ahlaki değerleri öğreten manevi hocasıdır. En az 1001 gün çıraklık yaptıktan sonra kalfalığa geçme hakkına sahip olur (MEB, 2019).

Ahilik, Osmanlı devletinin ilk yıllarından itibaren etkinliğini göstermiştir. Bu kurum temellerini ahlak ve mesleki beceriler üzerine kurmuştur. O dönemde ülkenin sosyal ve ekonomik yapılarına yön vererek daha sonraları oluşturulacak birçok eğitim politikalarına da yol göstermiştir. 1727 yılına kadar süren ahilik teşkilatı meslek alanlarının artması nedeniyle etkinliğini kaybederek yerini Gedik kuruluşuna bırakmıştır (Yörük vd., 2002; Kılınç, 2012; Koç, 2019).

Ahilik, Osmanlı Devleti'nde esnaf ve sanatkâr birliklerinin oluşmasına ön ayak olmuştur. Meslek standartları, meslekte çalışacak kişilerin özellikleri bu birlikler tarafından belirlenmekteydi. Bu birlikler Müslüman halk tarafından oluşturuluyordu. XVII. Yüzyılda Osmanlı Devletinde gayrimüslimlerin artması nedeniyle din ayrımı yapılmadan yeni bir yapının oluşturulması gerekliliği doğmuş ve din ayrımı gözetilmeden ahiliğin sahip olduğu gelenekler devam ettirilmek suretiyle gedik teşkilatı kurulmuştur (Ak, 2006; Kılınç, 2012; Gül, 2019). Gedik, imtiyaz demektir. Bir işin, erbabı tarafından yapılmasını ve satışının gerçekleştirebileceğini ifade eder. Gedik teşkilatı ile ustaların sayısında kısıtlama getirilmiştir. Ayrıca gedik, ustalık kazanılmasıyla elde edilen alınıp, satılabilen ya da haklarının devri yapılabilen bir sanat dalında kullanılan aletlerin adıdır (Yörük vd., 2002). Zaman içinde kalfaların gediklere sahip olamamasından kaynaklı ustalık hakkını alma süresini uzatılmasından dolayı kalfalar ile ustalar arasında çekişmelere neden olmuştur. Ayrıca Tanzimat'ın ilanı ile birlikte imtiyaz kuralı ticaretin gelişmesine engel olduğu düşüncesi ile devam etmemiş 1860 yılında padişah fermanı ile tamamen kaldırılmış. Bu gelişme ile gedik sistemi tamamen sona ermiştir (MEB, 2019; İşler, 2021).

Türkiye'de 1983 yılında Türk-Alman Mesleki Eğitim Merkezi[TAMEM] adıyla Almanya ile işbirliği protokolü yapılarak İkili Mesleki Eğitim projesi başlatıldı. Protokolün amacı sanayi ile okullar işbirliği yaparak ihtiyaç duyulan nitelikli insan kaynağının yetişmesini sağlamaktır (Karaman, 2000). Bu proje kapsamında öğrenciler

3-4 gün işletmelerde uygulamalı eğitim görürken 1 yada 2 gün okulda teorik eğitim almaları planlanmıştır (Karaman, 2000; Saraçoğlu, 2007; Çevik, 2014; Koç, 2019).

Mesleki eğitim sistemini geliştirmeyi amaçlayan Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi[MEGEP] ile 1993 yılında Avrupa Birliği[AB] arasında MEGEP Antlaşması imzalanmıştır. Mesleki eğitim sistemlerini modernize etmek ve öğrencilere ilgi, istek ve yeteneklerine göre sektörün ihtiyacı olan yetkinlikleri kazandırmak amacıyla mesleki ve teknik eğitim veren ortaöğretim kurumlarında modüler program ile yürütülen 4 yıl süren yeni bir proje başlatılmıştır (Çevik, 2014).

Covid 19 pandemisine kadar Türkiye’de TAMEM ve MEGEP projelerinin birlikte kullanılması ile ortaya çıkan mesleki ve teknik eğitim modeli uygulanmaktaydı. Bu modelde öğrencilerin teorik derslerinin okullarda, uygulama gerektiren derslerin ise işletmelerde yürütülmesi gerçekleştirilmekteydi.

2.3. Uzaktan Eğitim

Yaşadığımız bilgi ve teknoloji çağı, bilimsel gelişmelerin ve bilimsel değişimlerin bir ürünüdür. Bilim, çevrelerin sistematik olarak gözlemlenmesidir ve neler olup bittiğini mantıklı bir şekilde açıklar. Bu noktada teknoloji, insanların daha rahat ve güvenli yaşam standartlarını oluşturabilmeleri için çevreyi kontrol altında tutmalarını sağlar. Dolayısıyla, bilimsel araştırmalar ve teknoloji arasında güçlü bir bağlantı vardır ve bu bağlantı, insanların ilerlemesi ve gelişmesi için önemli bir köprü işlevi görür (Arslan, 2000).

Teknolojideki gelişmeler ve eğitimin artan önemi ile eğitim sorunlarının çözümü için teknoloji kullanımı kaçınılmaz bir yoldur. Teknolojik gelişme sonucu ortaya çıkan temel cihazlardan biri bilgisayardır (Hançer, 2009).

Lancy (1990), yapılandırmacı kurama göre, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştiren problemlerin farkına varılmasında, problemlerin çözülmesinde ve makul yollar bulunmasında teknoloji kullanımının büyük bir etkisi olduğunu öne sürmüştür.

Bozkurt ve Sarıkoç (2008), fizik eğitiminde bilgi ve imkân eksikliğinden dolayı gerekli teknik eğitim ve teknolojisinin verimli kullanılmadığını iddia etmiştir.

Öğrenciler, fizik kavramlarını zihinlerinde canlandırmak için çok çaba harcarlar. Aynı çaba mesleki eğitimde yürütülen alan dersleri içinde geçerlidir. Doğası gereği tehlikeli olan ve beceri eğitimlerinde öğrencilerin kullanmak durumunda olduğu donanım malzemeleri, teknoloji aygıtları aracılığı ile simülasyon kullanılarak, öğrencilerin gerçek tehlike ortamına girmeden tecrübe kazanmalarına imkan sağlayabilmektedir.

Modelleme ve simülasyon için pek çok olanak sağlayan bilgisayar sistemleri görselleştirme, seslendirme, film sayesinde vazgeçilmez araçlar haline gelmiştir. Bilgisayar sistemleri kullanılarak beceri dersleri için bilgisayar destekli farklı öğrenme ortamları geliştirilebilir (Bozkurt ve Sarıkoç, 2008).

2.3.1. Uzaktan Eğitim Kavramı

Teknolojinin gelişmesi ve iletişim araçlarının hızla gelişmesi toplumların eğitiminde ve eğitimin kalitesinin yükseltilmesinde olumlu etkiler yaratmıştır. Bu olumlu etki nedeniyle internet gibi teknolojilerle eğitim de büyük ölçüde değişmiş ve internet teknolojisinin eğitimde kullanılmasıyla birlikte “uzaktan eğitim” adı verilen kapsamlı bir öğretim hizmeti ortaya çıkmıştır (Deli, 2021).

Alkan (1987) uzaktan eğitimi şu şekilde tanımlamıştır: Eğitim etkinliklerini düzenleyen ve uygulayanlar ile öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimin belirli bir merkezden diğer özel ortamlar aracılığıyla gerçekleştirildiği geleneksel eğitim ve öğretim yöntemlerinin dışında kalan bir öğretim yöntemi modelidir (akt. Bilgin, 2022).

Uzaktan eğitim, ders materyallerinin elektronik ortamda oluşturulması ve güncellenmesi, uygun ve esnek, farklı teknolojilerin öğrenme sürecine entegre edilmesi ve kullanılması gibi özellikleri içeren, zamandan ve mekandan bağımsız olarak 7/24 gerçekleştirilebilen modern ve etkili bir öğrenme şeklidir (Yamamoto ve Altun, 2020).

Keskin ve Kaya (2020), uzaktan eğitimin; eğitim hayatına devam etmek isteyen herkese, eğitim teknolojisindeki gelişmeleri kullanarak ve bireysel öğrenmeye dayalı, sürekli ve yaşam boyu öğrenme fırsatları sunan, aynı zamanda fırsat eşitsizliğini de ortadan kaldıran bir çalışma alanı olarak tanımlamaktadır.

Uzaktan eğitim; eğitimi yapanların, yani davranış değişikliği yaratacakların ve bilgi ve beceri kazanmak isteyenlerin görüntülü iletişime olanak sağlayan cihazlar olan

cep telefonları, bilgisayarlar, tabletler aracılığıyla eğitim faaliyetlerini yürütmesidir (Mengüç, 2022).

Teknoloji ve uzaktan eğitim ile kısa sürede büyük sayılara ulaşılabilir. Eğitimi kolaylaştırmak ve daha fazla kişiye erişim sağlamak amacıyla kullanılan uzaktan eğitim ile zaman ve mekân sınırlamaları ortadan kalkmaktadır (Mengüç, 2022).

Dünyada uzaktan eğitimin ilk kullanımı 1728 yılında Boston gazetesinde yayınlanan "Kısaltılmış Dersler" ilanı ile başlamıştır (Telli ve Altun, 2020; Bilgin, 2021; Aksu, 2021; Mengüç, 2022). 19. yüzyılda İsveç Üniversitesi de kadınlar için mektuplaşma yolu ile eğitim (Türk Eğitim Derneği [TEDMEM], 2020) yapılarak uzaktan eğitimin ilk denemeleri yapılmıştır. Mektupla eğitimde başarılı olunması sebebiyle 1843 yılında yazışma tekniği ile eğitim ve öğretim metodunu benimseyen University Correspondence College kurulmuştur (Yamamoto ve Altun, 2020). Türkiye'de FONO markası altında yabancı dil öğretiminde harf temelli öğrenme yöntemi 1953 yılında başlamıştır (Çelik, 2021). 1960'lı ve 1970'li yıllarda teorik olarak tartışılan bu sistem, 1980'lerde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin açılmasıyla yaygınlaşmıştır (Kör vd., 2013; Bozkurt, 2017). Son yıllarda internet teknolojisinin avantajları ile bilgisayar ortamında verilmeye başlanan uzaktan eğitim, daha sonra bağlantı hızının artması ve mobil cihazların gelişmesi ile mobil eğitime uyumlu hale gelmiştir (Laçın, 2021).

Literatürdeki son çalışmalarda, “uzaktan eğitim” kavramı ile birlikte “acil uzaktan eğitim” kavramı da dikkat çekmektedir. “Acil Uzaktan Eğitim”, uzaktan eğitimin temel ilke ve metotları ile benzerliklere sahip olsa da bazı açılardan uzaktan eğitimden farklılık göstermektedir. Covid-19 pandemisi dünya üzerindeki var olan bütün toplumsal alanları bir kriz ortamına sürüklediğinde eğitim faaliyetlerinin devam ettirebilmesi teknolojik aletlerden faydalanarak (tablet, telefon, bilgisayar, televizyon vb.) her yaştan bireyin eğitimlerine devam edebilmesi “Acil Uzaktan Eğitim” olarak isimlendirilmektedir (Bozkurt ve Sharma, 2020; Bilgin, 2022).

Uzaktan eğitim kullanımı ülkelerin, kuruluşların ve hatta bireylerin yaşadıkları çağa ve ulaşılan teknolojiye uyum sağlamalarının göstergelerinden biri olarak değerlendirilebilir (Yamamoto ve Altun, 2020).

2.3.2. Uzaktan Eğitimin Avantajları

Charles Baukal (2013), Dale'in deneyimsel öğrenme yaklaşımında bireyin kendisinin yaparak yaşayarak öğrenme ihtiyacının, günümüz koşullarında teknoloji kullanarak hazırlanan eğitim ortamlarında sanal gerçeklik teknolojisi ile gerçekleştirilebileceğini belirtmektedir. Böylece, deneyimsel öğrenme teknolojisi, sanal gerçeklik ve akıllı gözlükler ile kampüste yaşam ya da yaşamın anlarını deneyimleyerek, bu teknolojiyi deneyimlemeyi sağlar, etkileşimli derslere doğrudan katılarak uzaktan eğitimin kampüs dışı sınırlaması ortadan kaldırılabilir (akt. Zümrüt, 2020).

Bulut bilişim, büyük veri analizi, sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik gibi yeni teknolojilerle oluşturulan eğitim öğretim ortamları teknolojinin hızlı ilerleyişinden faydalanarak her geçen gün zenginleştirilmektedir (MEB, 2020; Deli, 2021; Özdağ, 2021). Riskli becerileri öğrenmek için gerçek çalışma için tehlikeli olmayan bir yapı bile sağlayabilir (Yamamoto ve Altun, 2020).

Yurdakul (2005) ise uzaktan eğitimi, öğrenenlerin belirli bir yaş ve eğitim düzeyinde olmaması, zamanın esnek olması, mekanla sınırlı olmaması, öğrenen ve öğretmen fiziğinin ayrı olması, ayrık iletişim ve etkileşime izin vermesi, öğretim araçları ve platformların içeriği iletilmesi, bireysel öğrenme stillerinin sistematik olarak düzenlenmesi, öğretmenler ve öğrenciler arasında tek yönlü veya çift yönlü etkileşimin sağlanması, elektronik ortam veya bireysel öğrenme materyallerinin kullanılması, personelin eğitim kurumu içinde değerlendirmesi, eğitim ortamının aktif kullanımı gibi temel fikirleri üst düzey oluşturması nedeniyle uzaktan eğitim olarak tanımlamaktadır. Uzaktan eğitimin örgün eğitimin dezavantajlarına kapsamlı bir yanıt sağladığını iddia etmektedir (akt. Laçın, 2021).

Alan yazın taramasında e-öğrenmenin bireye birtakım avantajlar sağladığının tespit edildiği bilgisine ulaşılmaktadır. Bu avantajlardan bazıları: her yerden, her zaman eğitim; eğitim için harcanması gereken önemli miktarda paranın harcanmak zorunda olunmaması; kalabalık yerel otobüslerde veya trenlerde seyahat etme sıklığının azalması gibi. Bu nedenle e-öğrenme, dünya çapında yaşanan sağlık krizi sırasında eğitim için giderek daha önemli hale gelmiştir. E-öğrenmede farklı ülkelerde sınıf arkadaşları ve öğretmenlerle uzaktan da olsa iletişimde kalmanızı sağlamış ve

dersi takip etmenizi mümkün kılmış olsa da beraberinde birçok sorunun da yaşanmasına neden olmuştur (Durgun Şahin, 2022).

Uzaktan eğitim sisteminin avantajları şu şekilde sıralanabilir: Yüz yüze eğitime erişimin zor olduğu, özellikle kırsal alanlarda veya şehir merkezlerinden uzak bölgelerde, ciddi trafik sorunlarının yaşandığı veya coğrafi olarak dezavantajlı olan, öğretmenin bulunmadığı yerlerde eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde avantaj sağlar. Uzun süreli bir hastalık durumlarında veya öğrencinin fiziksel bir engel nedeniyle okula devam edememesi gibi durumlarda uzaktan eğitim aracılığı ile öğrenciler eğitime devam edilebilir (Mengüç, 2022).

Arat ve Bakan (2011), geleneksel eğitim sistemlerinin kaçınılmaz süreçlerinden biri olan başarısızlık korkusunun ya da sınıfta kalma gibi olumsuz düşüncelerin uzaktan eğitim sürecinde geleneksel süreçlerden farklı olarak daha az yaygın olduğunu belirtmektedirler. Araştırmaya göre, “uzaktan eğitim” öğrencilerin öğrenmesi üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir bulguna ulaşılmışlardır (akt. Mengüç, 2022).

Uzaktan eğitimin değerlendirildiğinde her ne sebeple olursa olsun normal eğitim sistemine uymayanların eğitim ihtiyaçlarını bireyselleştirmek, özelleştirmek, farklı eğitim türleri ile karşılamak; ekonomik açıdan daha ucuz, öğrencinin bireysel hareketliliğinin gibi özellikleri dikkate almak mümkündür (Bilgin, 2022).

2.3.3. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları

Uzaktan eğitimle ilgili temel sorun, hazır olmayan öğrenci ve öğretmenlerin bu yeni duruma çok çabuk uyum sağlamak zorunda kalmasıdır. Başarı hemen olmayabilir, ancak başarılı uygulamalar gelecekte daha verimli kullanım için örnek teşkil edecektir. Daha önce bir öğrenme yönetim sistemi kullanmış olanlar bile aşına oldukları sistemde hareket etme ihtiyacı varsa, sistemi algılaması ve buna göre hareket etmesi yani o sistemin fonksiyonlarını etkin bir şekilde kullanabilmesi biraz zaman alacaktır. Öte yandan, ders için materyal hazırlamak ve buna göre hareket etmelerini sağlamak kolay değildir. Bazı uzmanlar uzaktan eğitimi yüz yüze iletişim ruhundan yoksun olarak tanımlarken, sistemin sağlıklı mezunlar vereceğine inanan üniversite yöneticilerine de rastlamak mümkündür (Telli ve Altun, 2020). Uzaktan eğitim

konusunda tecrübesi olmayanlar öğrencilerine zaman zaman da olsa mantıklı ve bilinçli bir yönlendirme yapmakta zorluklar yaşayabilirler (Deli, 2021).

Lau vd. (2020), uzaktan eğitimin sınırlılıklarının en iyi gözlemlenebileceği alan sosyo kültürel olarak dezavantajlı ailelerde yapılan uzaktan eğitim uygulamaları olduğunu belirtir. Aynı evde yaşama ve yaşam kültüründeki karışıklık gibi nedenler ile bu sistemden yararlanmakta ciddi sıkıntılar yaşanabilmektedir. Hatta bir grup öğrenci arka plan gürültüsü gibi nedenlerle derse katılırken mikrofonlarını her zaman kapattıkları için sosyal medyada "sessiz" lakabı takılmıştır (akt. Telli ve Altun, 2020).

Uzaktan eğitimde sanal öğretimi kullanmanın olumsuz beklentilerinden biri, öğretmenlerle öğrenciler arasındaki geribildirim veya iletişim eksikliğidir. Öğretmenlerle günlük ya da haftalık olarak yüz yüze görüşme imkânı olmayan öğrenciler öz değerlendirme yapmakta zorlanabilirler. Yüz yüze sanal eğitim eksikliği, yüksek ilk yatırım maliyetleri, gerçek öğretimi değerlendirmede zorluk, düşük eğitim kalitesi, iletişim eksikliği ve kaynakların sağlanması gibi diğer olumsuz beklentiler de ifade edilmiştir (Şahin, 2021).

Uzaktan eğitim istenilen teorik bilginin öğrencilere aktarımını sağlasa da okulların öğrencilere kazandırmak istedikleri beceri ve tutumların kazandırılmasında etkili olamamaktadır. Dahası öğrencilerin yaparak yaşayarak tecrübe etmeleri gereken ders içeriklerinden yeterince faydalanmaları noktasında yetersiz kalmaktadır (Özdağ, 2021; Çelik, 2021). Bireysel öğrenme disiplinleri olmayan öğrencilere yeterli yardımın yapılamaması ise uzaktan eğitimin diğer bir sınırlılığı olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle teknolojik alt yapının yetersizliği veya olası teknik sorunlar yaşandığında öğretmenlerin öğrencilere yeterli desteği sağlayamamaları ders akışlarında sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır (Şenkal ve Dinçer, 2012).

Uzaktan eğitimin tamamen teknoloji temelli olması öğrencilerin zaman içerisinde teknoloji bağımlılığına yakalanması riskini de barındırmaktadır. İyi programlanmamış eğitim içerikleri ve belirli bir zaman diliminde sınırlandırılmış eğitim içerikleri ise uzaktan eğitimin sınırlılıkları arasında listelenebilir (Aksu, 2021; Kesim ve Türk, 2021; Özdağ, 2021).

Uzaktan eğitimin yapılabilmesi için kurulması gereken sistemlerin ekonomik maliyetlerinin yüksek olması ise kurumlara büyük sorun teşkil etmektedir. Bu noktada bu eğitimlere öğrencilerin katılım sağlanması için gereken teknolojik aygıtlarda

(telefon, tablet, bilgisayar vb.) ailelerin bütçelerinde sıkıntı yaratmaktadır. Uzaktan eğitim de elektrik kesintileri ve internet bağlantılarında yaşanan kopmalar eğitimin aksamasında başlıca yaşanan teknik sorunlardır. Bunun aksaklıkların önlenememesi, uzaktan eğitimin tartışmasız en büyük sınırlamasıdır (Mengüç, 2022).

Teknik sorunlar sadece öğrenciler için değil öğretmenlerin de yaşadığı en büyük sıkıntılardandır. Bilgi aktarımını gerçekleştiren, konusunda uzman kişinin teknik sorunlar nedeni ile eğitim içeriğini aktaramaması öğrencilerin motivasyonlarını ve ders karşı geliştirecekleri tutumları da olumsuz etkilemektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda öğrenenlerin öğretmenden yeterli teknik bilgi alamamaları ve uzaktan eğitim sürecinde yalnız kalmaları nedeniyle oluşan yalnızlık duygusu uzaktan eğitimin dezavantajları olarak değerlendirilebilir. Derslerin sürekli olarak aynı yöntemlerle işlenmesi, öğrencilerin uzaktan verdikleri derslere olan motivasyonlarını azaltmaktadır (Bilgin, 2022).

Uzaktan eğitim faaliyetlerinin uygulanmaya başladığı ilk zamanlarda gerekli önemi görmemiş ve geleneksel eğitime rakip olarak görülmüştür. Bu noktada; Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde bulunan öğrencilerin başarı yüzdelerinin uzaktan eğitim ve örgün eğitim ile karşılaştırılması etkilidir. Ancak uzaktan eğitim yüz yüze eğitime rakip değil, onu tamamlayan ve destekleyen bir eğitim sistemidir (Kaya, 2002).

Uzaktan eğitim ve örgün eğitimi ayrı sistemler olarak görmek yerine birbirini tamamlayan sistemler olarak görmek, her ikisinin de faydasını görmemizi sağlayacaktır (Bilgin, 2022).

2.4. Pandemi Süreci

Dünya üzerinde ve ülkemiz genelinde bugüne kadar genellikle bölgesel olmak üzere deprem, sel, savaş ve terör gibi doğal afetlerden kaynaklı sorunlar yaşanmış olsa da, bütün eğitim öğretim faaliyetlerini durma noktasına getiren bir olgu ile karşılaşılmamıştır. 2019 yılının son aylarında Çin'in Whuan kentinde başlayarak zaman içerisinde bütün dünyayı etkisi altına alan ve WHO tarafından pandemi ilan edilen Covid-19 salgını yürütülmekte olan eğitim öğretim faaliyetlerini durma noktasına getirmiştir. Resmi olarak ülkemizde 16.03.2020 tarihinde salgınla başa çıkabilmek için örgün eğitim faaliyetleri yürüten kurumların tamamı resmi olarak iş ve işlemlerine ara vermek zorunda kalmıştır (WHO, 2020). Covid-19 salgınının

toplumsal hayattaki en büyük olumsuz etkileri iki önemli alanda kendini göstermiştir. Bunlar sırası ile kapanmak zorunda kalan eğitim kurumları ve yapılamayan ticari faaliyetler nedeni ile yaşanan ekonomik durgunluk olarak sıralanmaktadır (Yalman vd., 2021).

Bu süreçte salgının ne zaman sonlanacağı tahmin edilemediği için gerçekleştirilemeyen eğitim öğretim faaliyetleri için yeni çözüm yolları arayışına girilmiştir. Salgın sosyal, ekonomik ve politik hayatı değiştirmiştir (Reimers, 2021). Politika yapıcılar ve eğitimcilerin işbirliği ile eğitim ve öğretim faaliyetlerinin ana paydaşları olan öğretmen ve öğrenciler 30.03.2020 tarihi itibari ile okullarda yapılamayan eğitimlerin çevrimiçi platformlar aracılığı ile yapılmasına karar vermiştir (Burgess ve Sievertsen, 2020). Okullarını kapatan ülkeler, kaliteli öğretim ve öğrenim sağlamak için yenilikçi teknoloji çözümleri aramıştır.

Türkiye, 2011-2012 eğitim öğretim yılından itibaren kullandığı Eğitim Bilişim Ağı[EBA] platformunun kapasitesini genişleterek kesintisiz uzaktan eğitime devam etmiştir. Öğrenciler platforma cep telefonlarından, tabletlerden ve bilgisayarlardan erişebilmişlerdir. Ayrıca platformda yer alan çeşitli TV kanalları ile ülke genelinde yayın yapmıştır (Kırmızıgül, 2020; Özer, 2020a). İçerisinde bulunduğumuz yüzyılda ülkemizde internet kullanımı her geçen gün artış gösterse de pandemi ile birlikte internet kullanım oranları beklenenden çok daha hızlı bir artış göstermiştir. We Are Social ve Hootsuite ortak çalışması sonucu yayınlanan Dijital 2021 raporuna göre internet kullanımında dünya ülkeleri sırlamasında ülkemiz 12. sırada yer almaktadır. Ülkeler kitlesel olarak çevrimiçi öğrenmeye geçiş yaparken, dijital cihazlar ve beceri seviyelerindeki dijital uçurum gözle görünür hale gelmiştir. Sosyo ekonomik olarak yüksek seviyedeki ailelerin çocuklarının okul dışında öğrenmelerini destekleyebilecek, yüksek düzeyde dijital becerileri olan ebeveynlere sahip olma olasılığı daha yüksek iken düşük sosyo ekonomik seviyedeki ailelerden gelen öğrencilerin, bu avantajdan yararlanma olasılığı daha düşüktür. Bu durum dezavantajlı öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinde geride kalma riski altında oldukları anlamına gelir. Bu nedenle tüm çözümler eğitimin ve toplumsal eşitsizliğin derinleşmesini önleyecek şekilde tasarlanması gerçeğini ortaya koymuştur (OECD, 2020c). Öte yandan çevrimiçi platformlarda yürütülmeye çalışılan eğitim öğretim faaliyetlerinde bir takım aksaklıklar da yaşanmıştır. Bu aksaklıkların başında mesleki eğitim kapsamında yapılması gereken beceriye dayalı dersler gelmiştir.

2.4.1. Pandemide Mesleki Teknik Eğitim

12 Mart'ta okulların tatil edilmesi ile başlayan süreçte eğitim öğretimin tüm kademelerde durdurulmasıyla uzaktan eğitim yoluyla sürdürülen eğitim faaliyetleri uygulama ağırlıklı eğitim veren ve genel yapısı gereği ekonomik boyutu bulunan Mesleki ve Teknik Eğitim okullarını oldukça fazla etkilemiştir (Erliana vd., 2021).

Pandemi döneminde Mesleki ve Teknik Eğitimde yaşananları 4 ana başlıkta değerlendirmek mümkündür.

- Uzaktan eğitim yoluyla yürütülen teorik tabanlı dersler
- Seyreltilmiş sınıflarda seyreltilmiş müfredatla yürütülen beceri tabanlı dersler
- Pandemi tedbirleri alınarak iş başı eğitimlerin gerçekleştirildiği işyerlerindeki eğitimlerin sürdürülmesi, devam etmesi risk oluşturan durumlarda erteleme ya da telafi yapılması
- Çıraklık ve staj eğitimi yapan öğrencilerin ekonomik olarak desteklenmesi

Mesleki ve teknik eğitim kurumları verilen eğitimler üretim ve hizmet alanlarında yetişen öğrencilerin istihdamlarını sağlayacak becerileri kazandırmayı hedeflemektedir. Bu eğitimler öğrencilere yaparak-yaşayarak öğrenmeyi merkeze alan uygulamalı dersler ve etkinlikler ile öğrencilere mesleki beceriler kazandırmaktadır (Sunar vd., 2021). Birçok ülkede devam eden karantina hem işyerlerinde yapılan hem de sınıfta yapılan eğitimleri kesintiye uğratarak kazandırılması hedeflenen becerilerin değerlendirilmesi ve yetkinliklerin sonuçlandırılması süreçleri için sorunların ortaya çıkmasına neden olmuştur (OECD, 2020). Yalman vd.'nin 2021 yılında yürüttükleri çalışmanın bulguları bu becerilerin kazanılamaması mezunların uzun vadede istihdamını etkileyeceğini belirtmektedir.

Pandemi nedeni ile eğitim öğretim faaliyetlerini kurumlarda gerçekleştiremeyen ülkeler öğrencilerine kazandırmayı hedefledikleri müfredatı dijital ortamlar aracılığı ile kazandırmaya karar verdiler. Politika yapıcılar eğitim programlarını dijital eğitime uyarlamak zorunda kaldı. Ancak beceri temelli derslerin dijital platformlara geçişi teorik derslerin geçişi kadar kolay olmadı. Karantina ve sosyal mesafe kurallarındaki düzenlemeler nedeniyle hizmet sektöründeki çalışmalar kesintiye uğradı. Bu duruma ek olarak işverenlerin yaşanan ekonomik durgunluktan dolayı çıraklık işgücünde eksiltmeye gitmeleri, özellikle çıraklık eğitimi alan ve staj

yapan öğrenciler için iş temelli öğrenmelerin uzaktan sunulması ve değerlendirilmesinde yaşanan sorunlar beceriye dayalı eğitimlerin istenilen düzeye ulaşmasını engelledi (MEB, 2020; TEDMEM, 2021).

TEDMEM (2022) raporuna göre COVID-19 pandemisinin mesleki ve teknik eğitime etkilerine ilişkin olarak farklı ülkelerde alınan önlemler, yaşanan krizin olumsuz etkilerini en aza indirmek için farklı çözüm modellerinin ortaya çıkmasına neden oldu.

Almanya: Pandeminin başlamasıyla Almanya'da eyaletlere göre farklılaşan mesleki ve teknik eğitim uygulamaları yapılmıştır. Eyaletlerde Mart ayından başlayarak Nisan ayının sonuna kadar okullar kapanmıştır. Mayıs ayı içerisinde pandemi tedbirleri kapsamında küçük eğitim gruplarıyla yüz yüze eğitim başlatılarak Haziran ayında kapsam genişletilmiştir. Mesleki ve teknik eğitimi tamamlaması beklenen öğrencilerin gireceği bitirme sınavlarının tarihleri ileri bir tarihe ertelenmiştir. Çıraklık eğitimi alan öğrencilerin pandemi sürecinde işlerin hak ettiği kısa çalışma ödeneğinde faydalanması için çalışmalar yapılarak işyerlerine çıraklara ücretlerini tam ödemesini sağlamak amacıyla ödeme desteği sağlanmıştır.

Finlandiya: Finlandiya'da 30 Mart'tan itibaren öğretim kademelerine göre yüz yüze öğretime çeşitli kısıtlamalar getirilmiş ve öğretim süreci 13 Mayıs'a kadar uzaktan eğitim yoluyla devam etmiştir. Mesleki ve teknik eğitim kapsamında teorik içeriğin devamı sağlanmıştır. Okullarda yüz yüze eğitime başlanması aşamasında mesleki eğitim ve yüksek teknik eğitim öğrencilerine öncelik verilmiştir. Teknik ve mesleki eğitim çerçevesinde derslerin öğretimi farklı dijital platformlarda uzaktan gerçekleştirilmiştir. Okulların kapanmasıyla öğrencilerin final sınavları iptal edilmiştir. Böylece iş yerlerinde edinmeleri gereken beceriye dayalı kazanımlar uzatılan süreç içerisinde iş yerlerinde uygun ortamlar sağlanarak öğrencilerin staj eğitimlerini tamamlamalarına imkan sağlanmıştır. Öğrenciler için risk oluşturan sektörlerde ise bu risk ortadan kalkana kadar çalışma faaliyetlerinin durdurulması istenmiştir. Salgın sırasında tüm öğrencilerin gerçek bir çalışma ortamındaki performansının değerlendirilmesinin mümkün olmaması durumunda, işyeri eğitmenleri, mezun olması beklenen öğrencilere bahar döneminde öncelik vermişlerdir.

Fransa: Fransa'da eğitim kurumları 16 Mart'tan beri kapalıyken 11 Mayıs'tan itibaren kademeli olarak yeniden açılmıştır. 2 Haziran tarihine kadar bütün lise kademesi kapalı kalmıştır. Mesleki ve teknik eğitimde temel ve mesleki derslerin uzaktan eğitim yoluyla devam ettirilmesi için e-öğrenme platformları kullanılmaya başlanmıştır. 11 Mayıs itibari ile çırak ve stajyerler gerekli tedbirlerin alınması şartıyla işbaşı eğitimlerine devam etme imkânına sahip olmuşlardır. Şirketler, kısmi işsizlik ödeneğine başvurma ve çırakların ekonomik sıkıntılarına destek olmuştur.

Ülkelerde pandemiye karşı mesleki ve teknik eğitim özelinde alınan tedbirlere bakıldığında her ülkenin kendi özelinde farklı uygulamalar yaptığı görülmektedir. Ancak eğitimlere uzaktan devam edilmesi, beceri tabanlı eğitimlerin tedbirler alınarak olabildiğince yüz yüze gerçekleşmesi konusunda desteklenmesi, ölçme değerlendirme takvimlerinde esnekliklerin yapılması, çıraklık ve staj eğitimlerinde öğrencilerin ve işyerlerinin eğitimin devamlılığını sağlamak adına ekonomik olarak katkı sunulması alınan tedbirlerin ortak noktalarını oluşturmaktadır.

Ülkemizde ise salgının başlamasıyla mesleki ve teknik eğitim kapsamında uzaktan eğitime geçilmesi ile birlikte dünyada yapılan uygulamalara benzer şekilde bir dizi mevzuat düzenlemeleri yapıldı. Mesleki ve teknik eğitimin, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin düzenlenmesi ve işletmelerde beceri eğitimi alan öğrencilere işyerlerinin vereceği ücretler için devlet katkısı ödemeleri konularında mevzuat düzenlemeleri gerçekleştirilmiştir. 20 Mart tarihinde uzaktan eğitim döneminde öğrencilerin pandemi şartları altında riskini en aza düşürecek ortamların hazırlanarak işletmelerde beceri eğitimi ve stajların sürdürülmesini öngören resmi yazı yayımlanmıştır (MEB, 2020). Ardından 7 Nisan'da öğrenci/çırak çalıştıran işletmelere devlet desteğinin devam ettiği açıklandı. Son olarak 8 Mayıs 2020 ve 28 Mayıs 2020 tarihlerinde mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında öğrenim gören öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme işlemlerine ilişkin yönetmelik kabul edildi (TEDMEM, 2022).

2020-2021 Eğitim-Öğretim yılının başlangıcında, uzaktan eğitime devam kararının verildiği Eylül ayında, belirli alan ve sektör derslerinin fiili kazanımlarının ve firmalarda uygun eğitim ve Stajların yüz yüze yapılması gerektiğine karar verildi (MEB, 2020).

Anadolu teknik ve Anadolu meslek lisesi programları öğrencilerinin 28 Eylül 2020 tarihinden itibaren şirketlerde COVID-19 salgınına karşı şirket ihtiyaçları ve öğrenci velisinin iznine bağlı olarak gerekli önlemleri almaları şartıyla mesleki stajı yapmalarına izin verildi. İşletmeye gönderilemeyen öğrenciler için ise gerekli önlemler alınarak “işletme becerileri/mesleki eğitim” derslerinin yüz yüze yapılmasına karar verildi (Sunar vd., 2021). Ekim 2020 tarihinden itibaren tüm sınıf seviyelerinde *meslek.eba.gov.tr* adresinde ilan edilen müfredat kazanımlarının yüz yüze eğitim yolu ile kazandırılacağı kararı verildi. Alan derslerinde bilişsel becerilerin ağırlıkta olduğu konuların uzaktan eğitim şeklinde yapılması, beceri temelli derslerin kazanımlarının ise yüz yüze öğretim şeklinde uygulanması programlandı. Ders sürelerini ise öğretmenlerinin belirlenmesi istendi (TEDMEM, 2020).

Artan vaka sayısı nedeniyle 17 Kasım 2020 tarihli kısıtlayıcı tedbirlere ilişkin karar kapsamında, öğretim faaliyetlerinin 20 Kasım – 4 Ocak tarihleri arasında mesleki ve teknik eğitim de dâhil olmak üzere tüm eğitim kademelerinde uzaktan yürütüleceği duyuruldu (MEB, 2020). Bu kararlar kapsamında işletmelerdeki çırak ve stajyerlere yönelik nitelikli eğitim de durduruldu (Sunar vd., 2021). İlk, orta ve lise seviyelerinde uzaktan eğitim süresi 22 Ocak 2021'e kadar uzatıldı ve 2020-2021 eğitim öğretim yılının ikinci döneminin başlangıcı 15 Şubat 2021 olarak ilan edildi. Aralık ayı sonundan itibaren işletmelerde nitelikli eğitim faaliyetleri ve staj eğitimleri, mesleki eğitim sürecinin bir parçası olarak doğrudan verilmeye devam edildi (MEB, 2020)

1 Mart 2021 tarihinden itibaren öngörüldüğü üzere, Anadolu mesleki ve teknik liselerinin, çok programlı Anadolu liselerinin, güzel sanatlar ve spor liselerinin beceriye dayalı derslerinin haftada 2 gün olarak yüz yüze yapılacağı duyuruldu. Yüz yüze yapılacak olan bu eğitimlere öğrenciler için katılım zorunluluğu uygulanmadı. COVID-19 önlemlerinin bir parçası olarak, 29 Nisan - 17 Mayıs 2021 arasında tam kapanma kararı tekrar alındı. 28 Nisan 2021 tarihinde yapılan duyuru ile nitelikli eğitim ve stajların askıya alınacağı duyuruldu. 8 Mayıs 2021 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü uzaktan eğitim faaliyetlerinin 1 Haziran 2021 tarihine kadar devam edeceği bilgisini kamuoyu ile paylaştı (MEB, 2021). 7 Haziran 2021 tarihinden itibaren eğitim-öğretim faaliyetlerinin ortaöğretim kurumlarında haftada iki gün yüz yüze öğretim, diğer günler ise uzaktan eğitim şeklinde gerçekleştirileceği duyurulmuştur. Bu süreçte teknik ve mesleki ortaöğretim okullarında beceriye dayalı kazanımlar yüz yüze verilmeye devam edilirken, teorik

kazanımları uzaktan eğitim yoluyla kazandırma çabası devam etmiştir (Sunar vd., 2021)

Okulların kapanması sırasında çok sayıda mesleki ve teknik eğitim kurumu maske, kimyasal madde, solunum cihazı ve koruyucu önlük gibi salgınla mücadelede önemli olan malzemelerin üretimini gerçekleştirdi. 15 Mart tarihinden itibaren dezenfektan üretimi ile başlayan süreçte, ekipman ve malzeme çeşitliliği artırılmış, büyük miktarlarda geniş bir üretim yelpazesi gerçekleştirilmiştir (TEDMEM, 2020)

Teknik ve mesleki eğitim kurumlarında üretim hacmi ve ürün çeşitliliğindeki artış, COVID-19 salgınıyla mücadele kapsamında üretilen ürünlerle sınırlı değildir. Teknoloji odaklı ürünler ve yenilikçi üretim de son yıllarda artış göstermiştir. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında kurulan Ar-Ge merkezleri, ürün üretiminin artırılmasında çok önemli bir etkiye sahiptir. Ekim 2021'de farklı şehirlerde yeni kurulan merkezlerin açılmasıyla sayıları 50'ye ulaşan Ar-Ge merkezleri, yenilikçi yöntemlerle teknolojik ürünler üretmeyi hedeflemektedir. Mesleki eğitimde üretim kapasitenin güçlendirilmesi ve desteklenmesi için Ar-Ge merkezlerinin sayısının artırılmasına yönelik bir proje başlatılmıştır. Bu proje kapsamında 40 farklı mesleki ve teknik Anadolu lisesinde Ar-Ge merkezleri kurulmuştur. Bu merkezlerde yürütülen çalışmaların patent, faydalı model, marka tasarımı ve üretimi kapsamında yürütüleceği belirtilmiştir (TEDMEM,2021; Özer, 2021).

İmalat sektöründe çalışan insan kaynağını yetiştiren mesleki ve teknik liseleri arasında döner sermaye çerçevesinde üretim yapan okullar da bulunmaktadır. Bu okullarda öğrenciler doğrudan üretim sürecine katılarak deneyim ve pratik beceriler kazanma fırsatı bulurken, gerçekleştirilen üretim faaliyetleri de gelir getirici niteliktedir. Özellikle COVID-19 salgını sırasında bu okulların üretim faaliyetleri ve bu faaliyetlerden elde edilen gelirler önemli ölçüde artmıştır. Salgınla mücadelede vazgeçilmez ihtiyaçlar haline gelen maske, dezenfektan, yüz siperi ve solunum cihazı gibi ürünlere olan talep tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de arttı. Bu ürünleri temin etmek oldukça zorlaştı (TÜBA, 2020). Döner sermaye kapsamında piyasaya satış amaçlı üretim yapan mesleki ve teknik Anadolu liseleri salgının başlangıcından itibaren talebi artan bu ürünlerin üretilmesinde etkin rol oynamıştır. Okulların üretim portföyünü değiştirerek hem kendi üretim kapasitelerini hem de gelirlerini geliştirirken salgınla toplumsal düzeyde mücadeleye katkıda bulunmuşlardır (Özer ve Perc, 2020; Kurban, 2021; Özer, 2020b, 2021).

2021 yılında mesleki eğitim kurumlarında üretim için en öne çıkan konu üretimden elde edilen gelirlerdir. Gelirdeki bu artış ve bu gelirden öğrenci ve öğretmenlere aktarılan pay, teknik ve mesleki ortaöğretim okullarının tercih edilmesini ve bu alanlarda üretime teşviki artıracak gelişmeler arasındadır (Kablay, 2021; Kurban, 2021).

2.4.2. Pandemi Mesleki ve Teknik Eğitimde Yaşanan Zorluklar

OECD tarafından 31 Ağustos 2020-2 Temmuz 2021 tarihleri arasındaki verilerden yararlanarak hazırlanan raporda Türkiye otuz sekiz ülke arasında en uzun süreli kapanan ülkeler listesinde dördüncü sırada yer almaktadır (akt. Ünal, 2022). MEB tarafından 2019 yılında -pandemi öncesi dönemde- hazırlanan rapora göre Türkiye genelinde 18 milyon civarında öğrenci ve 950 bin civarında öğretmen vardır (MEB, 2019). Sayı olarak oldukça fazla olan öğretmen ve öğrencilerin bu kadar uzun süreli eğitim öğretimden uzak kalmaları pandeminin en fazla etkilediği kamusal alanın eğitim sektörü olmasına neden olmuştur (Ünal, 2022).

Mesleki ve teknik eğitim, bireysel ve toplumsal açıdan ekonomiye doğrudan etkisi olduğu için ülkelerin ekonomik ve sosyal kalkınmasını sağlama potansiyeline sahiptir (MEB, 2018; Bozgeyikli, 2019) Bu nedenle ülkeler mesleki ve teknik eğitimi mevcut duruma ve ekonomilerinin yönüne göre yeniden inşa etmekte, dönüştürmekte ve değiştirmektedir (Özer, 2020b). Özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra, savaşın verdiği ağır hasarı ortadan kaldırmak için ülkelerin temel amaçlarından birinin ekonomik kalkınma olduğu tespit edilmiştir. Ekonomik kalkınmanın temel belirleyicileri üzerine yapılan araştırmalar, eğitimin bilgi ve becerilerin artırılması yoluyla insani sermayenin oluşumunun temelini oluşturduğunu göstermektedir (Köksel ve Yılmaz, 2021). Topallı'nın 2017 yılındaki çalışmasında, ekonomik büyüme ve beşeri sermaye ilişkisini analiz etmiş ve aralarında pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Beşeri sermayenin niteliğinin iyileştirilmesi sürdürülebilir ekonomik büyümenin sağlanması için çok önemlidir. Bu noktada mesleki ve teknik eğitim, öğrencileri istek ve yeteneklerine göre mesleğe, hayata ve iş hayatına hazırlayan bir eğitim süreci olarak insan sermayesine doğrudan katkıda bulunur (Ertuğral, 2018; Sağırlı, 2007).

Ülkelerin ekonomik kalkınmalarında önemli bir paya sahip olan beşeri sermayenin yetişmesi amacıyla uygulanan mesleki eğitim programlarının, pandemi

nedeni ile gerçekleştirilememesi orta ve uzun vadede ülkelerin üretim faaliyetleri için gereken kalifiye insan gücünün yetişmesinde ciddi sorunların yaşanmasına neden olmuştur. Yürütülemeyen eğitim öğretim faaliyetleri için çevirim içi ders ortamlarının uygulamaya başlaması ile birlikte ise mesleki ve teknik eğitim müfredatının beceriye dayalı derslerinin gerçekleştirilememesi yaşanan sorunların daha da büyümesine neden olmuştur.

Covid-19 sürecinde mesleki eğitimde yaşanan sorunlar ile ilgili alan yazı taramasında yaşanan sorunların neler olduğu alt başlıklar halinde listelenebilir.

Ekonomik Durgunluk: Ülkelerin ekonomik sürdürülebilirliklerinde beşeri sermayenin üretilmesinde başrol oynayan mesleki eğitim faaliyetleri, Covid-19 sürecinde bir dizi sorunla yüz yüze gelmek zorunda kalmıştır. Sadece mesleki eğitim değil bütün eğitim öğretim kademelerinde sorunlar yaşansa da beceri temelli eğitimin yapılamaması ekonomik bir krizin yaşanmasına sebep olacağı öngörülmektedir (Yalman vd., 2021).

Artan Eğitim Eşitsizlikleri: Uzaktan eğitim, öğretmenler ve öğrenciler için teknik yeterlilikler gerektiren bir süreçtir. Bilgisayar, tablet vb. dijital araçlara erişim ve belirli bant genişliğinde internet bağlantısı gerektirir. Yüz yüze eğitimde gerekli olmayan bu bileşenler pandeminin başlamasıyla birlikte eğitim için ön koşuldur. Ancak öğrenciler ve öğretmenler için bu araçların bulunmaması eğitimde eşitsizliklerin oluşmasına neden oldu. Okul kapanmalarının yaşandığı birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de dijital donanımlardaki eksiklikler ve sahip olunan dijital yetkinliklerin yeterli seviyede olmaması eğitim eşitsizlikleri konusunda önemli bir rol oynadı. Gelişmiş ülkeler bu eşitsizlikleri ortadan kaldırmak için mali destek paketleri hazırladılar. Gelişmekte olan ya da az gelişmiş olan ülkelerde pandemiden önce var olan eşitsizlikler daha da görünür hale geldi (Seyffer vd., 2022).

Öğrenme Kayıpları: Literatür incelendiğinde pandemi ile birlikte mesleki ve teknik eğitim veren okullarda kapanma sonucunda yaşanan iş başı eğitimlerin yaşadığı zorluklara ve mezun olabilecek durumda olan öğrencilerde oluşan beceri eksikliklerinden çok fazla bahsedilmediği görülmektedir. Özdağ (2021), çalışmasında Covid-19 pandemisinin bilgi, beceri kayıplarına neden olduğunu ve okul bırakma seviyelerinde artış olduğunu belirtmektedir. Özellikle yoksullar, işsizler ve

dezavantajlı (Bozkurt, 2020) gruplar için bu durumun daha etkili olduğunu söylemektedir. Reimers'in (2021) çalışmaları da bu durumu doğrulamaktadır.

Öğrencilerin Sosyal Kayıpları: Sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan dezavantajlı ailelerin çocuklarının pandemi döneminde akademik anlamda düşük performans gösterdikleri söylenmektedir. Ailelerinde rol model (Özdağ, 2021) alacakları kimselerin olmaması onları alakalı olmayan yetersiz ve sorunlu bireyler olarak görünmelerine neden olmaktadır. İşte bu bağlamda okul temelli eğitimin sadece akademik olarak değil sosyal anlamda da öğrencilere kazandırdıklarının önemini anlamamız için pandemi süreci belirleyici olmuştur. Uzaktan eğitim süreci düzenli ve sürekli iletişimi gerektirmektedir (Hoffman ve Miller, 2020).

Gerçekleştirilemeyen İş Başı Eğitimler: Mesleki ve Teknik eğitim veren okullar Türkiye'de 12 yıllık zorunlu eğitim son 4 yıllık kısmında yer almaktadır. Öğrenciler 12. Sınıfta okulda teorik eğitim alırken aynı şekilde iş başı eğitimlerini tamamlamak için alanları ile ilgili bir işyerinde çalışmak zorundadır. Mesleki eğitim ve öğretimin biçimi, ilgili mesleki bilginin pratik deneyim yoluyla bağlam içinde edinilmesini sağlar. Teoride öğrenilen öğrenme içerikleri, öğrenme sürecini destekleyen işyerlerinde doğrudan günlük iş hayatına uygulanmaktadır. Ayrıca öğrenciler, iş başı eğitim süreleri boyunca pratik iş deneyimi kazanırlar. Pratik içeriğin yalnızca kısa süreli yerleştirmelere dâhil edildiği okullardaki tam zamanlı eğitime kıyasla, ikili mesleki eğitim ve öğretim karmaşık ve kapsamlı bir öğrenme süreci sağlar (Çelik, 2021; Taşpınar, 2014; Yeşil, 2017).

Düşük Ders Katılım Oranları: Öğrencilerin maddi yetersizlikler nedeni ile yeterli donanımına sahip olmaması, veli desteğinin olmaması, öğrencilerin ders çalışma motivasyonunun düşük olması çevrim içi yapılan derslere katılım oranlarının düşük olmasına sebep olmuştur (Bilgin, 2022; Deli, 2021; Laçın, 2021; Ünal, 2022).

Dijital Yetersizlik Temelli Veli İlgisizliği: Uzaktan eğitimde dijitalleşmenin etkisiyle, ebeveynlerin çocuklarının sağlıklı gelişimi için teknolojik gelişmelere ayak uydurmada ebeveynlerin dijital okuryazarlık ve inovasyondaki rolü, kimliği, dijital ortamda teknoloji ile vakit geçiren kişilerin rolü, sanal bir öğrenme ortamında olumsuz durum ve fırsatlarda farkındalık, dijital ortamda güvenlik kontrolü ve sergilediği davranışlar açısından etik bir rol üstlenmek kaçınılmaz hale gelmiştir. Oysaki yapılan

bilimsel çalışmalar velilerin dijital yetersizlikleri nedeni ile üstlenmeleri gereken bu rolü yerine getiremediği tespit edilmiştir (Aksu, 2021; Esen, 2022; Ünal, 2022).

Yetersiz İşbirlikçi Veli Profili: Eğitim uzmanları ebeveynlerin, çocuk eğitimi ve desteği sürecini yürütürken, eğitim faaliyetlerine hazırlık, okul ve öğretmen ile işbirlikçi bir rol oynayarak ev ortamını, alternatif okul ve sınıf ortamını zenginleştirmeleri gerektiğini önermektedir. Buna rağmen velilerin bu işbirliğinde gerekli özeni göstermediği tespit edilmiştir (Aksu, 2021; Ünal, 2022).

2.5. Konu ile İlgili Ulusal ve Uluslararası Araştırmalar ve Genel Değerlendirme

2.5.1. Yapılan Ulusal Çalışmalar

Demir (2021), çalışmasında pandemi sürecinde uzaktan eğitimde mesleki becerilerin kazandırılmasına ilişkin görüşlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada pandemiden önce uzaktan eğitim deneyimi olmayan öğrencilerin derslere uyum konusunda sorunlar yaşadıkları bulunmuştur. Söz konusu çalışmada özellikle pandemi sürecinde hızlı bir biçimde uzaktan eğitim kararı alındığı, bu süreçte birçok okulun teknik alt yapısının yetersiz olmasından dolayı uzaktan eğitim sürecinde ciddi problemler yaşandığı belirtilmiştir. Söz konusu çalışmaya katılan öğrencilerin bakış açılarına göre uzaktan eğitim sürecinin mesleki becerileri geliştirme noktasında yetersiz kaldığı bulunmuştur. Aynı çalışmada uzaktan eğitim sürecinin meslek dalına göre öğrencilerin eğitimden elde ettikleri verimliliğin farklılık gösterdiği tespit edilmiştir

Uslusoy (2017) tarafından bu alanda yürütülen bir çalışmada uzaktan eğitim veren öğretmenlerde zaman içerisinde uzaktan eğitime yönelik tutumların gelişim gösterdiği, öğretmenlerin uzaktan eğitim tecrübesine sahip olmalarının e-öğretime yönelik tutumu geliştirdiği tespit edilmiştir. Araştırmada, Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin tutumları karşılaştırılmıştır. Söz konusu çalışmada Türkiye ile kıyaslandığında ABD'de uzaktan eğitim alt yapısının daha fazla geliştiği bulunmuştur. Bu nedenle Türkiye'de öğrencilerin teknik alt yapı yetersizliği nedeniyle uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha olumsuz olduğu bulunmuştur.

Ağır (2007), ilköğretim okullarında görev yapan 238 öğretmen ile yapmış olduğu bilimsel çalışmada, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını

incelemiştir. Çalışma sonucunda uzaktan eğitime tutum düzeylerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada araştırmacı öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bağlı olarak uzaktan eğitime yönelik tutumlarının anlamlı şekilde değiştiğini gözlemlemiştir. Ayrıca çalışmada çalışmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

İşçitürk ve Turan'ın (2018), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin EBA'ya yönelik görüşlerini incelediği çalışma bulguları EBA uygulamasının teknik alt yapıdan dolayı yetersiz kaldığını ve öğretmenlerin EBA hakkında yeterli bilgiye ve sahip olmadığını göstermektedir. Çalışmada öğretmenler EBA'yı dersin verimliliğini artırmak, eksik olan içeriği desteklemek amacıyla kullandıklarını dile getirmişlerdir. Ancak öğretmenlerin büyük çoğunluğu kendi alanlarına yönelik içeriğin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Söz konusu çalışmada pandemi sürecinde uzaktan eğitimde karşılaşılan sorunların başında materyal temini, internete erişim, öğrenme güçlüğü, öğrenme ortamı sağlama ve alıştırma yapma gibi alanlarda önemli sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir.

Beyaz'ın (2021), pandemi döneminde bireysel çalgı eğitimi dersini uzaktan eğitim ile yürütmekte olan öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemeyi amaçlayarak hazırladığı çalışmasında öğrencilerin derse karşı ilgilerinin yüz yüze eğitimle aynı düzeyde olduğu ancak ses kalitesi ve internet bağlantısında yaşanan sorunlardan dolayı öğrencilerde motivasyon kaybı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Çalışmada pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamasında yaşanan sorunlar teknik destek ve öğretim süreci, bağlantı sorunları ve ders işleme platformları ile ilgili sorunlar başlıkları halinde tespit edilmiştir. Teknik destek ve öğretim süreci ile ilişkili sorunların başında eğitim materyallerini çevrimiçi ortamda paylaşmaya hazır hale getirme, öğrencilerin video kayıtlarını yükleme sorunları, kurumun sağladığı teknolojik alt yapının yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar ile teknik alt yapı yetersizliğinin geldiği bulunmuştur. Bağlantı sorunlarının başında ses kalitesi ile ilgili sorunlar, kota ile ilgili sorunlar ve internet bağlantısıyla ilgili sorunların geldiği belirlenmiştir. Ders işleme platformlarından kaynaklı sorunların başında ise zoom, Microsoft Team, YouTube, Drive, Google Classroom, Google Meet ve üniversitenin kendi uzaktan eğitim sisteminden kaynaklanan sorunların geldiği rapor edilmiştir.

Kayıran-Gürdil (2022), pandemi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarında yaşadıkları sorunları ele aldığı çalışmada öğretmenlerin birçok sorun

yaşadıkları bulmuştur. Araştırmada yaygın olarak karşılaşılan sorunların başında teknik aksaklık ve sistem kaynaklı sorunlar, sınıf öğretmenlerinin kişisel motivasyonunu düşüren sorunlar, maddi kaynaklı sorunlar, veli kaynaklı sorunlar, sınıf yönetimi sorunları, plan- program düzenlemesine ilişkin sorunlar, süre kullanımı ile ilgili sorunlar ve sınıf ortamının düzenlemesine ilişkin sorunların geldiği ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenleri üzerinde yürütülen bir çalışmada uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları teknik sorunların başında senkron sorunlarının geldiği bulunmuştur. Özellikle müzik derslerinde ses uyumunun sağlanmadığı, bunun yanında derslerde gürültü kirliliğinin yaygın olarak yaşandığı bulunmuştur. Aynı çalışmada diğer teknik alt yapı sorunlarının başında ders platformundan atılma, ses sisteminde sorun yaşama, öğrencilerin cihaz arızası yaşamalarından ve internet bağlantısından kaynaklanan sorunların geldiği belirlenmiştir

İlkokul ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenler ile ilgili çalışmada Tuncer (2022), pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarında yaşanan sorunların incelenmesini amaçlamıştır. Söz konusu araştırmada uzaktan eğitimde yaşanan senkron sorununun normal sınıf ortamı ile yaratılan öğrenme ortamından daha kötü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada öğretmenlerin yaşanan teknik aksaklıklar nedeniyle dersleri verimli işleyemedikleri, bunun yanında uzaktan eğitim uygulamalarının ilkökul ve ortaokul kademesi için verimsiz olduğu tespit edilmiştir.

Temur (2023), sınıf öğretmenleri ile uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin sorunları incelediği çalışmada teknik altyapı ile ilgili problemlerin yanında evde öğrenci sayısının çok olmasından dolayı tablet, telefon, bilgisayar gibi cihazların yetmediği ev ortamından kaynaklı sorunlar nedeniyle uzaktan eğitimle sınıf ortamının oluşturulamadığını sonucuna ulaşmıştır.

Demir ve Özdaş (2020), ilkökul kademesinde görev yapan 44 öğretmen üzerinde araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunların başında alt yapıdan kaynaklanan problemler, EBA uygulamasının yetersiz kalması, derslere hazırlık sürecinde yaşanan sorunlar ve derslerde kullanılan içeriklerin hazırlanmasından kaynaklanan sorunlar rapor edilmiştir.

Mengi ve Alpdoğan (2020) tarafından yapılan çalışmada pandemi sürecinde özel eğitim öğretmenlerinin uzaktan eğitim uygulamalarında yaşadıkları sorunların incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel çalışma modelinin kullanıldığı araştırma toplam 19

öğretmen üzerinde yürütülmüştür. İlgili çalışmada uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların başında öğrencilerin okul kültüründen uzaklaşmaları, temel becerilerin uzaktan eğitim ile öğrencilere aktarılamaması ve materyal eksikliği ile ilişkili sorunların geldiği bulunmuştur.

Metin vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, aynı çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunların belirlenmesi hedeflenmiştir. Söz konusu çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunların başında öğrenciler ile etkileşime geçme konusundaki sorunları ile internet alt yapısından kaynaklanan sorunların ve ders araçlarının ortak kullanımından kaynaklanan problemlerin geldiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Söz konusu araştırma farklı branşlarda görev yapan toplam 390 öğretmen üzerinde yürütülmüştür. İlgili çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük düzeyde olduğu görülmüş, bu durumun öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik olumsuz tutuma sahip olmalarına zemin hazırladığı belirtilmiştir

Balaman ve Hanbay-Tiryaki'nin (2021), devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre hazırladığı çalışmada pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarında karşılaşılan sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Söz konusu çalışmaya 7 erkek ve 5 kadın olmak üzere toplam 12 öğretmen dahil edilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre uzaktan eğitim sürecinin birçok avantajın yanında çeşitli sorunları da beraberinde getirdiği bulunmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde yaygın olarak karşılaşılan sorunların başında teknik alt yapı yetersizliği ve öğrencilerin derslere bağlanma sürecinde yaşadıkları sorunların geldiği tespit edilmiştir.

Avcı ve Akdeniz (2021), çalışmalarında pandemi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadıkları sorunların teknik alt yapı, öğrenci, veli ve öğretmenden kaynaklanan sorunlar şeklinde sıralandığını sonucuna ulaşmıştır. Teknik alt yapı ile ilişkili sorunların başında bağlantı sorunları, öğrenciler ile sesli iletişim sorunu, teknolojik araç yetersizliği ve öğrenciler ile iletişim kurma sorunlarının geldiği tespit edilmiştir. Öğrenci kaynaklı sorunların başında derse zamanında bağlanmama ve dikkati toplayamama problemlerinin geldiği belirlenmiştir. Ebeveynlerden kaynaklanan sorunların başında ebeveynlerin derslere yeterince destek vermemesinin geldiği, öğretmen kaynaklı sorunların ise temelde öğretmen deneyimsizliğinden

kaynaklı problemler olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu çalışmada uzaktan eğitim sürecinin daha sağlıklı olması için öğretmenlerin sundukları önerilerin başında meslektaşlardan yardım alma, uzaktan eğitim araçları konusunda öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri, öğrenciler ile tekrar yapma ve öğrenciye daha fazla söz hakkı tanıma gibi önerilerin geldiği tespit edilmiştir.

Bostancıoğlu'nun (2022), Covid-19 Pandemisinde Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin ve Velilerin Yaşadığı Sorunlar ve Beklentiler isimli nitel çalışmasında öğretmenlerin ve velilerin internet erişim ve internet hızı konularında sorun yaşadıkları bulgularına ulaşılmıştır. Veliler, öğrencilerin ekran başında uzun süre kalmasından dolayı sosyalleşemediği ve bu durumun öğrencileri olumsuz etkilediğini dile getirmişlerdir. Öğretmenler ise öğrenci ile direk temas kurulamamasından dolayı öğrencilerin derse motivasyonlarının sağlanamadığını ifade etmişlerdir.

Aktan-Acar vd. (2020), okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre hazırladığı çalışmada uzaktan eğitime yönelik görüşlerin incelenmesi, uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz yönlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Söz konusu çalışmada özellikle uygulama derslerin etkili bir biçimde işlenmemesi nedeniyle eğitim sürecinin motor beceri gelişimine yeterince katkı sağlamadığı bulunmuştur.

Moçoşoğlu ve Kaya (2020) tarafından eğitimde fırsat eşitsizliği ile ilgili yürütülen başka çalışmada öğretmen görüşlerine göre pandemi sürecinde uzaktan eğitimde yaşanan sorunların incelenmesi, bunun yanında öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Söz konusu çalışmada öğretmenlerin “uzaktan eğitim öğrencilere fırsat eşitliği sağlar” görüşüne katılmadıkları bulunmuş, bu kapsamda öğretmenlerin uzaktan eğitimi fırsat eşitsizliğine neden olan bir öğretim modeli olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

Yaman'ın (2021), Türkiye ile Çin'de uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırdığı araştırmada her iki ülkenin de pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarında benzer sorunlar ile karşılaştıkları bulunmuştur. İki ülkede de uzaktan eğitim süreçlerinin daha işlevsel hale getirilmesi için hibrit öğretim modelinin yaygın hale getirilmesi, teknik alt yapıların daha fazla yatırım ile geliştirilmesi, öğrenciler arasındaki fırsat eşitsizliğinin en aza indirilmesi ve öğretmenlerin uzaktan eğitimde daha etkin rol almaları için hizmet içi eğitimler verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Durali (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırma, meslek lisesi öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitim deneyimlerine odaklanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin zaman kısıtlamalarıyla karşılaştıkları ve iş hayatı ile sosyal hayatlarının birbirine karışmasından dolayı sürece motive olmakta zorlandıkları ifade edilmektedir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak uzaktan eğitimdeki sorunların, eğitim paydaşlarının (örneğin, öğretmenler, öğrenciler, veliler, okul yönetimi) sürece yeterince hazırlıklı olmamalarından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Yani, eğitim sürecine katılan tarafların, uzaktan eğitim için gerekli donanım, bilgi ve becerilere sahip olmadığı veya bu sürece uygun bir şekilde hazırlanmadığı belirtilmektedir. Bu da uzaktan eğitimin etkili bir şekilde yürütülmesini zorlaştıran sorunların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır.

Erfidan (2019), araştırmasında bu çalışmaya katılan bireylerin görüşlerine göre uzaktan eğitim sürecinde fırsat eşitsizliklerinin ön planda olduğunu ifade etmektedir. Özellikle birçok öğrencide cep telefonu ya da tablet olmamasının derse katılım sürecini olumsuz yönde etkilediğini tespit etmiştir. Araştırmada bazı öğrencilerin maddi imkânsızlıklar nedeniyle internete erişim sorunu yaşamasının da diğer bir fırsat eşitsizliği olarak belirtilmektedir.

Kepenek (2021), hemşirelik bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile yürüttüğü çalışmada pandemi sürecinde öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik tutum ve görüşlerinin incelenmesi amaçlamıştır. Söz konusu çalışmada öğrencilerin hemşirelik becerisini geliştirmeye yönelik derslerinde uzaktan eğitimle verimli olmayacağı görüşüne hâkim olduğu belirtilmektedir. Araştırma bulguları öğrencilerin %51.5 gibi önemli bir bölümünün hemşirelik becerisini geliştiren uygulamalı derslere katılmadıklarını, sadece teorik olarak işlenen zorunlu derslere katılım sağladıklarını göstermektedir.

Kuyurtar (2021) tarafından farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin katılımı ile gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin uzaktan eğitimde derslere katılım sağlama düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur. Çalışmada elde edilen öğretmen görüşlerine göre pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitim faaliyetlerinde karşılaşılan zorluklar öğrenci öğrenme algısı, öğretmen alan bilgisi, öğretim yöntem ve teknik, öğrenci motivasyonu, teorik/sözel dersler, sınıf yönetimi, teknolojik ders materyalleri, müfredat, sesli ve görsel iletişim süreci ile ilişkili zorluklar şeklinde bulunduğu rapor edilmiştir. Aynı çalışmada kameraların kapalı olması nedeniyle

öğrencilerin dersleri dinleyip dinlemedikleri konusunda öğretmenlerin kaygı yaşadıkları, bunun yanında derslerin verimli geçmediğini düşündükleri tespit edilmiştir. Araştırma bulgularında velilerin öğrencileri derse motive etmede ve yönlendirmede yetersiz kaldıkları görülmektedir.

İlkokul ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenler ile ilgili çalışmada Tuncer (2022), pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarında yaşanan sorunların incelenmesini amaçlamıştır. Söz konusu çalışmada uzaktan eğitimde yaşanan senkron sorununun normal sınıf ortamı ile yaratılan öğrenme ortamından daha kötü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada öğretmenlerin yaşanan teknik aksaklıklar nedeniyle dersleri verimli işleyemedikleri, bunun yanında uzaktan eğitim uygulamalarının ilkokul ve ortaokul kademesi için verimsiz olduğu tespit edilmiştir.

Seyhan(2021), pandemi döneminde uzaktan eğitimi deneyimleyen 151 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile yaptığı durum çalışmasında öğretmen adaylarının internete erişiminde yaşanan problemleri, ders materyallerine ulaşmakta ve dersi takip etmekte zorlandıklarını, derse motive olamadıklarını dile getirmişlerdir. Aynı çalışmada öğretmen adayları uzaktan eğitimin zamandan ve mekândan bağımsız öğrenme imkânı sağladığı, araştırma ve öğrenme becerilerini geliştirme gibi faydalarının olduğunu söylemişlerdir. Özellikle köylerde yaşayanların internet bağlantılarının olmadığı belirlenmiştir. Kotalı internet kullananlar ders videoları ve diğer ders materyallerini indirmekte daha çok zorlanmışlardır. İnterneti, bilgisayarını veya evde çalışma odası olmayanlar dersleri takip etmekte güçlük çekmiştir. Özellikle birden çok kişinin öğrenci olduğu evlerde yaşayanlar, ders çalışma ortamı bulmakta zorlanmış ve uzaktan eğitimden istenilen verimi alamamıştır. Öğrenmeye güdülenemeyenler evlerinde ders çalışma ortamının olmamasını, dikkat dağınıklığı yaşamalarını, arkadaşları ve öğretim elemanlarıyla yüz yüze etkileşim kuramamalarını ve kontrol mekanizmalarının yetersiz olmasını ileri sürmüştür.

Akman (2021), yapmış olduğu çalışmada uzaktan eğitimle yapılan Arduino etkinliklerinin 5. Sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinde ne tür değişikliklere neden olduğunu saptamak ve sürece ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada 8 hafta EBA canlı ders platformundan yapılan çevrimiçi uygulamaları sonucunda öğrencilerin problem çözme becerilerinde olumlu değişimler olduğu sonucuna varılmıştır.

Atilgan (2021) yılında yapmış olduğu bilimsel çalışmada, uzaktan eğitimin bir parçası olarak beceri dersleri hakkında akademisyenlerin ve görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşlerini incelenmiştir. Çalışma sonucunda beceri derslerinin uzaktan eğitime uygun olmadığı ve gelecekte ancak zorunlu olması halinde uzaktan eğitim yoluna başvurulması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin beceri dersleri sırasında öğrencilerine vermeleri gereken geri bildirimlerde ve ders materyallerinin temininde ciddi sorunlar yaşandığını ve bu nedenle atölye derslerinin çevirim içi ortamlarda yürütülmesinin başarılı sonuçları olmayacağı sonucuna ulaşmıştır.

Aksu (2021), liselerde görev yapan öğretmenlerin dijital platformda yapılan derslere ilişkin memnuniyet düzeylerinin incelendiği çalışma kapsamında; Öğretmenlerin çevrimiçi uzaktan eğitim, dijital beceriler, bilişim teknolojileri araçları ve internet erişimi konularında bilgi, beceri ve deneyim eksikliğinin birçok zorluğa neden olduğu tespit edilmiştir. Ancak çevrimiçi sınıflar da olduğu gibi zamandan ve mekândan bağımsız öğretme-öğrenme etkinliklerinin bir takım avantajları olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Araştırmada katılımcılar arasında öğretmenlerin aşılmasına öncelik verilmesi gibi önlemler alınarak hiçbir zaman tam bir kapatma yapılmaması, yüz yüze öğretimi aksatmadan harmanlanmış öğretim modeline geçilmesi gerektiği görüşü hâkimdir.

Noyan-Yalman vd. (2021), Covid-19 salgınının işgücü piyasasına etkisi üzerine yaptıkları araştırmada; uzaktan eğitim ile eğitim ve öğretim faaliyetlerinin zorunlu olarak uygulanmasının, gelecekte işgücünün eğitim ve beceri boşluklarıyla karşı karşıya kalacağı sonucuna varılmıştır. Ayrıca kısa süreli ve evden çalışma tarzlarının, iş arkadaşları ve yöneticilerle toplantı süresinin azalması, bilgi ve deneyimlerin paylaşılamaması, deneyimlerin ya da çalışma gücünün zayıflaması gibi olumsuz sonuçlara yol açabileceği bildirilmiştir. Pandemi sonrası dönemde organizasyon kültürü hakkında çalışanlar ve yöneticiler arasındaki ilişkiyi yeniden düzenlemek için uyarlanabilir süreçlerin test edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Yılmaz (2020), Covid-19 salgını sırasında çalışmaya devam eden kamu görevlilerinin bu süreçten ne ölçüde etkilendiğini konu aldığı makalesinde; Kamu çalışanlarının bireysel olarak işe gidiş- geliş sürecinde hastalığa maruz kalarak evdeki diğer bireylerin yüksek bulaş riski altında kalmasından dolayı kaygı seviyelerinin oldukça yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kamu çalışanlarının pandemi sürecinde

gerekmediği takdirde evden çalışma ortamına müsaade edilmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir.

Sezgin ve Fırat (2020), “Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi” isimli çalışmada; Covid-19 bağlamında dünyada ve Türkiye’de yaşanan dijital uçuruma ilişkin veriler ile ilgili çalışmaların ve raporların analizini ortaya koymaktadırlar. Uzaktan eğitimin bilgi teknolojisi desteği ile yaygınlaşması, eğitim fırsatlarının eşitliği, dezavantajlı gruplara yönelik eğitimin yaygınlaştırılması, zaman ve mekân kısıtlamalarının ortadan kaldırılması gibi önemli fırsatlar yaratabilmişken, diğer yandan uzaktan eğitime kontrolsüz ve hazırlıksız geçişin neden olduğu sosyal izolasyonun dijital uçurumun risklerini artırdığı tartışıldı.

Kahraman (2020), Covid-19 salgını sırasında gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreçlerinin uygulamalı derslere etkisini incelemiş; Uzaktan eğitim yöntemlerini derslere uygulayan öğrenciler için önemli bir sorunun da materyal temini olduğunu tespit etmiştir. Ortaya çıkan korona virüsle mücadele tedbirlerinin getirdiği sokağa çıkma yasağı nedeniyle öğrencilerin ders materyallerine erişimi olumsuz etkilenmiştir.

Kavrayıcı ve Kesim (2021) tarafından 15 okul müdürü ile yapılan nitel çalışmada, çalışmaya katılan okul müdürleri okul içerisinde bulaş etkisinin azaltılması için gerekli fiziki önlemleri ve önleyici uyarıları aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca pandemi sırasında ihtiyaç duyulan ürünlerin üretilmesi için gerekli tedbirlerin kurumlarında sağlanmışlardır. Okul liderleri, pandemi sırasında üstlendikleri sorumluluklarını kampüs içi sorumluluklar, kampüs dışı sorumluluklar ve liderlik olarak dile getirmişlerdir.

Salgının mesleki eğitim üzerindeki etkisini inceleyen Çelik (2021), makalesinde mesleki eğitimin temelini oluşturan uygulamalı derslerin bilgisayar, tablet ve akıllı telefonda daha fazlasını gerektirdiği bulgusuna ulaşmıştır. Ders içeriğine göre değişmekle birlikte, ihtiyaç duyulan materyali bir öğrencinin evinde bulmak teknik olarak imkânsızdır. Bu nedenle, mümkün olduğunca okullarda yüz yüze uygulamalı oturumlara öncelik verilmelidir.

2.5.2. Yapılan Uluslararası Araştırmalar

Dhawan (2020), Covid-19 pandemi sürecinde çevrim içi eğitim faaliyetlerinin güçlü ve zayıf yönlerini inceleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonuçlarında çevrimiçi öğrenmenin her kesimden insanlara ulaşma imkânı sağlayacağı, geleneksel

eğitim yöntemlerine göre düşük maliyetli olduğu belirtilmektedir. Çalışmada çevrim içi öğrenmenin dikkate değer özelliğinin esneklik olduğu belirtilmektedir. Ayrıca çevrimiçi öğrenme ile yüz yüze dersler birleşerek öğrenci potansiyellerini daha iyi sergileyebilecekleri öğrenme ortamları sağlanabileceği ifade edilmektedir. Aynı araştırmada çevrimiçi öğrenme sürecinin sıkıcı olabileceği, zaman yönetimi ve dikkat eksikliği sorunları, etkileşim eksikliği, uygulama yapma imkânının kısıtlı olması, yetersiz eğitim içeriği, teknik sorunlar ve öğrencilerin özdenetim gibi sorunlar yaşayabileceği belirtilmektedir.

Azhari ve Fajri (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırma, Covid-19 pandemisi döneminde öğretmenlerin uzaktan eğitim deneyimlerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve teknoloji kullanımında eksikliklerinin olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmada öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarını kullanma konusunda bilgisiz oldukları ve uzaktan eğitim için gerekli olan tablet, telefon, bilgisayar gibi cihazlara sahip olmadıkları da çalışmada uzaktan eğitimin başarıya ulaşmasını engelleyen bir faktör olarak vurgulanmaktadır.

Churiyah vd.'nin (2020), Endonezya'da Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim sistemlerini analiz etmeyi amaçladıkları araştırmada farklı demografik özelliklere sahip öğrenciler ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Hem kırsal hem de kentsel ortamlardaki öğretmenler ve ebeveynlerin deneyimleri incelenmiştir. Analiz sonuçları, Endonezya'nın sanal altyapı konusunda iyi bir hazırlık yaptığını göstermektedir. Ancak sonuçlar, öğretmenlerin ve okulların hala uzaktan öğrenmenin ne olduğu hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını göstermektedir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde öğrencilerin özdenetim becerilerinin düşük, öğretmenlerin dijital yeterliliklerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarında velilerin evde gerçekleşen eğitim faaliyetlerine uyum sağlayamadığı belirtilmektedir.

Al-Balas vd. (2020), pandemi sürecinde Ürdün'de bulunan 652 tıp fakültesi öğrencisinin uzaktan eğitim deneyimleri ile ilgili bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda uzaktan eğitimdeki memnuniyetin, öğrencilerin uzaktan eğitimdeki önceki deneyimlerinin yanı sıra öğretim görevlilerinin deneyimleri ve etkileşimleriyle güçlü bir şekilde bağlantılı olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada, teknolojiler ve sosyal medyadaki gelişmelerle birlikte, uzaktan eğitimin, lisans,

lisansüstü öğrencileri için yeni ve hızla büyüyen bir yaklaşım olduğu belirtilmektedir. Tıp öğrencilerinin görüşlerine göre klinik tıbbi becerilerin uzaktan eğitim ile elde edilmesinin çok zor olduğu ancak harmanlanmış eğitim şekliyle uygulandığında tercih edilebileceği ifade edilmektedir.

Kuhfeld vd.'nin (2020) en küçüğü 3. sınıfta en büyüğü 8. sınıfta eğitim gören 5 milyon öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin salgın nedeniyle okula gidememelerinin matematik ve okuma becerilerini olumsuz etkilediğini ve öğrencilerin öğrenme kayıpları yaşadığını tespit etmiştir. Bunun nedeni olarak ise öğrencilerin çevrimiçi ders almak için yeterli materyale sahip olmadıklarını ve ülkelerdeki altyapının çevrimiçi dersler için yeterince hazırlanmadığını belirtiyor.

Cao vd. (2020), lise öğrencilerinin Covid-19 sürecindeki psikolojik durumları üzerine yaptığı araştırmada; pandeminin sağlık üzerinde yarattığı stresin yanı sıra eğitim sürecinin de öğrenciler için üzerinde baskı yarattığı sonucuna ulaşmıştır. Çevrimiçi uzaktan eğitim sisteminin öğrencilerin ders ve sınav performansı konusunda endişe duymalarına neden olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumun bir yarıyılı kaçırmalarına ve mezun olamamalarına yol açıp açmayacağı konusunda kararsız kaldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca imkânları kısıtlı öğrencilerin diğer öğrencilerle eşit şartlarda derslere katılmadıkları gözlemlenmiştir. Sürecin belirsizliği ve kendini koruma korkusu öğrencilerin derse motive olmalarını zorlaştırmakta ve psikolojileri olumsuz etkilenmektedir.

Seyffer vd. (2022), Mesleki Eğitim ve Öğretimde (VET) Sürdürülebilir Dijital Öğrenme için Bir Fırsat Olarak Coronavirüs Pandemisinin Zorlukları isimli çalışmada öğrencilerin görüşlerine göre meslek okullarının karantina sırasında öğrenme sorunlarını daha iyi çözebildiğini ve yerinde iletişimi geliştirebildiğini göstermiştir. Dahası çalışmanın verilerine göre öğrenciler, kendi dijital ekipmanlarını ve becerilerini geliştirerek eksikliklerini büyük ölçüde tamamladıklarını söylemektedir. Bu nedenle okullar tekrar kapandığında, dijital donanım ve yazılımları ilk sefere göre daha iyi kullanabildiklerini ifade etmişlerdir

Hoffman ve Miller (2020), araştırmasında ortaya çıkan korona virüsü nedeniyle okulların kapanmasının çocukların fiziksel ve zihinsel sağlığı üzerindeki etkisini incelemektedir. Okulları kapatmanın ve öğrencilerin alışık olduğu okul dışı desteği geri çekmenin fiziksel ve duygusal etkilerine odaklanılan çalışmada çocukların

ders dışı ihtiyaçlarını karşılamada okulların önemini vurgulamaktadır. Araştırmacılar öğrencilerin okula döndüklerinde, okul ortamlarında akademik olmayan hizmet ve desteklere duyacakları ihtiyacın daha acil ve yaygın hale geleceğine inanmaktadır. Ayrıca, COVID-19'un gelecekteki program ve politika değişikliklerinde akademik olmayan hizmetleri ve desteği iyileştirmeye yönelik neler yapılabileceğine yönelik hazırlanacak eylem planları için bir fırsat penceresi açacağını söylemektedirler.

Daniel (2020), COVID-19 salgını, eğitim sistemleri için büyük bir zorluk olduğunu belirtmektedir. COVID-19 salgınında eğitimi incelediği çalışmasında; bu zorluğun öğretmenlere, kurumsal yöneticilere ve yetkililere yaşanacak krizlerde olası çözüm yolları hakkında rehberlik edeceği görüşünü ortaya koymaktadır. Yaşanan pandemide eğitimcilerin kurumların kısa sürede ne gibi hazırlıklar yapmaları gerektiğini ve öğrencilerin seviyelerine ve çalışma alanlarına göre ihtiyaçlarının nasıl karşılanabileceğini tespit etmekte tecrübe kazandıklarını belirtmektedir. Öğrencilere ve velilere güven vermenin kurumsal müdahalenin hayati bir unsur olduğunu da ifade etmektedir. Okulların ve üniversitelerin, uzaktan öğrenme yeteneklerini geliştirmek için dijital platformlarda en iyi sonucu veren ve zamandan bağımsız öğrenmeden yararlanmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretimin, düzenli derslere ek olarak, COVID-19'u küresel ve tarihsel bir bağlama inceleyen bir dizi ödev ve araştırmayı içermesi gerektiğini, dersleri oluştururken, öğrenci değerlendirmelerinden faydalanmanın öğretmenler için büyük kolaylık sağlayacağını belirtmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın problemine uygun olarak seçilen araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analiz edilmesi ve çalışma sürecine ilişkin işlemlerle ilgili bilgiler alt başlıklarla verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, Covid-19 pandemi sürecinde mesleki eğitimde karşılaşılan zorlukların belirlenmesi nitel araştırma yöntemleri ile ortaya konmaya çalışılacaktır. Nitel araştırmalar, genelleme yapmaktan çok anlamaya çalışmanın önemli olduğu, algı ve olayların doğal ortamlarında daha gerçekçi yansıtıldığı, esnek ve disiplinler arası bütüncül bir bakış açısıyla yapılan araştırmalardır (Patton, 2014; Punch, 2005). Nitel araştırmacılar olayları, bulundukları değerler sistemi üzerinden izole ederek değil kendi bağlamları içerisinde yorumlayarak, anlamlarını ortaya koymaya çalışırlar (Merriam, 2013; Neuman, 2012). Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılacaktır. Belirli bir durumla ilgili betimlemelerin yapıldığı, sonuçların ortaya konduğu durum çalışması, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır (Creswell, 2014; Beycioğlu vd., 2018). Nitel durum çalışmalarında bireyler, ortamlar, süreçler bütüncül bir yaklaşım içerisinde ele alınmakta, betimlenmekte ve yorumlanmaktadır (Berg ve Lune, 2019; Neuman, 2012). Bilimsel sorulara yanıt aramada ayırt edici bir yaklaşım olarak görülen durum çalışmaları ile derinlemesine bir anlayış sunulmaya çalışılmakta ve bu bağlamda yeni anlamlar ortaya çıkabilmektedir (Patton, 2014). Eğitsel durum çalışmalarında ise eğitimsel

uygulamalar ve konu ile ilgili düşünceler derinlemesine araştırılmakta, değerlendirilmekte ve zenginleştirilmeye çalışılmaktadır (Miles ve Huberman, 2015; Berg ve Lune, 2019). Bu araştırmada bir mesleki ve teknik eğitim veren okulda görev yapan öğretmen görüşleri incelenirken, derinlemesine bir betimleme yapma imkânı sağlanmaya çalışılacaktır.

Araştırmanın her aşamasında duruma göre yeni yöntem ve yaklaşımlar geliştirme, araştırma deseninde değişiklikler yapma nitel araştırmanın temel özelliğidir. Nitel araştırmacı ise, yine bir seri değişkenle çalışabilir ancak bu değişkenlerin birbirinden ayrı kopuk ve bağımsız olmadığını varsayar. Nitel araştırma genellemeyi temel bir amaç olarak görmez. Bir durumun ya da olayın yeterli ölçüde ayrıntılı çalışılması ve önceden keşfedilmemiş ilişkilerin sınırlı bir çerçeve içinde anlaşılması daha önemlidir. Bu anlamda nitel araştırmada değişkenler sonlu ve bağımsız değildirler; birbiri içine geçmiş karmaşık ilişkilerle açıklanabilir. Genel olarak bakıldığında durum çalışmalarının dört tür deseninden bahsedilebilir. Bu desenler; bütüncül tek durum deseni, içi içe geçmiş tek durum deseni, bütüncül çoklu durum deseni ve iç içe geçmiş çoklu durum deseni. Yapılacak olan bu çalışmada da tek sınıf, tek okul ve tek birey olacağından bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Yin (2009) tekil durum desenin, tek bir konunun herhangi bir karşılaştırma yapılmadan kendi sosyal bağlamı içerisinde ve paydaşlar sınırlılığında çalışılması söz konusu olduğunda kullanılabileceğini dile getirmektedir.

Durum çalışmaları ile tümevarımsal sorgulama stratejisiyle, son derece betimleyici sonuçlar elde etmek mümkündür. Merriam (2013), vaka çalışmasını sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlemesi ve incelenmesi olarak tanımlar. Vaka çalışmalarının en önemli ve karakteristik özelliği vakanın sınırlandırılmasıdır. Stake (2005) vaka çalışmasını ifade ederken “araştıracığım şeyin etrafını çitle çevirebilirim” ifadesini kullanmıştır ve “okullar görülmesi kolay ve gerçek şeyler sunduğu için vaka çalışması olabilir” der. Ayrıca nitel bir araştırma modeli olan “durum çalışması” bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir (Büyüköztürk, 2016).

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmacılar genellikle olasılıklı olmayan amaçlı örneklem yöntemini kullanmayı tercih ederler ve araştırma için görüşmeyi yapacakları kişileri seçerken,

evreni temsil etmesinden ziyade kişilerin araştırmanın konusuyla doğrudan ilgili olup olmadıklarına bakarlar (Miles ve Huberman, 2015). Amaçlı örneklemede araştırmacı, görüşme yapacağı kişileri seçerken kendi yargısını kullanır ve araştırmanın amacı doğrultusunda da en çok fayda sağlayacak bireyleri katılımcı olarak alır (Creswell, 2014). Bu bağlamda katılımcılar, amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak 2020-2021 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili merkez ilçesinde yer alan bir mesleki ve teknik ortaöğretim kurumunda görev yapan öğretmenler arasından seçilmiştir. Katılımcıların kişisel bilgi formunda yer alan cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleklerinde çalıştıkları süre ve görevleri çeşitliliği ortaya koymuştur.

Tablo 1. *Katılımcıların demografik durumları*

Katılımcılar	Yaş	Eğitim Durumu	Cinsiyet	Görevi	Kıdem (Yıl)
K1	32	Lisansüstü	Kadın	Kültür Öğrt.	9
K2	30	Lisans	Kadın	Kültür Öğrt	6
K3	42	Lisansüstü	Erkek	Kültür Öğrt	14
K4	31	Lisansüstü	Kadın	Kültür Öğrt	12
K5	32	Lisans	Kadın	Kültür Öğrt	4
M1	50	Lisans	Kadın	Meslek Öğrt	30
M2	36	Lisans	Kadın	Meslek Öğrt	13
M3	34	Lisans	Kadın	Meslek Öğrt	9
M4	45	Lisans	Kadın	Meslek Öğrt	22

Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yapılmıştır. Balcı'ya (2013) göre amaçlı örneklemede, araştırmacı yapacağı araştırma için kimlerin seçileceği konusunda kendi yargılarını kullanır, araştırmanın amacına en uygun olan kişileri örnekleme alır. Amaçlı örnekleme, derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir (Büyüköztürk, 2016). Amaçlı örnekleme, araştırmacının işine en çok yarayacak bilgileri alabileceği denekleri kendisinin tayin etmesidir. Bilgi toplamak amacıyla başvurulur. Araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep'in merkez ilçesinde bulunan bir Mesleki ve Teknik Eğitim veren ortaöğretim kurumunda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmada 9 öğretmen çalışma grubunu oluşturmaktadır. Görüşmede katılımcıların bilgi verme istekliliği, ulaşılabilir olması ve araştırılacak konu ile ilgili deneyimlerinin olması gözetilmiştir. Yapılan araştırma pandeminin fiziksel etkileşimi kısıtladığı zor zamanlarda yapıldığı için az sayıda katılım ile sınırlandırılmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın amacı olan Covid-19 pandemi döneminde mesleki ve teknik eğitimde yaşanan sorunları tespit etmek için, nitel araştırma modeli ve nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması, veri toplamak amacıyla görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği gayet esnek, zengin ve olabildiğince detaylı bir şekilde veri toplanmasına imkân sağlar. Görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık, görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Simsek, 1999). Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcılara ait yaş, cinsiyet, meslekteki süreleri, eğitim durumu ve görevlerine ilişkin demografik bilgileri sorgulayan 5 soruluk kişisel bilgi formu bulunmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun ikinci bölümünde katılımcıların pandemi dönemindeki deneyimlerinin neler olduğunu, yaşadıkları zorlukları ve çözüm önerilerini derinlemesine tespit etmeye yönelik 8 soru bulunmaktadır.

Büyüköztürk (2011), bir ölçme aracının kapsam ve görünüş geçerliğinin uzman görüşleriyle değerlendirilebileceğini vurgulamaktadır. Araştırmacı, alanyazın taramasından sonra bir soru havuzu oluşturarak soruların alanında uzman öğretim görevlisinin incelemesini sağlamıştır. Bu form, çalışmanın amacına uygunluğu, açıklık ve anlaşılabilirliği açısından ilgili uzmanın görüşüne sunulmuş olup ve alınan dönütler doğrultusunda yeniden düzenlenerek uygulanmıştır. Bu yöntemin takip edilmesiyle ölçme aracının kapsam ve görünüş geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Çünkü

Görüşme formu toplam 15 soru ile başlarken görüşmeler sonucu sadeleşerek 8 soruya indirgenmiştir. Bu süreçlerden sonra yarı yapılandırılmış görüşme formu son haline getirildikten sonra Gaziantep Üniversitesi Etik Kurul tarafından onay alınmak üzere başvuru yapılmıştır. Gaziantep Üniversitesi Etik Kurulu tarafından onaylanan görüşme formu Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne sunularak araştırma izni alınmıştır.

Araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılar ile yüz yüze görüşülerek içerik hakkında bilgi verilmiş ve katılımcıların çalışmaya katılıp katılmayacakları

sorulmuştur. Katılımcıların çalışmaya katılmaya istekli oldukları ancak virüse maruz kalma kaygılarının olduğu görülmüştür. Katılımcılara çevrimiçi görüşme seçeneği sunulmuş ancak tamamı kendilerini rahat hissetmeyeceklerini ve yüz yüze görüşmek istediklerini belirtmişlerdir. Katılmayı kabul eden katılımcılardan randevu istenmiştir. Görüşmeler belirlenen gün ve saatte katılımcıların okulunda gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan isim ve soy isim gibi kişisel bilgiler istenmemiş, istedikleri zaman görüşmeden ayrılacakları belirtilmiştir. Katılımcılarla yapılacak görüşmeler gönüllülük esasına dayalı olacağı ve onay almak kaydıyla görüşme esnasında ses kayıt cihazı kullanılacağı kayıtların bilgisayar ortamında deşifre edildikten sonra yazılı doküman haline getirilerek kendilerine teyit amaçlı gönderileceği belirtilmiş ve yazılı izinleri istenmiştir. Görüşmeler sırasında katılımcının isteği doğrultusunda ses kayıtları durdurulmuş, cevaplamak istemedikleri sorular atlanarak diğer sorulara devam edilmiştir. Araştırmacının aynı kurumda yönetici olarak görev yapması ve kurum kültürünü bilmesi nedeniyle araştırmaya kişisel gözlemleriyle katkı sağlamasına olanak vermiştir. Her bir görüşme ortalama olarak 25 dakika civarında sürmüştür. Görüşmelerde toplam 250 dakikaya yakın ses kaydı elde edilmiştir. 3 katılımcının farklı görüşme günlerinde sokağa çıkma yasağından dolayı görüşmeleri ileri bir tarihe ertelenmiştir. Çalışmaya katılmayı kabul eden ancak daha sonra zaman bulamadığını bildiren 2 katılımcı ile randevular iptal edilmiştir. Görüşmeler esnasında herhangi bir sorun yaşayan veya görüşmeyi terk etmek isteyen kimse olmamıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde toplanan veriler, içerik analiz yöntemi uygulanarak değerlendirilmiştir. İçerik analizinde; elde edilen verileri açıklamaya, yorumlamaya yardımcı olacak kavramlara ve ilişkilere ulaşmak amaçlanır (Creswell, 2014). Bu araştırmada, içerik analizi yöntemi esnek bir yaklaşım olduğu, çeşitli ortamlarda kullanılabildiği ve verilerin bir amaç çerçevesinde sınıflandırılarak yorumlanmasına olanak sağladığı için tercih edilmiştir. Görüşme formu aracılığı ile elde edilen veriler elektronik ortamda yazıya döküldükten sonra, metinler anlamlı birimlere ayrılmış araştırma sorusuna bağlı olarak önemli içerik öğeleri belirlenerek kodlanmıştır. Kodlanan veriler sistematik şekilde kategorilere veya alt kategorilere atanarak sınıflandırılmıştır. Sınıflandırılan verileri açıklayan temalar oluşturulmuştur. Görüşme

kayıtları elde edilen bulgular ve alan yazındaki bilgiler doğrultusunda sonuçlar yorumlanarak raporlandırılmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde toplanan ses kayıtlarının deşifre edilmesi için voicedocs programı kullanılmış ve elde edilen verilerin kodlanması, temaların bulunması, temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasında MAXQDA 2022 adlı nitel veri analizi programından yararlanılmıştır. MAXQDA, nitel verilerin işlenmesine ve analizine yardımcı olması için kullanılan bir programdır (Saldana, 2022). Tüm görüşme deşifreleri MAXQDA proje dosyasına yüklenmiştir. Ön kodlama ve geçici kodlama işlemlerinden sonra bütün kodların açık ve anlaşılır olması ana ve alt kodlarla kodlama anahtarı oluşturulmuştur (Şekil 1). Kodlama anahtarının oluşturulmasıyla beraber görüşmeler kodlanmaya başlanmıştır. Araştırmacı görüşmelerin kodlama sürecinde kodları gözden geçirerek ikinci ve üçüncü kod anahtarları oluşturmuştur. Bu durum verilerin analizinde yanlış yorumlamayı önlemiş ve veri kaybı riskini ortadan kaldırmıştır. Araştırmacı MAXQDA programı ile veriler ile ilgili görseller oluşturarak kodlamaların anlaşılır olmasını sağlamaya çalışmıştır. Bulguların gösteriminde kodlu temelli ve belge temelli frekanslarına yer verilmiştir. Frekansların kullanılmasındaki amaç araştırmacının kodları oluştururken araştırmacının sonucunu etkileyecek bir yaklaşımın olmadığını gösterme çabasıdır.



Şekil 1. Kod bulutu

Bu araştırmada elde edilen verilerle, karşılaştırmalar yapılmış, karşılıklı uyum ve örtüşmelerin olup olmadığına bakılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ve anlatılan özel aktarımların değerdendirilmesi yapılmış ve elde edilen bilgiler doğrudusunda önerilerde bulunulmuştur. Araştırma raporunun yazılması aşamasında, yapılan görüşmelerden aktarımlar yapılmıştır. Bu aktarımlarda görüşmeye katılan öğretmenlerin gerçek isimleri kullanılmamış, her bir öğretmen için araştırmacılarca verilen “K1,K2...” gibi takma isimler kullanılmıştır.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğinin sağlanmak amacıyla Guba ve Lincoln'un (1982) inanılrlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik bağlamında uygulanmıştır.

3.5.1. İnanılrlık

Guba ve Lincoln (1982), araştırma sonuçlarının inanılrlılığının bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olduğunu kabul eder. Bu araştırmanın inandırıcılığını arttırmak için nitel araştırma alan yazınında inandırıcılığın artırılmasına yönelik ortaya konulan aşağıdaki önlemler alınmıştır:

Uzun süreli iletişim: Katılımcı ile araştırmacı arasında oluşturulan uzun süreli etkileşiminin verilerin inandırıcılığını arttıracğı belirtilmiştir. Görüşme süresinin arttığı durumlarda oluşan güven ortamıyla birlikte katılımcıların daha samimi cevaplar vereceğı düşünölmektedir (şimşek ve Yıldırım, 2013). Bu araştırmada araştırmacı, görüşme öncesi katılımcılarla telefonla iletişim kurmuş görüşme saatinden önce görüşmenin yapılacağı yere giderek katılımcılarla sohbet etmiştir. Bu sayede katılımcılarla karşılık güvene dayalı dostça bir iletişim kurulması sağlanmıştır. Ayrıca araştırmacının aynı kurumda yönetici olarak görev yapması çalışma yapılan grubun kültürünü bilmesi ve görüşlerini anlaması açısından derinlemesine anlayış geliştirmesine olanak tanımıştır.

Katılımcı dürüstlüğünü destekleyen taktiklerin kullanılması: Katılımcılara çalışmaya katılmayı reddetme hakkı sunulmuş, istediğı takdirde görüşmeyi sonlandırabileceğı ve istemedikleri sorulara cevap vermek zorunda olmadıkları bildirilmiştir. Kişisel bilgilerin gizli kalacağı belirtilmiş, kendisini rahat hissetmesi konusunda teşvik edilmiştir.

Katılımcı teyidi: Araştırmacının katılımcılara görüşme deşifrelerinin kendi görüşlerini yansıtıp yansıtmadığının sorulması katılımcı teyididir. Katılımcılara eklemek istedikleri başka deneyimlerinin olup olmadığı sorulur. Verilerden çıkardığı anlamlar ve yorumları katılımcılarla paylaşarak bunların geçerliliğine dair yorum yapmaları istenir (Şimşek ve Yıldırım, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2016) Verilerin deşifre edilmesinden sonra sonuçlar katılımcıyla paylaşarak araştırmada kullanılmak üzere katılımcı teyidi alınmıştır.

3.5.2. Aktarılabilirlik

Aktarılabilirlik, araştırma sonuçlarının diğer bağlamlara ne şekilde uyarlanabildiğidir (Arastaman vd., 2018). Elde edilen ham veriler parçalarına ayrılmış ve yeniden birleştirilerek kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak araştırmanın aktarılabilirliği arttırılmıştır. Araştırmada katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemi ile konuyla doğrudan bağlantısı olan kişilerden oluşmaktadır.

3.5.3. Güvenilebilirlik

Güvenirlik, yapılan bir ölçümün birkaç defa tekrar edilmesi durumunda aynı sonucu vermesidir. Nitel araştırmalarda da olay ve olguların tekrar edilebilirliği pek mümkün olmadığından güvenilirliği sağlamanın zor olduğu vurgulanmaktadır (Yıldırım ve Simsek, 1999). Bununla birlikte Lincoln ve Guba (1985) güvenilirlik kavramı yerine tutarlılık kavramını öne sürmekte ve iç güvenilirlik (tutarlık) ve dış güvenilirlik (teyit edilebilirlik) yoluyla araştırmanın güvenilirlik çalışmasının yapılabileceğini önermektedir. Bu araştırmada verilerin toplanması, analizi ve yorumlanarak raporlaştırma süreçleri adım adım şeffaf bir şekilde açıklanmıştır. Araştırmada ulaşılan kategoriler ve bu kategorilere ait yorumlar bir uzman tarafından takip edilmiştir. Araştırmacı, raporda sıklıkla katılımcılardan doğrudan alıntılara yer vermiştir.

3.5.4. Onaylanabilirlik

Araştırmacının görüşleri yerine katılımcıların kendi deneyimlerinden oluşan alıntılar, hikâyeler çalışmanın onaylanabilirliğini arttırır. Veriler araştırmacının önyargıları ve görüşlerinden arınmalıdır (Lincoln ve Guba, 1985). Araştırmada katılımcılara yöneltilen sorularda akıllarında kalan olaylar sorularak deneyimleri ile bağlamın tutarlılığı teyit edilmiştir. Katılımcılar izinleri alınarak ses kayıtları alınmış,

görüşmelerin yazılı kayıtları kategorileştirilerek temalar ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın amacı, önemi, veri toplama araçlar ve analiz yöntemleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde Covid-19 Pandemi döneminde Gaziantep/Şahinbey ilçesindeki bir mesleki eğitim veren ortaöğretim kurumunda görev yapan katılımcılardan sunmuş olduğu verilerden elde edilen bulgular paylaşılmaktadır. Yapılan araştırmada tümevarımsal yaklaşımla kod sistemi oluşturulmuştur. Kodlardan elde edilen kategoriler belirlenerek temalar oluşturulmuştur. Verilerden elde edilen kodlara göre öğretmenlerin Üretim Faaliyetlerinde Yaşadıkları Zorluklar, Öğretim Süreçlerinde Yaşadıkları Zorluklar, Öğrenci ile ilgili Yaşadıkları Zorluklar, Veli ile ilgili Yaşadıkları Zorluklar, Görevleri Nedeniyle Yaşadıkları Zorluklar temaları oluşturulmuştur.

Araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre veriler beş başlık altında toplanmıştır.

Elde edilen sonuçlar beş başlık altında değerlendirilmiştir. Bu başlıklar şu şekildedir:

- Öğretmenlerin öğretim süreçleri ilgili yaşadıkları zorluklar
- Öğretmenlerin görevleri nedeniyle yaşadıkları zorluklar
- Öğretmenlerin öğrenciler ile ilgili yaşadıkları zorluklar
- Öğretmenlerin veliler ile ilgili yaşadıkları zorluklar
- Öğretmenlerin üretim faaliyetleri ile ilgili yaşadıkları zorluklar

4.1. Öğretmenlerin Öğretim Süreçleri ile İlgili Yaşadıkları Zorluklar

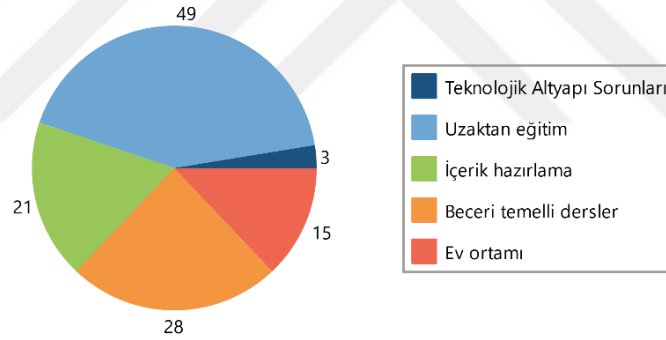
Şekil 2’de “Öğretim Süreçleri ile ilgili Yaşadıkları Zorluklar” temasında elde edilen bulgulara göre Ders Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar ve Ders Katılım Durumu olmak üzere iki farklı kategori oluşturulmuştur. Ders sürecinde Yaşadıkları Zorluklar

kategorisinde 161 adet, Ders Katılım Durumu ile ilgili Yaşanan Zorluklara ilişkin 186 tekrarlayan kod olduğu görülmektedir.



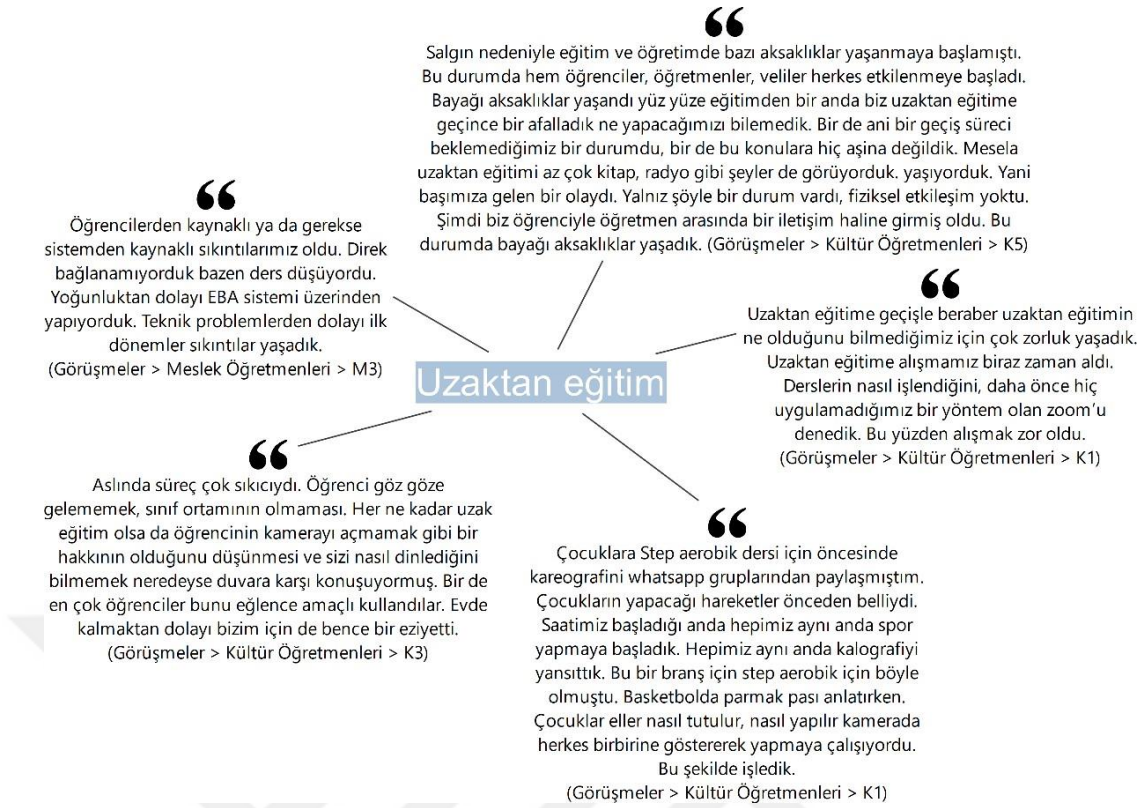
Şekil 2. Öğretmenlerin öğretim süreçleri ile ilgili yaşadıkları zorluklar teması altındaki kodların dağılımı

Öğretmenlerin ders Sürecinde Yaşadıkları Zorluklar kategorisi altındaki istatistikler Şekil 3’de verilmiştir.



Şekil 3. Öğretmenlerin öğretim süreçleri ile ilgili yaşadıkları zorluklar teması altında ders sürecinde yaşadıkları zorluklar kategorisi altındaki kodların dağılımı

Şekil 3 incelendiğinde öğretmenlerin bu süreçte en sık uzaktan eğitim, beceri temelli dersler, içerik hazırlama ve teknolojik altyapı ile ilgili zorluklar yaşadığı görülmektedir. Öğretmenlerin Öğretim Süreçleri ile ilgili Yaşanan Zorluklara dair Uzaktan Eğitim’e ilişkin görüşleri Şekil 4’de verilmiştir.



Şekil 4. Ders sürecinde yaşanan zorluklar ile ilgili öğretmen görüşleri

Çalışmanın yürütüldüğü okulun mesleki eğitim veren bir kurum olması nedeniyle beceri temelli derslerin uzaktan eğitimle verilmesinin karşılaşılan bir diğer zorluk olduğu belirtilmiştir. Uygulama yaptırma, ekipman eksikliği, materyal temini gibi alt başlıklar bulunmaktadır. Bunlara ilişkin bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Çünkü beceriye dayalı bir branş olduğu için uzaktan eğitimde zorlandık. (K1)

Uygulama dersi öğretmeniyim. Kendi bölümümde sadece üretime yönelik 11. sınıf derslerinde uygulamaların elle yapılması gerekenler olduğu gibi ağırlıklı makine teçhizata yapılması gereken ürünler var. Biz onları modülden işte anlatarak geçtik. (M1)

Öncelikle zaten meslek dersi olduğu için uygulama ağırlıklıydı. Dersleri uygulama dersini sanal ortamdan yapmak bayağı bir zor olmuştu. O süreçte öğrencilere videolu ders anlatımı daha doğrusu işte yapacağım ürünün Youtube videosunu bulup gönderiyordum. Ders saatini verimli geçirmek adına Whatsapp grubundan yapacağımız işi duyuruyorduk. Ne malzeme gerekiyorsa bilgilendirme yapıyordum. Katılanlara da işte elimizden geldiği kadar o anda yaptırmaya çalışıyordum. (M3)

Meslek derslerinin uygulamalı yapılması sadece teorik ders olmayışı bizi çok zorladı. Hani ben branşımda kalıbı çizdirebiliyordum çocuğa tarif edebiliyordum işte ölçüler veriyordum çocuk yapabiliyordu ama bir makinede yapılması gereken mesela bir etek dikimini mümkün

değil. O dersi uzaktan eğitim ile vermem şansım yoktu yani gerçekten aslında o dönemde eğitimin tam anlamı ile çocuklar bir eğitim kaybı yaşadı bana göre telafi edilmeye çalışıldı ama sonra tabii tabletlerin olması. (M4)

Bir ön hazırlığınız çocukları daha etkin duruma getirmek için belki de hazırlığınız dediğim gibi Whatsapp üzerinden öğrencilere diyorum. Hani bugün bunu yapacağız şu malzemeleri bulundurun diyor. İşte youtube'dan video işte yaptıracağım etkinlikle ilgili. Bunları izleyin en azından ders esnasında aşına olursunuz. Bir derse daha rahat gösterim gösterdiğimi daha rahat anlarsınız diye o şekilde hazırlık yapıyordum. (M3)

Ayrıca işletmelerde beceri eğitimi dersinin uzaktan eğitimle verilmesinin mümkün olmadığını ve bu dersle ilgili yaşanan sorunlara vurgu yapan bir katılımcı beceri eğitiminde yaşanan sorunları şu şekilde belirtmiştir:

Öğrencileri işletmeye göndermekte bu süreçte çok zorlandık. Çünkü gerek medyada gerek ortamlarda kapalı ortamlara, toplu taşıma araçlarına kalabalığa girmenin sıkıntılı olduğu söyleniyordu. Öğrenciler de işletmeye hep otobüsle gidip gelmek zorunda olduğu için birçok işletme öğrenciyi işten çıkardı. Hastalık taşıması endişesiyle birçok işyeri çıkardığı gibi hala da öğrenci almıyor. Yıllardır öğrenci verdiğimiz işletmelere bu sene öğrenci yerleştiremedi kabul etmediler. Yaşadığımız sıkıntılardan bir tanesi buydu.(M2)

Katılımcılardan biri diğer katılımcılardan farklı olarak uygulamalı derslerin uzaktan eğitimle daha verimli hale geldiğini söylemiştir:

Derslere katılan öğrencilerle belki okuldan daha iyiydi meslek derslerinde sıkıntılar yaşadık belki ama ben uygulamalı kısımlarda sıkıntılar yaşadık ama onun haricinde kesinlikle yüz yüze olmaktan çok daha verimli zaman geçirebildik. Çünkü mesela ödevlendirmeler verdik, o da değerlendirmeleri watsaptan sonra bize işte fotoğraf gönderiyorlardı, video gönderiyorlardı onlardan yapıyordum (M2)

Öğretmenler uzaktan eğitimin beceri temelli dersler için uygun olmadığını dile getirmişlerdir. Beceri Temelli Derslerin uzaktan eğitimle yapılması için öneri sunması istenen M4 görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

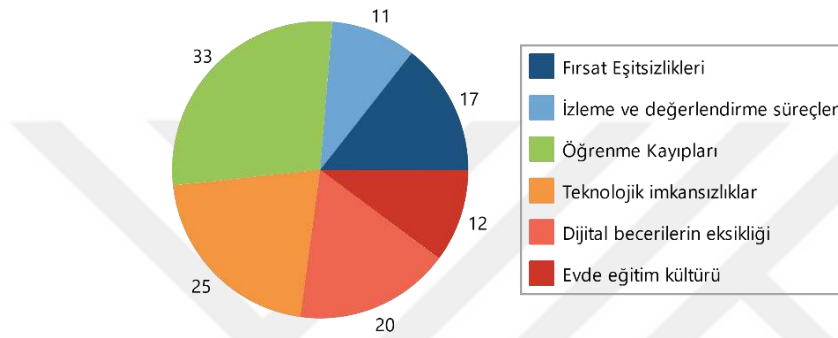
Ben çok şans vermiyorum. Meslek anlamında uygulamayı uzaktan yapmak çok başarılı olmayabilir. Ben biraz gelenekselciyim ama belki farklı programlar geliştirilebilir. Makine kullanımı nasıl anlatılabilir, sanal gerçeklikle yapılabilir mi acaba? (M4)

Dikiş makinası kullanımlı çocuğa uzaktan nasıl anlatabilirsiniz? Oradaki videolar vardı hani ebadan da faydalandık o konuda gerçekten faydası oldu. Biraz daha geç entegre olduk meslek öğretmenler olarak. Kültürcüler çok daha iyi aktif kullanabildi. Ama bizim derslerimizle ilgili bilgiler orada yoktu. Yani böyle bir çok video var evet ama hak verirsiniz ki birebir uygulama ile aynı etkiyi vermiyor. Yani çok video var ama hak verirsiniz ki birebir uygulama ile

aynı etkiyi vermiyor. İplik takımını anlatan var, makineyi anlatan videolar var ama birebir göstermeden çocuk uygulamaya oturmada video ile olacak bir şey değil. (M4)

Branşında kalıbı çizdirebiliyordum çocuğa tarif edebiliyordum işte ölçüler veriyordum çocuk yapabiliyordu ama bir makinede yapılması gereken mesela bir etek dikimini mümkün değil. O dersi uzaktan eğitim ile vermem şansım yoktu yani gerçekten aslında o dönemde eğitimin tam anlamı ile çocuklar bir eğitim kaybı yaşadı (M4)

Ders Katılım durumu ile ilgili Yaşadıkları Zorluklar kategorisi altında kodlanan bölüm sıklıkları Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5. Öğretmenlerin öğretim süreçleri ile ilgili yaşadıkları zorluklar teması altında ders katılım durumu kategorisi altındaki kodların dağılımı

Öğretim Faaliyetleri ile ilgili Yaşadıkları Zorluklara dair Ders Katılım durumuna ilişkin görüşler şu şekildedir:

En büyük problemimiz çocuklara ulaşamamaktı. 20 kişilik sınıfta bazen 3 kişi bazen 10 kişi geliyordu. Daha sonraki süreçte bir kısmını okulda bir kısmını uzaktan veriyorduk. Gelmeyen öğrenciler için baştan anlatıyorduk. Kaybedilen kazanımlar vardı. (K2)

Öğrenme kayıpları oldu tabiki. Kalıcılık anlamında oldu. Yoksa biz her şeyi aynı şekilde anlattık. Sınıf 20 kişiye 3 kişisine anlattık. 17 kişi için baştan anlatmak zorunda kaldık. Gerçi yılın başında telafi eğitimleri yaptık ama eksik kaldı. Açıkçası sınavın olmadığı yerde çocuklar ilgi göstermedi. (K2)

Tüm öğrencilerime ulaşamadım. Kesinlikle çoğuna ulaşamadım diyebilirim. Çoğuna ulaşamadık çünkü birçoğunun evinde internet yoktu. Telefon hiç telefonu olmayan vardı whatsapp dahi ulaşamadığımız öğrencilerimiz vardı mesela. Bu süreçte okul açılıyordu kapanıyordu bunları. Biz whatsapp'tan öğrencilere bildiriyorduk. Öyle öğrencimiz vardı ki içlerinde whatsapplı telefon olmadığı için o hocam okulun açıldığından haberim olmadı diyen öğrencilerimiz dahi oldu. Ulaşabildiğimiz öğrenci sayımız çok kısıtlıydı. (M2)

Uzaktan eğitimde öğrencinin çok istekli ve gönüllü olması lazım. Onun dışında zor yani. Yani öğrenci çok istekli ve gönüllü olmadığı sürece uzaktan eğitimle beceri derslerini yapmak çok zor. (M3)

Telefonla tek tek arayarak çocukları ulaşılmaya çalıştı. İlk yaptığımız öyle oldu, böyle bir şey olacak. Onlar için çok başka bir dünyaydı. Yani onlar alışmışlar okula gelip gitmeye. Böyle bir şey nasıl olacak diye düşündüler. Çok yadırgadılar. Sonra sonra uyum sağlayan öğrenciler bırakmayan öğrenciler de oldu. İçlerinde takip edenler de oldu. (M4)

İşte kırsal kesimden gelen çok maalesef akademik başarı olarak da çok yüksek değiller. İlgi alakaları çok yüksek değil. Ha yüzde yüzü mü? Hayır, ama bir oran söyleyemem ama her sınıfta 2, 3 kişi ile dersler çok verimli oluyordu ama onun dışında çok olmuyordu maalesef (K4)

Derse katılımın öğrencilerin teknolojik imkânsızlıklar ve dijital becerilerin eksikliklerden kaynaklı olduğunu dile katılımcılar çoğunluğu oluşturmaktadır. Bazı katılımcılar evdeki eğitim kültürünün olmamasının da ders katılım oranlarını düşürdüğü ve eğitimi verimsizleştirdiğini dile getirmişlerdir.

Bir diğer sorun derse girebilen öğrencilerin de işte mesela ailelerin de yeterli evlerinde odanın bulunmaması, ailelerin yeterli bilinçte olmaması gibi nedenlerden dolayı derste çok hani verimli bir şekilde dersi dinleyebildiklerini çok düşünmüyorum. Hani mesela arkadan velilerin sesleri geliyordu, hatta çocukların bu yüzden mikrofonları olarak kapatıyorlar. Kendileri de yani kapatmak istiyordu. Hatta bir öğrencimiz ders sırasında kardeşini ayağında sallıyordu. Mikrofonu ben kapatıyordum. O açıyordu. Dersi sabote etmeye çalışıyordu bilmiyordum. Yani ders işlemek için çok elverişli ortam olmadı en azından. (K4)

Çocuğum ders yapıyor bende televizyonu kapantıyım demeyen veliler vardı ya da işte arkada birbirleriyle tartışan veliler vardı. Bu çocuk ders yapıyor bende gideyim de başka odada tartışayım demiyorlar ya da yani çocuklar ders yapıyor orada olmasa da olur gibi bu havaya giren veliler vardı Yani herhalde onlar da uzaktan eğitime çok inanmıyordu. Bazıları. Yan girse ne girmese ne gözüyle bakan veliler olduğunu düşünüyorum. Bir öğrencim vardı, çalışıyordu annesiyle bir mağazada mesela o da mağazadan giriyordu. Çalışıp da öyle farklı yerlerden girenler de oluyor. (K3)

Öğrencilerin derse katılımını olumsuz anlamda etkileyen bir durum olan değerlendirme süreçlerinin etkinleştirilememesi olduğunu ifade eden K2 ve K4 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

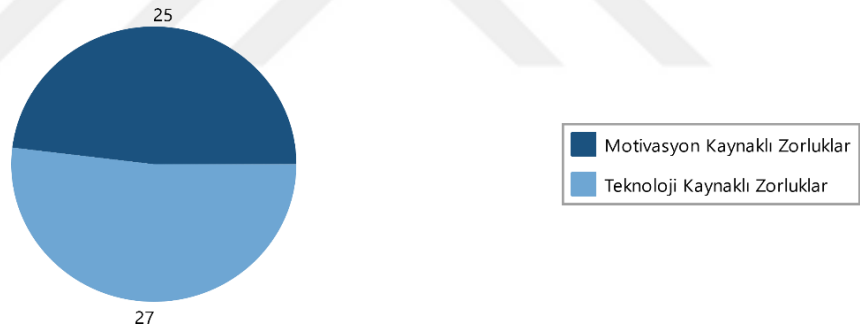
Yoklama yok, sınav yok herhangidir şekilde ödüllendirme yok. Onlarda biraz gevşeklik olmadı değil ama yine de en fazla telefon ile iletişime geçiyorduk. Zaten bazı sınıflar hiç gelmiyordu. (K2)

Bir de ilk dönemde birinci dönem notlarının ikinci dönem notu olarak geçmesi öğrencilerde gevşekliğe neden oldu. Neden ben zaten derse girsem de girmesem de geçeceğim düşüncesi oldu. Ama muhtemelen bir sonraki yıl ilk sınav notlarını gördüklerinde anlamışlardır diye düşünüyorum. (K4)

Öğretmenler uzaktan eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için tüm öğrencilerin teknolojik alt yapıya sahip olması gerektiği görüşündedirler. Katılımcılar uzaktan eğitimin öğrencilere fırsat eşitliği sağlamadığını düşünmektedirler. Katılımcılar bu durumun gerekçesini her öğrencide internet ve bilgisayar olmamasına veya maddi imkânsızlıklarına bağlamaktadırlar. Konuyla ilgili fikir bildiren öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

4.2. Öğretmenlerin Öğrenciler ile ilgili Yaşadıkları Zorluklar

Katılımcıların ifadelerine göre, öğrencilerle ilgili yaşanan zorluklar incelendiğinde en sık karşılaşılan sorunların öğrencilerin teknolojik araçlara erişiminde yaşanan zorluklar olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uzaktan eğitim sistemine yeterince aşina olmaması ve motive edici dış etkenlerin eksikliği, öğrencilerle iletişimin sınırlı kalmasına ve eğitimin sürekliliğini sağlamada zorluklara neden olmaktadır. Bu ortak görüş, katılımcıların paylaşımları üzerinden elde edilmiştir.



Şekil 6. Öğretmenlerin öğrenciler ile ilgili yaşadıkları zorlukların kodlar üzerindeki dağılımı

Katılımcıların teknoloji kaynaklı öğrencilerle yaşadığı zorluklara ilişkin görüşleri şu şekildedir:



Şekil 7. Teknoloji kaynaklı zorluklara ilişkin öğretmen görüşleri

Katılımcıların motivasyon kaynaklı öğrencilerle yaşadığı zorluklara ilişkin görüşleri Şekil 8’de gösterilmiştir.

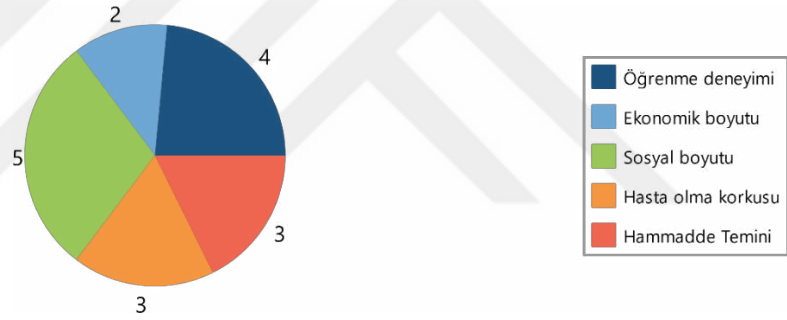


Şekil 8. Motivasyon kaynaklı zorluklara katılımcıların verdiği cevaplar

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse motivasyonların olmaması öğretmen ile öğrencilerin iletişim kurmasının önündeki en önemli engel olarak görülebilir. Motivasyon eksikliği, öğrencilerin derse katılımını engellemekte ve öğrenci öğretmen etkileşimini olumsuz yönde etkilemektedir.

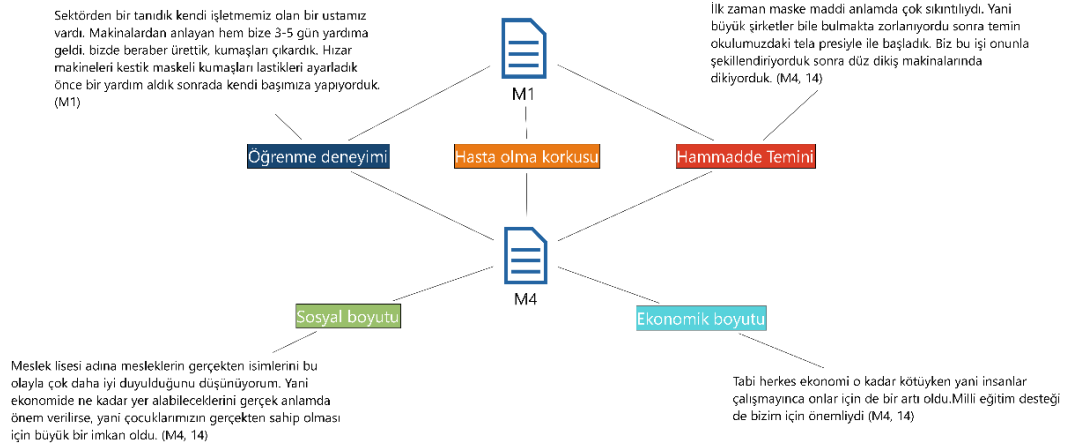
4.3. Öğretmenlerin Üretim Faaliyetlerinde Yaşadıkları Zorluklar

Bu çalışmanın kapsamında yer alan dokuz katılımcıdan ikisi, pandemi döneminde maruz kaldıkları zorluklar arasında, üretim faaliyetlerinin yürütülmesinde karşılaştıkları engellere özellikle değinmişlerdir. Öğretmenlerin Üretim Faaliyetlerinde Yaşadıkları Zorluklar teması altında öğretmenlerin görüşleri analiz edildiğinde oluşan kodların tekrar edilme sayısının gösterir grafik Şekil 9'da sunulmuştur.



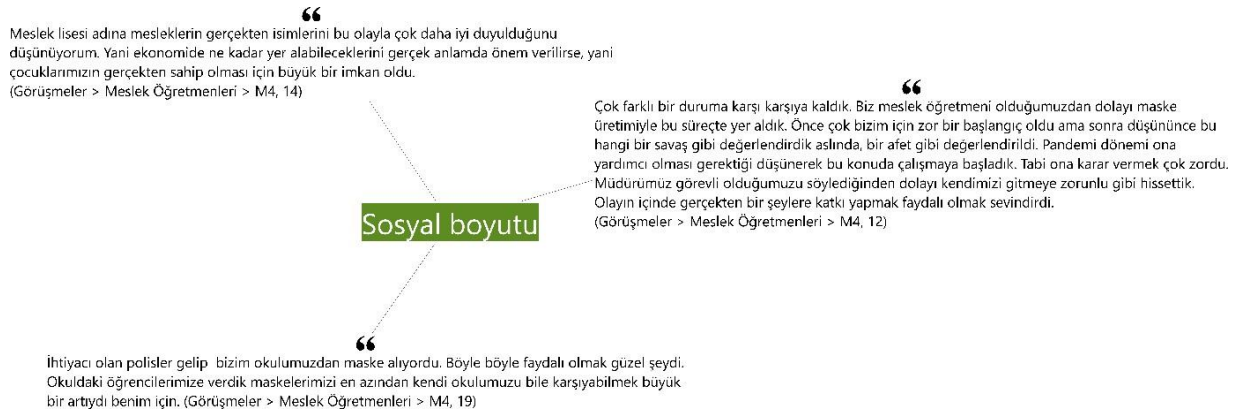
Şekil 9. Öğretmenlerin üretim faaliyetlerinde yaşadıkları zorluklar teması altındaki kodların dağılımı

Katılımcıların pandeminin ortaya çıkmasıyla birlikte yaşadıkları deneyimleri değerlendirildiğinde; M1 ve M4 katılımcıları, pandeminin etkisini azaltmak amacıyla okullarında başlayan üretim ile ilgili zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Şekil 10 'da yapılan iki vaka analizinde katılımcıların verdiği cevaplar dikkate alındığında, ortak olarak öğrenme deneyimleri, hasta olma korkusu ve hammadde temini konularına vurgu yaptıkları görülmektedir. Ayrıca M4 kullanıcısı, üretim faaliyetlerinin sosyal ve ekonomik boyutundan bahsetmiştir.



Şekil 10. M1 ve M4 kullanıcılarının üretim faaliyetlerinde yaşadıkları zorlukları karşılaştıran iki vaka modeli

Katılımcı görüşleri incelendiğinde, üretim faaliyetlerinin yapıldığı dönem itibariyle sosyal boyutunun yaşanan zorlukları kısmi bir şekilde azaltmış olduğunu göstermektedir. Bu faaliyetler, toplumun ihtiyaçlarını karşılama ve hizmet etme amacını taşıdığından dolayı, pandemi sürecinin getirdiği sorunların bir kısmının hafifletilmesine katkı sağlamıştır. M4 katılımcısının üretim faaliyetlerinin sosyal boyutuna yönelik görüşleri Şekil 11 ‘de verilmiştir.

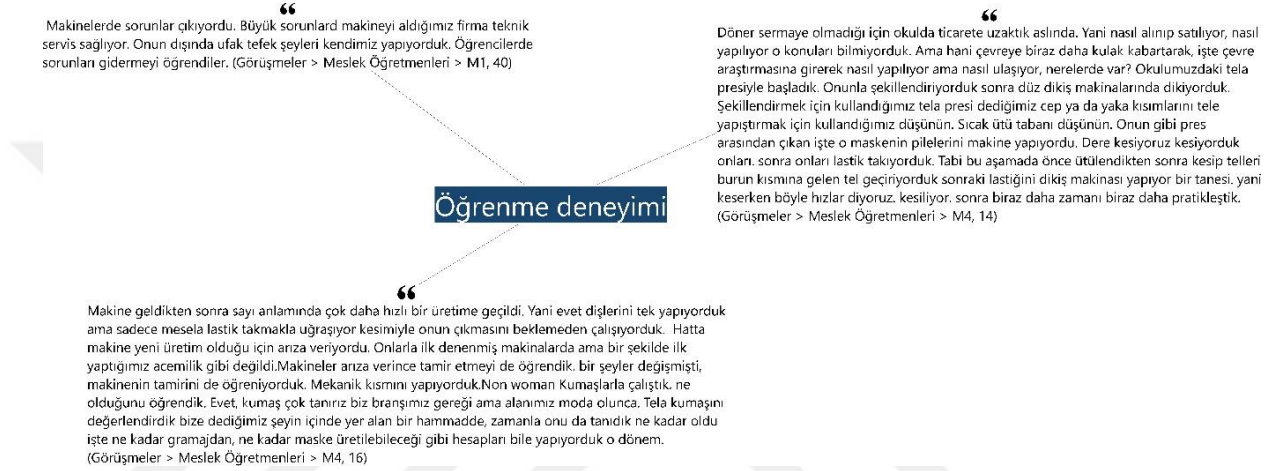


Şekil 11. Öğretmenlerin üretim faaliyetlerinde yaşanan zorluklar teması altındaki sosyal boyutu ile ilgili görüşleri

İnsanların ihtiyaçlarını karşılamakla beraber insanlara faydalı olmak kavramı, mesleki eğitim bağlamında, öğrencilerin mesleklerini icra ederken topluma katkıda bulunma duygusunu ve insanların yaşam kalitesini artırmaya yönelik bir misyonu vurgular. Bu durum, mesleki eğitim programlarının sadece teknik becerileri değil, aynı

zamanda sosyal sorumluluk bilincini ve topluma hizmet etme anlayışını da desteklemesi gerektiğini gösterir.

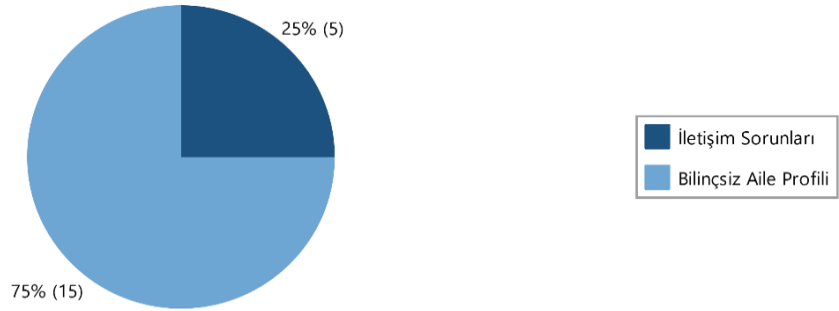
Katılımcılar, pandemi sürecinde bilmedikleri konularla ilgili çalışma yapmalarını karşılaştıkları zorlukların içinde değerlendirirken aynı zamanda mesleki beceri ve uzmanlıkları konusunda gelişme kaydettiklerini ifade etmektedirler. Üretim faaliyetlerinde yaşanan zorluklar teması altındaki öğrenme deneyimi ile ilgili görüşleri Şekil 12 'de verilmiştir.



Şekil 12. Öğretmenlerin üretim faaliyetlerinde yaşanan zorluklar teması altındaki öğrenme deneyimi ile ilgili görüşleri

4.4. Veliler ile Yaşanan Zorluklar

Bu tema katılımcıların “Pandemi sürecinde veliler ilgili ne tür zorluklar yaşadınız?” sorusuna öğretmenlerin veliler ile ilgili yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşlerini kapsamaktadır. Bir katılımcı hariç bütün katılımcılar bu kategoriye ilişkin olarak görüş bildirmiştir. Araştırma sürecinde bu tema altında Şekil 13’de gösterildiği gibi 2 kategori oluşmuştur. Elde edilen 20 kodun 15 tanesi Bilinçsiz aile profili kodu altında yer almıştır.



Şekil 13. Öğretmenlerin öğrenciler ile ilgili yaşadıkları zorlukların kodlar üzerinde dağılımı

Katılımcıların “Covid-19 Pandemi sürecinde Veliler ile ilgili ne tür zorluklarla karşılaştınız?” sorusuna veliler ile yaşadıkları zorluklara yönelik verdikleri cevapların bazıları şunlardır:

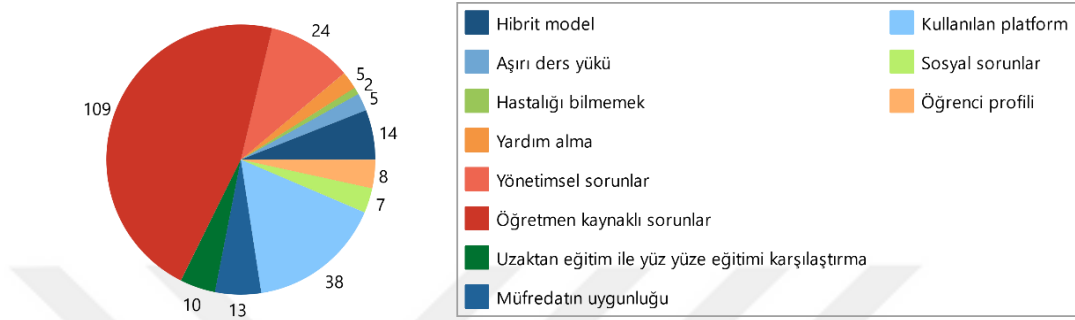


Şekil 14. Bilinçsiz aile profili kaynaklı zorluklara katılımcıların verdiği cevaplar

Velilerin öğrencileri uzaktan eğitime katılımını teşvik etmeleri beklenirken öğretmenlerin görüşlerine göre velilerin ilgisiz davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Ayrıca velilerin bazılarının eğitimin kalitesini sorgulayarak öğrencilerin uzaktan eğitime katılmaları konusunda ilgisiz kaldıkları belirtilmektedir. Velilerin, öğrencilere eğitim için uygun ortam sağlayamamasının eğitimin başarıya ulaşmasının önündeki engel olduğu söylenebilir.

4.5 Öğretmenlerin Görevleriyle ilgili Yaşadıkları Zorluklar

Şekil 15 incelendiğinde, öğretmenlerin görevleriyle ilgili yaşadıkları sorunlar 11 kategoriden oluşmaktadır. Öğretmen kaynaklı sorunlar, Yönetimsel sorunlar, müfredatın uygunluğu, kullanılan platformlar ile ilgili tüm katılımcıların fikir beyan ettiği görülmektedir.



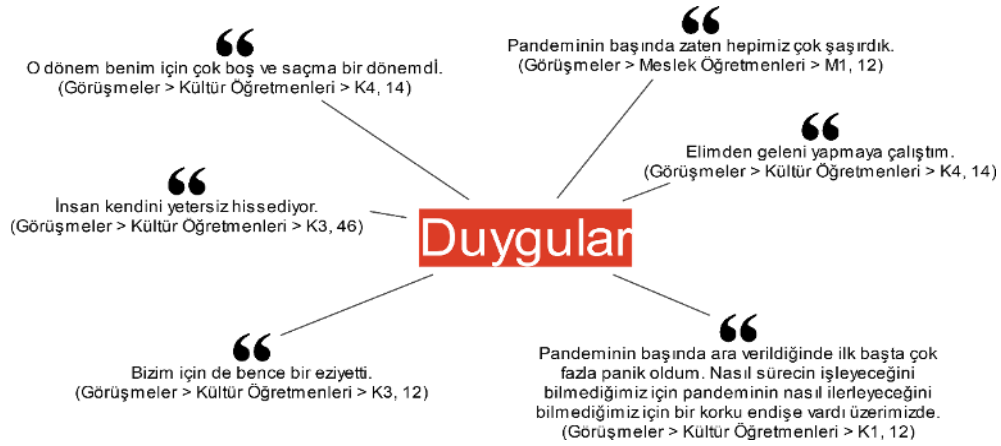
Şekil 15. Öğretmenlerin öğrenciler ile ilgili yaşadıkları zorlukların kodlar üzerinde dağılımı

Öğretmen kaynaklı sorunlar incelendiğinde 8 adet alt kategori oluşmuştur. Şekil 16'da oluşturulan kod matrisinde katılımcıların duygular, teknoloji kaynaklı sorunlar ve kendini geliştiren öğretmen kategorilerinde yoğunluklu yorum yaptıkları görülmektedir.

Kod Sistemi	K5	M2	K3	K4	M4	M1	K1	K2	M3	TOPLAM
ÖĞRETMENLERİN GÖREVLERİ NEDENİYLE YAŞADIKLARI ZORLUKLAR										0
Öğretmen kaynaklı sorunlar										2
Duygular										37
Geliştirilmesi gereken beceriler										13
Güçlü yönler										7
Kendini geliştiren öğretmen										24
Teknoloji kullanımı										34
Zaman kavramı										10
Olumlu Durumlar										7
Örnek alma										9
İşin eve taşınması										5
TOPLAM	16	19	21	27	23	13	12	12	5	148

Şekil 16. Öğretmen kaynaklı sorunlara ilişkin katılımcı temelli kod matrisi

Pandemi sürecinin getirdiği duygu durumları üzerine yorum yapan öğretmenler yaşadıkları zorluklardan şu şekilde bahsetmişlerdir. (Şekil 17)



Şekil 17. Pandemi sürecinin getirdiği duygu durumlarına yönelik öğretmen görüşleri

Pandeminin başında ortaya çıkan belirsizlik, panik ve endişe durumları pandeminin etkileriyle başa çıkma sürecindeki zorlukları ifade etmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime alışık olmamaları ve yeni duruma hızlı adapte olma çabaları belirsizlik ve bocalama hissinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu durum pandeminin eğitim sürecine etkilerini ortaya koymaktadır.

Katılımcıların teknoloji kullanımı ile ilgili yaşadıkları zorlukları ifadeleri Şekil 18’de verilmiştir.



Şekil 18. Öğretmenlerin teknoloji kaynaklı yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri

Öğretmen kaynaklı zorluklar arasında öğretmenlerin en fazla yaşadıkları sorun ise canlı dersleri yürütmek için kullandıkları canlı ders platformları ile ilgili olmuştur. Öğretmenlerin çoğu, uzaktan eğitime başladıklarında canlı dersleri yürütmek için kullandıkları programların işlevini, sınırlılıklarını ve avantajlarını öğrenmede zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda K2, uzaktan eğitime ilk başladığında kullandığı Zoom canlı ders uygulamasını hiç kullanmadığı için zorlandığından bahsetmiştir. Katılımcılardan K3, çok hızlı bir geçiş olması gerektiği için başlarda EBA’da ders atamayla ilgili büyük uğraş verdiğini onu öğrenmeyle uğraşmaktan başka konularla ilgilenemediğini dile getirmiştir.

Katılımcılardan K5 ise yaşadıklarını anlatırken şu ifadeleri kullanmıştır:

Mesela şunu yaptım başlangıçta nasıl yapacağımı bilmediğim için önce telefonu alıp yansıtip soruları çözmeye çalıştım ve bu benim için çok zor oldu. Telefonum yoktu kalemini kullanmaya başladım ve sayfaya sığmadığı için bu da bir problem oldu. Araştırmalarım sonucunda grafik tableti öğrendim. Ben bir tane grafik tablet satın alıp derslerimi onun üzerinden devam ettirdim ve çok yararlı oldu. Benim için de öğrenciler için. (K5)

Görüşmelere katılan öğretmenler, okul yönetimi kaynaklı zorluklardan da bahsetmişlerdir. Bu yönde öğretmenler, ders saatlerinin uygun ayarlanmadığından ve o süreçte yaşanan belirsizliklerin okul yönetimi tarafından giderilmediğini dile getirmişlerdir.

Bu süreçte şöyle bir sıkıntı vardı. Bizim yönetici nerede, ne yapacağını bilmiyorlardı. O yüzden çok faydalarını görmedim. Onlar da. Hatta sen yeni öğretmensin araştırmayı seviyorsun diye öğrendiklerini bize anlat dediler. O şekilde ben öğretmenlerle sürekli iletişim içerisinde destek almaktan ziyade destek verdim. (K5)

Plansız yönetimin öğretmenlerde zaman problemini de beraberinde getirdiği görülmektedir. Öğretmenler, pandemi döneminde zaman kavramının değiştiğini dile getirmişlerdir. Zaman ile ilgili öğretmenlerin yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri Şekil 19 ‘de görülmektedir.



Şekil 19. Öğretmenlerin zaman ile ilgili yaşadıkları zorluklara ilişkin öğretmen görüşleri

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. Tartışma

Bu çalışma, pandemi döneminde mesleki eğitimde yaşanan zorlukları derinlemesine anlamak ve değerlendirmek amacıyla yapılan bir durum çalışmasının sonuçlarını sunmaktadır. Alan yazında yapılan incelemesinde, pandemi döneminde mesleki eğitimde yaşanan zorlukların çeşitli yönlerinin ele alındığı ve önemli bulguların ortaya konduğu tespit edilmiştir. Örneğin, bazı araştırmalar uzaktan eğitim ve dijital öğrenme platformlarının kullanımının artmasıyla ortaya çıkan zorlukları vurgulamıştır (İşçitürk ve Turan, 2018; Beyaz, 2021; Kayıran-Gürdil, 2022). Öğretmenlerin teknoloji becerileri düzeyleri, öğrencilerin teknolojiye erişim olanakları ve ebeveynlerin öğrencilere verdiği destek gibi konular yaşanan sorunların başında gelmektedir (Aksu, 2021; Azhari ve Fajri, 2021). Diğer çalışmalar ise öğrenci motivasyonu, derse katılım, öğretmen-öğrenci etkileşimi gibi faktörlerin mesleki eğitimde yaşanan zorluklar üzerindeki etkisini incelemiştir (Erfidan, 2019; Dhawan, 2020; Kuyurtar, 2021; Bostancıoğlu, 2022). Literatürdeki bu çalışmalar, uzaktan eğitim yöntemlerinin etkin kullanımı, öğretmenlerin uzaktan eğitime hazırlık düzeyleri, öğrenci katılımı ve motivasyonu, veli destek ve işbirliği gibi konuları ele almıştır(Seyhan, 2021; Metin vd., 2021). Ayrıca, mesleki eğitimdeki öğretim kalitesinin artırılması, öğrencilerin beceri kazanımı ve istihdam edilebilirliklerinin geliştirilmesi gibi hedeflere yönelik çözüm önerileri sunmuşlardır (Çelik, 2021; Seyffer vd.,2022). Yapılan çalışmalar, pandemi döneminde mesleki eğitimde karşılaşılan zorlukları anlamak ve çözüm önerileri sunmak açısından değerli katkılarda bulunmuştur. Genel olarak uzaktan eğitim ve bu yöntemin getirdiği zorluklar ortaya

konmuştur. Ancak mesleki eğitim açısından özel konulara tam olarak ışık tutamamışlardır. Bu çalışma ise pandemi döneminde yaşanan zorlukları mesleki eğitimin özelinde ayrıntılı bir şekilde araştırmayı ve uzaktan eğitimin yanı sıra öğretmenlerin hazırbulunuşluk düzeyi, veli ilgisizliği gibi genel konuların yanında, mesleki eğitim alanında daha temel konuları ele almayı hedeflemiştir.

Birincil olarak, becerilerin kazandırılması konusunda uzaktan eğitim yöntemi mesleki eğitimde karşılaşılan en önemli zorluklardan biridir. Mesleki eğitimde, öğrencilerin pratik becerilerini kazanmaları ve gerçek dünya deneyimleri edinmeleri önemlidir. Ancak, uzaktan eğitim ortamında bu deneyimlerin sağlanması zorlaşmaktadır (Mengi ve Alpdoğan, 2020; Demir, 2021). Atilgan (2021) çalışmasında öğrencilerin laboratuvarlara, atölyelere erişimleri sınırlıdır ve pratik beceri gelişimi açısından önemli bir eksiklik yaşandığı sonucuna ulaşmaktadır. Pandemi sürecinde yürütülen akademik çalışmada uzaktan eğitimin uygulamalı derslerin işlenmesinde yeterince verimli olmadığı tespit edilmiştir. Aynı çalışmada uzaktan eğitimde uygulamalı derslerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinin de sağlıklı bir şekilde yürütülmediği tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin teorik dersleri kolay işlediği, buna karşılık uygulamalı derslerde temel hareketleri öğrencilere eş zamanlı olarak uygulamada konusunda problem ile karşılaştıkları görülmüştür (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021). Bu çalışmanın bulgularına göre öğretmenler, meslek derslerinin uygulamalı yapısının uzaktan eğitimde sınırlayıcı bir faktör olduğunu ve öğrencilerin pratik becerilerini geliştirmek için alternatif yöntemlere başvurdıklarını ifade etmektedir. Öğretmenler, öğrencilerle iletişimi sürdürmek, işin yapılışını somut olarak sunmak ve kaynaklardan yararlanmak gibi stratejiler kullanarak, müfredatı etkili bir şekilde aktarmaya çalışmışlardır. Katılımcıların bakış açılarına göre uzaktan eğitimin meslek derslerinin pratik becerileri geliştirme açısından tam anlamıyla yüz yüze eğitimin yerini tutmadığı ve bazı konuların yüz yüze eğitimle daha işlenebileceği sonucu çıkarılabilir. Çalışma bulgularında uzaktan eğitimin sunduğu avantajlarına da vurgu yapılmaktadır. Öğretmen, öğrencilere ödevler vererek ve değerlendirmeleri fotoğraf veya video göndererek gerçek zamanlı geri bildirim sağlamıştır. Öğrencilerin ödevlerini kendi ortamlarında yapmalarına ve gerçek hayatta uygulama yapmalarına imkân tanınmıştır. Öğrencilerin fotoğraf ve video yoluyla çalışmalarını paylaşması, öğretmenin geri bildirim sağlamasını ve işlerin kontrolünü sağlamasını kolaylaştırmıştır. Bu sayede uzaktan eğitimde öğrencilerin katılımının ve etkileşiminin arttığını söylenebilir.

İkinci olarak, mesleki eğitimde öğrencilerin staj ve uygulama deneyimleri, mesleki becerilerinin geliştirilmesinde kritik bir rol oynamaktadır (Kahraman, 2020; Dhawan, 2020 Çelik, 2021). Pandemi döneminde yaşanan kısıtlamalar nedeniyle uygulama ve staj deneyimleriyle ilgili zorluklar ve alternatif çözümler hakkında sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. İş dünyası ile yapılan işbirliği, öğrencilerin becerilerini pratikte kullanma fırsatını sağlamak için önemlidir. Ancak, iş dünyası ile etkili bir işbirliği modelinin nasıl kurulabileceği, işbirliğinin mesleki eğitim kalitesi üzerindeki etkisi gibi konular hakkında daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir. Özellikle medyada yapılan açıklamalarda kapalı alanlara girmenin ve kalabalık ortamda bulunmanın riskli bir durum olduğu belirtildiği için öğrencilerin işletmelere gitme sürecinde toplu taşıma kullanmaktan kaçındıkları bulunmuştur. Bu durum hem işletmelere yeni öğrenciler yerleştirilmesini olumsuz yönde etkilemiş hem de birçok öğrencinin işletmelerden çıkarılmasına zemin hazırlamıştır.

Üçüncü olarak, öğretmenler öğrencilerin fiziksel olarak yapmaları gereken pratik becerilerini uzaktan değerlendirme zorluğuyla karşı karşıya kalabilirler. Mesleki eğitimde öğrencilerin performanslarını gözlemlemek ve geri bildirim sağlamak önemlidir (Atılğan, 2021). Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerin çalışmalarını ve performansını objektif ve güvenilir bir şekilde değerlendirmek zorlaşabilir. (Özdoğan ve Berkant, 2020). Bu çalışmaya katılan öğretmenler, öğretim faaliyetlerinin daha verimli hale getirilmesi için alınması gereken önlemlerin başında ölçme ve değerlendirme süreçlerinin daha iyi hale getirilmesi, derslere katılımın ve etkileşimin artırılması gerektiğini düşünmektedir.

Dördüncüsü, mesleki eğitim kurumları salgın döneminde öğretmen ve öğrencilerin iş birliğiyle salgının etkilerini azaltmak amacıyla maske, dezenfektan, siperlik, koruyucu kıyafet ve solunum cihazı üretmek gibi önemli görevler üstlenmişlerdir. Meslek liseleri salgın hastalıkla mücadelede büyük bir özveri ve başarı örneği göstererek birçok ürünün üretimini gerçekleştirmiştir (Özer, 2020; Laçın, 2021; Kurban, 2021). Yapılan bu çalışmaya katılan bireylerin üretim faaliyetlerinde yaşadıkları sorunların başında öğrenme deneyimi, ekonomik unsurlar, sosyal yaşam, hasta olma korkusu ve hammadde temini ile ilgili sorunların geldiği bulunmuştur. Sosyal sorunların başında öğrencilerin işe başlama sorunlarının geldiği, hammadde temini ile ilgili sorunların başında ilk dönemlerde maske ve koruyucu donanım alma sıkıntısının geldiği, hasta olma korkusu ile ilişkili unsurların başında ise virüs bulaşma kaygısının geldiği sonucuna ulaşılmıştır (Özer, 2020a; Özer, 2020b). Ancak, bu

konuya ilişkin bilimsel araştırmaların sayısının sınırlı olduğu söylenebilir. Bu nedenle, bu araştırmadaki ğretmen görüşleri ve nerileri alan yazının zenginleştirilmesi katkı sağlayacaktır.

Öğrencilerin tercihlerini belirlemede kişisel ilgi, yetenekler, çevrelerindeki etkisi, rehberlik hizmetleri ve ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyi gibi faktörler etkilidir. Mesleki ve teknik liselerde okuyan öğrencilerin ailelerinin, diğer liselerde okuyan öğrencilerin ailelerine göre daha düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olduğu belirlenmiştir (Vuranok vd.,2017). Ekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerin internete erişim ve ders materyali sağlama konusunda sorun yaşadığı bulunmuş, bu durumun da eğitimde fırsat eşişsizliğine neden olduğu belirtilmiştir (Balaman ve Hanbay-Tiryaki, 2021). Literatürde yapılan çalışmalarda uzaktan eğitim sürecinde hem derse katılım hem de derslerin işlenme süreçlerine ilişkin konularda sorunlarla karşılaşıldığı göze çarpmaktadır (Hamid vd., 2020; Rotas ve Chapay, 2020; Dhawan, 2020; zdoğru, 2021; Efriana, 2021)). Pandemi sürecinde hızlı bir şekilde uzaktan eğitime geçilmesinin teknik alt yapı yetersizliği nedeniyle öğrenciler arasında fırsat eşişsizliğine neden olduğu tespit edilmiştir (Avcı ve Akdeniz, 2021; Yaman, 2021; Demir, 2021). Yapılan bu çalışmaya katılan bireylerin ğretim sürecinde yaşadıkları deneyimlere ilişkin bulgular değerlendirildiği zaman, yaşayan sorunların temel olarak ders süreci ve derse katılım durumu üzerine yoğunlaştığı görülmüştür. Katılımcıların görüşlerine göre uzaktan eğitim sürecinde fırsat eşişsizliklerinin ön planda olduğu ve derse katılan ğrenci sayısının düşük olduğu bulunmuştur. Özellikle birçok öğrencide cep telefonu ya da tablet olmamasının derse katılım sürecini olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bunun yanında bazı öğrencilerin maddi imkânsızlıklar nedeniyle internete erişim sorunu yaşamasının da diğer bir fırsat eşişsizliği olarak belirtildiği gözlenmiştir.

Genel olarak, bu çalışma, pandemi döneminde yürütülen eğitim uygulamalarının ortaya çıkardığı zorlukları ifade eden daha önceki çalışmalara (Hamid vd., 2020; zdoğru, 2021; Efriana, 2021; Rotas ve Chapay, 2020; Dhawan, 2020) katılmaktadır ve bu katkının neye dayandığını açıklamaktadır. Uzaktan eğitim ile ilgili zorlukların başında teknolojik alt yapıdan kaynaklı problemler, uzaktan eğitim ders içeriği hazırlamada yaşanan zorluklar, ev ortamından kaynaklanan sorunlar ve beceri temelli derslerin işlenmesinde karşılaşılan sorunlar gelmektedir (Churiyah vd., 2020; Davis vd., 2021; Azzahra, 2020; Azhari ve Fajri, 2021; Ferraro vd., 2020; Nenko vd., 2020; Schneider ve Council, 2021; Al-Balas vd., 2020; Goudeau vd., 2021).

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik hazırbulunuşluk düzeylerini düşük buldukları, buna paralel olarak ders işlerken birtakım sorunlarla karşılaştıkları (Kuyurtar, 2021). Teknik alt yapı yetersizliği derslerin verimini azalttığı için öğretmen ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkilenmiştir (Akman, 2021; Erfidan, 2019; Ağır, 2007). Öğretmenlerin sorunların üstesinden gelebilmek için uzaktan eğitim sürecinde dersleri etkileşimli işlemeye çalışma, öğrenci katılımını artırma ve verilen sürenin dışında ekstra ders işleme gibi yöntemlere başvurdukları tespit edilmiştir (Beyaz, 2021). Özellikle büyük yerleşim yerlerine kıyasla kırsal bölgelerde öğrencilerin teknoloji kaynaklı sorunlar yaşadıkları ve internet erişimi konusunda karşılaşılan problemlerin uzaktan eğitim sürecini fırsat eşitsizliğine neden olmuştur (Demir, 2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin kendilerini ifade etmede zorluk yaşadıkları, duygularını açığa çıkarma problemi ile karşılaştıkları, öğretmenlerin çocuklar üzerindeki kontrolü kaybettiği, öğrenme güçlüklerinin eş zamanlı olarak çözüme kavuşmadığı ve öğrencilerin sınıf arkadaşları ile etkileşime girme konusunda sorunlar yaşamışlardır (Açıkgül, 2019; Doğan, 2013). Bu araştırmalar mesleki eğitimde öğretmenlerin karşılaştığı özel zorluklar ve ihtiyaçları hakkında sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Geçmiş araştırmalar genel olarak uzaktan eğitim, öğretmen yeterlilikleri, öğrenci motivasyonu, velilerin eğitime katkı düzeyi, ders içeriklerinin yetersizliği gibi konuları bulmuş olsalar da tam olarak mesleki eğitimin özelini ilgilendiren konulara açıklık getirememişlerdir.

Bu çalışma pandemi döneminde mesleki eğitimde karşılaşılan zorlukları vurgulamaktadır. Uzaktan eğitim, pratik beceri gelişimi, öğrenci-öğretmen etkileşimi, motivasyon, performans değerlendirmesi, fırsat eşitsizliği ve mezuniyet sonrası işe yerleşme gibi alanlarda sorunlar ortaya çıkarmıştır. Bu zorluklarla başa çıkmak için, eğitim kurumları, öğrenci destek sistemlerini güçlendirmeli, alternatif eğitim yöntemleri geliştirmeli ve öğrencilerin pratik deneyimlerini artırmak için çeşitli çözümler aranmalıdır. Beceri tabanlı derslerde, öğrencilerin pratik deneyimlerle etkileşime girerek daha fazla motive olmaları ve aktif katılımları teşvik edilmelidir.

Mevcut araştırmalarla karşılaştırıldığında pandemi döneminde mesleki eğitimde yaşanan zorlukları mesleki eğitim özelinde değerlendirerek yeni veriler sunmaktadır. Ancak, bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırmanın yapıldığı çalışma grubu belirli bir okuldaki öğretmenleri temsil etmektedir. Bu nedenle sonuçlar tüm mesleki eğitim kurumları için geçerliliği kanıtlanmamıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Covid-19 süreci toplumsal yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim sistemini de olumsuz yönde etkilemiştir. Özellikle pandemi sürecinin başlarında hızlı bir şekilde uzaktan eğitime geçilmesi uzaktan eğitim konusunda yeterli donanımına sahip olmayan eğitim kademelerinde ciddi sorunlar yaşanmasına neden olmuştur. Yapılan bu çalışmada da pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarında karşılaşılan sorunlar incelenmiş ve çözüm önerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular değerlendirildiği zaman, uzaktan eğitim uygulamalarında hem alt yapıdan hem de öğretim sürecinden kaynaklanan ciddi sorunların ortaya çıktığı görülmüştür. Gerek bu çalışmada gerekse de literatürde yer alan çalışmalarda pandemi sürecinin özellikle uygulamalı derslerin işlenmesinde problemlere neden olduğu görülmüştür. Bu durum öğrencilerin uygulama sürecinde işletmelere gitme durumlarını olumsuz yönde etkilemiş, bazı öğrencilerin de işlerinden çıkarılmalarına neden olmuştur.

Araştırmada her ne kadar teorik dersler uygulamalı derslere göre daha rahat işlenmiş olsa da özellikle teknolojik donanım ve alt yapı sorunlarının teorik derslerin işlenmesinde de bazı sorunları beraberinde getirdiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlar değerlendirildiği zaman uzaktan eğitim sürecinde en fazla karşılaşılan teknik problemlerin başında internet sisteminden kaynaklanan sorunların, derslerde görüntü ve ses kesilmesi ile ilişkili sorunlar ve senkron probleminin geldiği tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmen görüşlerine göre bazı öğrencilerin internete ya da teknolojik ders materyaline erişim konusunda sorun yaşadığı bulunmuştur. Bu durumun da fırsat

eşitsizliğine zemin hazırladığı belirtilmiştir. Bu kapsamda birçok avantajı beraberinde getiren uzaktan eğitim uygulamalarının özellikle maddi durumu iyi olmayan ailelerin çocukları için fırsat eşitsizliğine enden olduğu söylenebilir.

Araştırmada uzaktan eğitim sürecinin iletişim ve etkileşim düzeyini de olumsuz yönde etkilediği bulunmuş, bu kapsamda derslerin yüz yüze eğitimde olduğu kadar verimli geçmediği tespit edilmiştir. Yaygın olarak karşılaşılan iletişim sorunlarının başında öğrenciler ile görüntülü ve sesli iletişimin kesilmesi, bunun yanında öğretmenlerin düşünce ve duygularını uzaktan eğitim sisteminde yeterli düzeyde belirtmemelerinin geldiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin iletişim problemi yaşamalarında ve uzaktan eğitimde duygu ve düşüncelerini rahat aktarma konusunda sorun yaşamalarında hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olmasının yattığı düşünülmüştür. Nitekim yürütülen bu çalışmada katılımcıların genel olarak uzaktan eğitime yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olmadığı bulunmuştur. Bunun yanında bazı katılımcıların uzaktan eğitim konusunda kendisini geliştirme eğilimlerinin yüksek olduğu gözlenmiştir.

Yapılan bu çalışmada özellikle uygulamalı dersleri işleme sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarının yetersiz kalmasının beceri öğretimini olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur. Ancak bu süreçte öğrencilerden kaynaklanan sorunların da teorik ev uygulamalı derslerin verimini azaltan faktörler arasında yer aldığı görülmüştür. Nitekim katılımcıların görüşlerine göre öğrencilerin büyük bir bölümünün uzaktan eğitim sürecinde verilen derslere katılmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında öğrencilerde motivasyon düşüklüğünün gözlemlendiği, bu durumun da uzaktan eğitim sürecini olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur. Öğrencilerden kaynaklı sorunların yanında öğretmen ve veli kaynaklı sorunların da uzaktan eğitim sürecini olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur. Veli kaynaklı sorunların temel olarak velilerin eğitim sistemine dâhil olmaması ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen kaynaklı sorunların ise düşük hazırbulunuşluk, pandemi sürecine bağlı olarak ortaya çıkan korku, kaygı ve deneyimsizlik ile ilişkili olduğu görülmüştür. Buna karşılık öğretmen görüşlerine göre başta EBA uygulaması olmak üzere uzaktan eğitim sistemlerinin alt yapı ve içerik olarak geliştirilmesinin, uzaktan eğitim sürecinde her öğrencinin sisteme dâhil olmasına yönelik yatırımların uzaktan eğitim sistemini geliştireceği sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Yürütülen bu çalışmada ulaşılan bulgular dâhilinde uygulama sürecine ve gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

1. Eğitimin uygulayıcısı konumunda olan kişiler öğretmenler olduğu için son yıllarda öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci hakkındaki görüşlerinin ele alındığı araştırmaların arttığı görülmektedir. Buna karşılık yönetici, öğrenci ve veliler gibi eğitim sisteminin diğer paydaşları üzerinde bu alanda yapılan çalışmaların sınırlı olduğu bilinmektedir. Uzaktan eğitim sistemlerinin etkin bir biçimde çalışması ve daha işlevsel hale getirilmesi için eğitim sistemindeki tüm paydaşların uzaktan eğitime ilişkin tutum ve görüşlerinin ele alındığı araştırmalar yapılabilir.
2. Yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre teknik alt yapı kaynaklı problemlerin uzaktan eğitim sürecini olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Bu noktada özellikle internete erişim konusunda sorun yaşanan bölgelerde uzaktan eğitim alt yapısını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
3. Teknolojik alt yapısı gelişmiş olan bir uzaktan eğitim sisteminde her öğrencinin derse erişim konusunda sorun yaşamaması uzaktan eğitimi birçok açıdan avantajlı hale getirmektedir. Ancak özellikle maddi yetersizliğe sahip ailelerin çocukları telefon, tablet ve bilgisayar gibi uzaktan eğitim araçlarına erişimde zorluk yaşamaktadır. Bu durum uzaktan eğitimi avantajlı bir durumdan fırsat eşitsizliğine neden olan bir yapı haline getirmektedir. Bu kapsamda uzaktan eğitim sürecinde fırsat eşitsizliğinin en aza indirilmesi için her sosyo-ekonomik yapıdan öğrencinin uzaktan eğitim platformlarına rahat erişim sağlamalarına destek olacak çalışmalar yürütülebilir.
4. Literatürde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve görüşlerinin genellikle nitel çalışmalar ile incelendiği görülmektedir. Buna karşılık uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumunun nicel veri toplama yöntemleri ile incelendiği araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu kapsamda uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin nicel yöntemler kullanılarak ele alındığı araştırmalar yapılabilir. Bunun yanında öğretmenlerin sahip oldukları sosyo-demografik özelliklere (öğretmen yaşı, öğretmen cinsiyeti, medeni durum, eğitim verilen öğretim kademesi, görev yapılan yerleşim yerinin büyüklüğü, mesleki kıdem düzeyi, uzaktan eğitim konusunda kurs/seminer vb. alma

durumu) göre uzaktan eğitime ilişkin tutum ve görüşlerin ele alındığı araştırmalar yürütülebilir. Böylece demografik değişkenlerin uzaktan eğitim süreci üzerindeki etkilerine ilişkin bulgulara ulaşılabilir.

5. Türkiye'nin aksine birçok gelişmiş ülkede uzaktan eğitim alt yapısının daha güçlü olduğu bilinmektedir. Ülkemizin uzaktan eğitim alt yapısının geliştirilmesi için Türkiye ile dünyanın gelişmiş ülkelerindeki uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırıldığı, güçlü ve zayıf noktalarımızın incelendiği çalışmalar yapılabilir.
6. Bu araştırma öğretmenlerin öznel deneyimlerini aktaran nitel verilere dayanmaktadır. Nitel bulguları desteklemek amacıyla farklı araştırma yöntemleri kullanılarak araştırmanın bulguları nicel verilerle desteklenebilir. Araştırmada öğretmenlerin demografik özellikleri arasında bir ilişki kurulmamıştır. Daha fazla katılımcı ile yapılan araştırmalarda ilgili sonuçlara ulaşılabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgül, K. (2019). Matematik öğretmen adaylarının mobil öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2(9), 566-587. doi: 10.17943/etku.566739 566-587.
- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve Devlet Okullarında Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının Belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Ak, M. (2006). *II.meşrutiyet döneminde mesleki ve teknik eğitim okulları (1908 – 1918)*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Akman, C. (2021). *Uzaktan Eğitimde Yapılan Arduino Etkinlikleri ile 5. Sınıf Öğrencilerine Problem Çözme Becerisi Kazandırılması: Bir Durum Çalışması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Aksu, M. (2021). *Pandemi dönemi çevrim içi uzaktan eğitime ilişkin öğretmenlerin memnuniyet düzeyleri (İstanbul ili Bağcılar ilçesi örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Aktan-Acar, E. , Erbaş, Y. H. & Eryaman, M. Y. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 31-54. doi: 10.51948/auad.979726
- Al-Balas, M., Al-Balas, H. I., Jaber, H. M., Obeidat, K., Al-Balas, H., Aborajoo, E. A., Al-Taher, R., & Al-Balas, B. (2020). Distance learning in clinical medical education amid COVID-19 pandemic in Jordan: Current situation, challenges, and perspectives. *BMC Medical Education*, 20(1), 341. doi: <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02257-4>
- Albayrak, O. (2009). Eğitim ve mesleki eğitim, sorunları ve çözüm önerileri, mesleki eğitimin cazip hale gelmesi için bir öneri. *Mimar Mühendisler Dergisi*, 126-148.
- Arastaman, G., Öztürk F., İ. & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1–23. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/40566/491262>.
- Arslan, M. (2000, Eylül). *İlköğretim okullarında fen bilgisi öğretimi ve belli başlı sorunları* [Bildiri sunumu]. IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Ankara.
- Atilgan, E. Ş. (2021). *Uzaktan eğitim sürecinde atölye derslerine ilişkin akademisyen ve görsel sanatlar öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Atmaca, T. (2019). Intersection of class habitus and amor fati: evaluation of disadvantaged educational life in the eyes of vocational high school students. *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(3). doi:10.14689/issn.2148-624.1.7c.3s.1m.

- Avcı, F. & Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 117-154.
- Azzahra, N. F. (2020). *Addressing distance learning barriers in Indonesia amid the Covid-19 pandemic* (No. 2). Center for Indonesian Policy Studies (CIPS), Jakarta.
- Azhari, B. & Fajri, I. (2021). Distance learning during the covid-19 pandemic: School closure in Indonesia. *International Journal Of Mathematical Education In Science And Technology*. doi:10.1080/0020739X.2021.1974409.
- Balaman, F. Hanbay-Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84. doi: 10.15869/itobiad.769798.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 426-438. doi:10.31592/aeusbed.598299.
- Benavot, A. (2014). The rise and decline of vocational education. *Sociology of Education*, 56(2), 63-76. doi: <https://doi.org/10.2307/2112655>.
- Berg, B. L. & Lune, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (A. Arı, Ed.). Eğitim Kitabevi.
- Beyaz, Y. (2021). *Covid19 salgını dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretim elemanlarının bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi.
- Beycioğlu, K., Özer, N. & Kondakçı, Y. (2018). *Eğitim yönetiminde araştırma*. Pegem Akademi.
- Bilgin, E. (2022). *Pandemi sürecinde Türkiye'deki uzaktan eğitim üzerine yapılan araştırmaların incelemesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Bostancıoğlu, H. (2022). *Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin ve velilerin yaşadığı sorunlar*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Bozgeyikli, H. (2019). Mesleki ve teknik eğitimin geleceği. *İlke Geleceğin Türkiye'si Analiz Raporu*, 2. İstanbul: İlim Kültür Eğitim Vakfı.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A. & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*. doi:10.5281/zenodo.3778083.

- Bozkurt, E. & Sarıkoç, A. (2008). Fizik eğitiminde sanal laboratuvar, geleneksel laboratuvarın yerini tutabilir mi?. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 89–100.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J. & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287(March), 112934. doi:10.1016/j.psychres.2020.112934.
- Churiyah, M., Sholikhan, S., Filianti, F. ve Sakdiyyah, D. A. (2020). Indonesia education readiness conducting distance learning in Covid-19 pandemic situation. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 7(6), 491-507.
- Çelik, H. (2021). *Pandemi süreci ve uygulanan uzaktan eğitimi meslek liseleri ne yansımalarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Çetintaş Öner, S. , Çelik, G. , Bay, H. , Yeşil, Y. & Çeber Turfan, E. (2018). Ebelik bölümü uzaktan eğitim öğrencilerinin e-öğrenme için hazırbulunuşluk durumlarının değerlendirilmesi. *Medical Sciences*, 13(1), 10-18.
- Çevik, Ö.(2014). *İkili(dual) mesleki eğitim modeli: Ankara ili ikili(dual) eğitim uygulamalarında sosyal ortakların görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Chun, H. K., Comyn, P. & Moreno da Fonseca, P. (2021). Skills development in the time of COVID-19: taking stock of the initial responses in technical and vocational education and training. *Geneva:International Labour Office*.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (4th ed.)* (Thousand O.). CA: Sage.
- Daniel, S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49(1–2), 91–96. doi:10.1007/s1125-020-09464-3.
- Davis, H. E., Assaf, G. S., McCorkell, L., Wei, H., Low, R. J., Re'em, Y., Redfield, S., Austin, J. P., & Akrami, A. (2021). Characterizing long COVID in an international cohort: 7 months of symptoms and their impact. *MedRxiv*. doi:10.1101/2021.04.22.21255847.
- Dayıoğlu, R. & Palacıoğlu, T. (2017). Mesleki eğitimde yeni düzenleme ihtiyacı bir model önerisi. *Rekabetin Geliştirilmesi Yayınları*.
- Deli, S. (2021). *Fen bilimleri öğretmenlerinin pandemi sürecindeki deneyimlerinin ve pandemi sonrası sürece ilişkin önerilerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Demir, Ü. (2017). Mesleki ve teknik anadolu lisesi algısı: Ortaokul 8. sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 13(2), 316–342. doi: https://doi.org/10.17244/eku.310228
- Demir, S. & Kale, M. (2020). Öğretmen görüşlerine göre, Covid-19 küresel salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(8), 3445-3470.

- Demir, S. & Eren, E. (2021). Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 5(2), 144-163. doi: 10.34056/aujef.852145.
- Demir, F. & Öztaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292 . doi: 10.37669/milliegitim.775620
- Demirer, M. (2018). *Mesleki eğitimde Avrupa kredi transfer sistemi(ECVET) bağlamında mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılması : Bir model önerisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of covid-19 crisis. *Journal of Educational Technology*, 49(1), 5-22. doi: <https://doi.org/10.1177/0047239520934018>
- Dobson, A. P. & Carper, E. R. (2012). Infectious diseases and history population of disease has been a side history the establishment throughout effect of the growth of civilization. *American Institute of Biological Sciences*, 46(2), 115–126. Doi: <https://doi.org/10.2307/1312814>
- Durali, M. (2022). *Meslek lisesi öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecindeki uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi: Fenomenolojik yaklaşım* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Durgun-Şahin, H. (2022). *Dünya’da ve Türkiye’de Yükseköğretimde pandemi kaynaklı acil uzaktan öğretim süreçleri üzerine bir değerlendirme* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Düzgün, S. & Sulak, S. E. (2020). Öğretmen adaylarının Covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 619-633. doi: 10.37669/milliegitim.787874.
- Ebru, E. (2020). Yeni Tip Koronavirüs’ ün Türk eğitim politikaları uygulamalarına etkisi: Milli Eğitim Bakanlığının ve Yükseköğretim Kurulunun yeni düzenlemeleri. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 153–162.
- Efriana, L. (2021). Problems of Online Learning during Covid-19 Pandemic in EFL Classroom and the Solution. *JELITA: Journal of English Language Teaching and Literature*, 2(1), 38-47.
- Erfidan, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri: Balıkesir Üniversitesi örneği* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Erliana, H., Safrizal, S., Nuthihar, R., Luthfi, L., Wahdaniah, W., Jaya, I. & Herman, R. (2021). Vocational students’ perception of online learning during the Covid-19 pandemic. *Jurnal Pendidikan Teknologi dan Kejuruan*, 27(1), 57–65. doi:10.21831/jptk.v27i1.34283.
- Ertuğral, S. M. (2018). Beşeri sermaye oluşumunda mesleki eğitimin önemi. *International Journal Entrepreneurship and Management Inquiries Dergisi*, 2(3), 49–63.
- Esen, G. (2022). *Yönetici ve öğretmenlerin bakış açısıyla meslek liseleri ni n yönetsel sorunları üzerine bir olgu bilimi çalışması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.

- Ferraro, F. V., Ambra, F. I., Aruta, L., & Iavarone, M. L. (2020). Distance learning in the Covid-19 era: perceptions in Southern Italy. *Education Sciences*, 10(355). doi:10.3390/educsci10120355
- Fox, R. (2004). SARS epidemic : teachers ' experiences using ICTs. In *Beyond the comfort zone: Proceedings of the 21st ASCILITE Conference* (s. 319–327).
- Fuller, A. (2015). Vocational Education. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences: Second Edition*, (November), 232–238. doi:10.1016/B978-0-08-097086-8.92091-9.
- Goudeau, S., Sanrey, C., Stanczak, A., Manstead, A., & Darnon, C. (2021). Why lockdown and distance learning during the COVID-19 pandemic are likely to increase the social class achievement gap. *Nature Human Behaviour*, 5(10), 1273–1281. <https://doi.org/10.1038/s41562-021-01165-y>.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *ECJT* 30, 311–333. <https://doi.org/10.1007/BF02765185>
- Gül, D. (2019). *Mesleki eği ti m merkezi öğrenci leri ni n, yetenek, i lgi ve değerleri i le okuduklari bölüm arasindaki i li şki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Günay, D. & Şişman, B. (2019). Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı. M. N. Öğretir-Özçeli, A.D.Tuğluk (Ed.), *Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri içinde* (ss. 271–290). Pegem Yayıncılık.
- Hançer, A. H.(2009). Fen eğitiminde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli öğrenmenin problem çözme becerisine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1) 55–72.
- Hamid, R., SENTRYO, I., & HASAN, S. (2020). Online learning and its problems in the Covid-19 emergency period. *Jurnal Prima Edukasia*, 8(1), 86-95.
- Hanushek, E. A., Woessmann, L. & Zhang, L. (2011). General Education, vocational education, and labor-market outcomes over the Life-Cycle. NBER Working Paper No.17504. *National Bureau of Economic Research*, 1–30.
- Hayat, E. & Şölen, Ş. (2021). İstihdamda mesleki eğitimin önemi ve öğrencilerin mesleki eğitime ilişkin tutumları: Aydın ili. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (1), 70-85. doi: 10.30803/adusobed.912720.
- Hoffman, J. A. & Miller, E. A. (2020). Addressing the consequences of school closure due to Covid-19 on children's physical and mental well-being. *World Medical and Health Policy*, 12(3), 300–310. doi:10.1002/wmh3.365.
- Hsiao, H. C., Chen, M. N. & Yang, H. S. (2008). Leadership of vocational high school principals in curriculum reform: A case study in Taiwan. *International Journal of Educational Development*, 669–686. doi:10.1016/j.ijedudev.2007.12.002.
- İşçitürk, G. B., & Turan, E. Z. (2018). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı'na ilişkin görüşleri. *Turkish Studies: Information Technologies & Applied Sciences*, 13(29), 35-45. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.1429>
- İşler, H. (2021). I. ve II. sanayi devrimlerinin mesleki ve teknik eğitim sistemleri üzerindeki etkileri. *Studies in Educational Research and Development*, 5(1).

- Kablay, S. (2021). Stajyer öğrencilerin emek süreçleri: Meslek liseleri üzerine niteliksel bir araştırma. *Politik Ekonomik Kuram*, 132–160. doi:10.30586/pek.943297.
- Kahraman, M. E. (2020). COVID-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel Tasarım Dersi örneği. *İMÜ Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 44–56. <https://doi.org/10.46641/medeniysanat.741737>
- Kalkınma Bakanlığı. (2014). *Mesleki eğitimin yeniden yapılandırılması çalışma grubu raporu*. Kalkınma Bakanlığı.
- Kaplan, K. & Gülden, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (COVID-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 233-258. doi: 10.29000/rumelide.995291
- Karaman, A. (2000). Türkiye’de meslek eğitime yönelik ortak faaliyetler. *Journal of Social Policy Conferences* (No. 43-44). doi:10.20595/jjbf.19.0_3.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62–80.
- Kavrayıcı, C. & Kesim, E. (2021). School management during the Covid-19 pandemic: A qualitative study. *Educational Administration: Theory and Practice*, 27(1), 1005-1060. doi:10.14527/kuey.2021.004.
- Kayıran-Gürdil, B. (2022). *Salgın (Covid-19) sürecinde uzaktan eğitimde sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunların belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi
- Kepenek, F. (2022). *Covid-19 pandemi döneminde hemşirelik öğrencilerinin aldıkları uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Kesim, E. & Türk, Y. K. (2021). Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim alanında hazırlanan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 11(1), 287–322. doi:10.18039/ajesi.815033.
- Keskin, M. & Özer-Kaya, D. (2020). Covid-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59–67.
- Kılıç, O. (2020). Tarihte küresel salgın hastalıklar ve toplum hayatına etkileri. M. Şeker, A. Özer & C. Korkut (Ed.), *Küresel salgının anatomisi insan ve toplumun geleceği içinde* (s. 13-53). Türkiye Bilimler Akademisi(Tüba).
- Kılınç, M. (2012). Türkiye’de mesleki teknik eğitimi şekillendiren eğitim kurumlarından ahilik, gedik, lonca, enderun mektebi’nin tarihi gelişimleri. *Vocational Education*, 7(4), 63–73.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomik Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 5(7), 283–289.
- Koç, B. (2019). *Alman Mesleki Eğitim Modelinin Türkiye Açısından Değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Köksel, B. & Yılmaz, H. (2021). Beşerî sermaye ve ekonomik büyüme ilişkisi : farklı gelire sahip ülkeler grubu üzerine bir inceleme. *Journal of Life Economics*, 8(2),

- 157–171. doi:10.15637/jlecon.8.2.02.
- Kör, H., Çataloğlu, E. & Erbay, H. (2013). Uzaktan ve örgün eğitimin öğrenci başarısı üzerine etkisinin araştırılması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(2)(267), 267–279.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: sorunlar çözümler ve öneriler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 237–252.
- Kuhfeld, M., Soland, J., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E. & Liu, J. (2020). Projecting the potential impact of covid-19 school closures on academic Achievement. *Educational Researcher*, 49(8), 549–565. doi:10.3102/0013189X20965918.
- Kurban, S. (2021). Yeni koronavirüs hastalığı (Covid-19) sürecinde mesleki eğitim : Eğitime yatırımda mevcut politikalar ve finansman. *MSGÜ Sosyal Bilimler*, 1(23), 570–587.
- Kuyurtar, D. (2021) *Farklı kariyer evresindeki öğretmenlerin görüşlerine göre uzaktan eğitim sürecinde Eğitim Bilişim Ağı kalite standartlarının incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Laçın, G. (2021). *Pandemi dönemi meslek liselerinde uygulamalı derslerin uzaktan eğitim sürecinde incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Lancy, D. F. (1990). Micro computers and social studies. *OCSS Review*, 26(1), 30-37.
- Lewin, K. (1993). Investing in technical and vocational education: A review of the evidence. *Vocational Aspect of Education*, 45(3), 217–227. doi:10.1080/030578793045030.
- Leymun, Ş. O., Odabaşı, H. F. & Yurdakul, I. K. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. *Journal of Qualitative Research in Education*, 5(3), 1–17. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.5c3s16m.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. sage.
- Marul, M. (2011). Mesleki ve teknik eğitimde eğitim modeli tasarımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(191), 78–85.
- Mashhadi, V. Z. & Kargozari, M. R. (2011). Influences of digital classrooms on education. *Procedia Computer Science*, 3, 1178–1183. doi:10.1016/j.procs.2010.12.190.
- Mengi, A. & Alpdoğan, Y. (2020). Covid-19 salgını sürecinde özel eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, Salgın Sürecinde Türkiye’de Ve Dünyada Eğitim , 413-437. doi: 10.37669/milliegitim.776226
- Mengüç, E. (2022). *İlkokul öğrenci velilerinin salgın(pandemi) döneminde uzaktan eğitim uygulamalarında yaşadıkları sorunların incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Nobel Yayınevi.
- Metin, M. , Çevik, A. ve Gürbey, S. (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini belirleme ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Maarif*

- Mektepleri Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4 (1) , 15-35. doi: 10.47155/mamusbbd.911344.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2015). *Nitel Veri Analizi*. Sage Publication. doi: 10.14527/9786053181415.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *2023 Eğitim Vizyonu*. Nisan 5, 2023 tarihinde T.C Milli Eğitim Bakanlığı. <https://www.meb.gov.tr/2023-egitim-vizyonu-aciklandi/haber/17298/tr>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Geçmişten Günümüze Mesleki ve Teknik Eğitim*. https://mtegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_05/30125511_30093130_mesleki_teknik_egitim_kitap.pdf.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). *Covid-19 salgını sürecinde mesleki ve teknik eğitim*.
- Moçoşoğlu, B. & Kaya, A. (2020). Koronavirüs hastalığı (Covid-19) sebebiyle uygulanan uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 15-43.
- Nenko, Y., Kybalna, N., & Snisarenko, Y. (2020). The COVID-19 distance learning: Insight from Ukrainian students. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 5, e8925-e8925.
- Noyan-Yalman, İ., Aydın Ünal, E. & Koşaroğlu, Ş. M. (2021). Covid-19 salgını sürecinin işgücü piyasaları üzerine etkisi: Uygulamalı bir araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 1125–1144. doi: 10.16951/atauniiibd.905180.
- Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nicel ve nitel yaklaşımlar I-II*. Cilt (5. Basım) İstanbul.
- Nikiforuk, A. (2000). *Mahşerin dördüncü atlısı*. İletişim Yayınları.
- OECD. (2020). *VET in a time of crisis: Building foundations for resilient vocational education and training systems*. Erişebilir URL: oecd.org/coronavirus.
- Ozer, M., & Perc, M. (2020). Dreams and realities of school tracking and vocational education. *Palgrave Communications*, 6(1), 1–7. doi:10.1057/s41599-020-0409-4.
- Özdağ, M. (2021). *Meslek liselerinin Covid-19 sürecindeki rolünün okul yönetici görüşlerine göre incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Özdemir, G. (2015). *Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları yöneticilerinin teknik li derli k beceri leri ni n belirlenmesi ve geli şti ri lmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Özer, M. (2020a). Türkiye’de mesleki eğitimde paradigma değişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 357–384. doi:10.17152/gefad.752523.
- Özer, M. (2020). *Mesleki eğitimde paradigma değişimi: Türkiye’nin mesleki eğitimle imtihanı*. Maltepe Üniversitesi.
- Özer, M. (2021). Türkiye’de mesleki eğitimi güçlendirmek için atılan yeni adımlar. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(16), 1–16. doi:10.46778/goputeb.907302.

- Özüdoğru, G. (2021). Problems faced in distance education during Covid-19 Pandemic. *Participatory Educational Research*, 8(4), 321-333. <https://doi.org/10.17275/per.21.92.8.4>.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Qualitative research and evaluation methods.(Trans. Eds. M. Butun ve SB Demir). Pegem Akademi.
- Pelinescu, E. (2015). The impact of human capital on economic growth. *Procedia Economics and Finance*, 22, 184–190. doi:10.1016/s2212-5671(15)00258-0.
- Polat, Ü. & Karagöz, S. (2020). Cumhuriyet dönemi mesleki ve teknik eğitim reformları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 2156–2164.
- Punch, K. (2005). *Introduction to social research: quantitative and qualitative approaches*. Sage Publications Ltd (C.10). doi:10.1177/136078040501000303.
- Reimers, F. (2021). Education and Covid-19: Recovering from the shock created by the pandemic and building back better. *Educational Practices Series*, 34.
- Rotas, E. E. & Cahapay, M. B. (2020). Difficulties in remote learning: Voices of Philippine University students in the wake of Covid-19 crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(2), 147-158.
- Sağırlı, M. (2007). Eğitimin küreselleşmesi. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 13(3), 424–474.
- Saldana, J. (2022). *Nitel araştırmacılar için kodlama kitabı*. Pegem Akademi.
- Schneider, S. L. & Council, M. L. (2021). Distance learning in the era of COVID-19. *Archives of Dermatological Research*, 313, 389-390. <https://doi.org/10.1007/s00403-020-02088-9>.
- Şahinkesen, A. (1992). Eğitimde ikili sistem (Okul-işyeri işbirliğine dayalı sistem). *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 687-701. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000577.
- Saraçoğlu, E. (2007). *Mesleki eğitim ve mesleki eğitimi geliştirme projesi (MEGEP) uygulamaları: İstanbul'da bir araştırma* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Sarı, E. & Sarı, B. (2020). Kriz zamanlarında eğitim yönetimi: Covid-19 örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 49–63.
- Sarıbıyık, M. (2013). 3+1 Education model for cultivate skilled labor in vocational high school. *Academic Platform Journal of Engineering and Science*, 1(1), 39–41. doi:10.5505/apjes.2013.32042.
- Saykılı, A. (2018). Dünden yarına eğitim paradigmaları: Sanayi modeli eğitim dijital çağda yeterli mi? *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 189–198.
- Seyhan, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri ve görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 65-93. <https://doi.org/10.51948/auad.910385>.
- Şahin, M. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı sorunlar. *Tarih Okulu Dergisi (Journal of History School)*, 14(52), 1734-1757. doi: 10.29228/Joh.50089.

- Şenkal, O. & Dinçer, S. (2012). Geleneksel sınıfların uzaktan eğitim platformuna dönüştürülmesi: Bir model çalışması. *Gazi Üniversitesi Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 5(1), 13–17. doi:10.17671/btd.05745.
- Seyffer, S., Hochmuth, M. & Frey, A. (2022). Challenges of the coronavirus pandemic as an opportunity for sustainable digital learning in vocational education and training (VET). *Sustainability*, 14(13), 7692. doi:10.3390/su14137692.
- Sezgin, S. & Fırat, M. (2020). Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 37–54.
- Şimşek, H. & Yıldırım, A. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Sintema, E. J. (2020). Effect of COVID-19 on the performance of grade 12 students: Implications for STEM education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), 1–6. doi:10.29333/EJMSTE/7893.
- Şişman, A. (2008). Osmanlı Devleti’nde batılı anlamda mesleki ve teknik eğitimin doğuşu. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27–43.
- Sönmez, M. (2008). Türkiye’de mesleki ve teknik örgün öğretimin sorunları ve yeniden yapılandırılma zorunluluğu. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(147), 71–84.
- Stake, R. (2005). Qualitative case studies. *The Sage handbook of qualitative research* içinde (ss. 559–604). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Sunar, S. D., Şahin, D., Çelikdemir, K. & Demirci Celep, N. (2021). 2020 Eğitim değerlendirme raporu, 149. <https://tedmem.org/yayin/2020-egitim-degerlendirme-raporu>.
- Swanson, C. J. & Kramer, E. G. (1971). Lise ötesi mesleki eğitim. *Mesleki Eğitim* içinde (ss. 139–154).
- Taşpınar, M. (2014). Mesleki eğitimde uzaktan eğitim ve toplumsal algı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 1–7.
- Türk Eğitim Derneği. (2020). Covid-19 sürecinde eğitim uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri. <https://tedmem.org/yayin/covid-19-surecinde-egitim-uzaktan-ogrenme-sorunlar-cozum-onerileri>.
- Türk Eğitim Derneği (2022). 2021 Eğitim değerlendirme raporu. Mart 3, 2023 tarihinde Scribd: <https://www.scribd.com/document/570003035/2021-Egitim-Degerlendirme-Raporu>.
- Temur, B. (2023). Sınıf öğretmenlerinin “Covid-19” salgını sürecinde uzaktan ilk okuma-yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Tontuş, H. Ö. (2019). Mesleki ve teknik eğitim: Bugünden geleceğe. *İstanbul Teknik Üniversitesi Vakfı Dergisi*, Mayıs(83), 50–51.
- Tuncer, N. (2022). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan internet tabanlı senkron uzaktan eğitim ile ilgili öğretmenlerin görüşleri: Konya ili örneği [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi], KTO Karatay Üniversitesi.
- Tunç, A. & Atıcı, F. Z. (2020). Dünya’da ve Türkiye’de pandemilerle mücadele : Risk ve kriz yönetimi bağlamında bir değerlendirme. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 329-362.

<https://doi.org/10.31454/usb.808685>.

- Uçar, C. & Özerbaş, M. A. (2013). Mesleki ve teknik eğitimin Dünya'daki ve Türkiye'deki konumu. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 242–253.
- Uslusoy, B. (2017). *Uzaktan eğitime yönelik öğrenci tutumları üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. ABD/ Türkiye Örneği* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Uyar, A. & Karakuyu, A. (2020). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik hazır bulunuşlukları. *International Journal of Social Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 7(60), 2905-2914. doi: 10.26450/jshsr.2119.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi], Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Ünal, M. (2012). *21.yüzyılda değişim, yönetim ve liderlik*. Beta Basın Yayınları.
- Ünal, R.(2022). Covid-19 pandemisi döneminde geçici koruma altındaki suriyeli öğrencilerle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 4(1), 34–52. doi:10.47157/jietp.1034907.
- Ünlü, D. (2016). Mesleki eğitimin tarihi süreci. *Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(4), 89–98.
- Ünlüeser, S. T. (2007). *Mesleki Teknik Eğitimin Gelişimi ve Teknik Öğretmen Yetiştirmede Karşılaşılan Zorluklar* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Vuranok, T.T., Özcan, M & Çelebi, N. (2021). Mesleki Ve Genel Lise Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Statüsü (İstanbul Avrupa Yakası Örneği). İçinde E. Babaoğlu, E. Kırıl, A. Çilek, F.G. Yılmaz, (Ed.), *Eğitime Farklı Bakış* (s. 177-188). Eyuder Yayınları.
- World Health Organization. (2020). Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic. World health Organization. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019> adresinden erişildi.
- Woodhall, M. (1994). Eğitim ekonomisi: Toplu bir bakış. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(6), 281-289.
- Yağan, S.A. (2021). Üniversite Öğrencilerinin COVID-19 Salgını Süresince Yürütülen Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Görüşleri. *Academic Platform Journal of Education*, 4(1),147-174.
- Telli, G. S. & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25–34. <https://doi.org/10.32329/uad.711110>.
- Yaman, B. (2021). Covid-19 Pandemisi sürecinde Türkiye Ve Çin'de uzaktan eğitim süreç ve uygulamalarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches , Pandemi Özel Sayısı*, 3298-3308. doi: 10.26466/opus.857131.
- Yazıcı, H., Türkmen, B. ve Aydemir, Y. (2015). Dünya'da ve Türkiye'de mesleki eğitimin önemi. *4th International Vocational Schools Symposium*.
- Yeşil, Y. (2017). Türkiye'de mesleki eğitimin gelişimi açısından uzaktan eğitim faaliyetlerinin önemi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler*

Fakültesi Dergisi, 22(3), 757–767.

Yılmaz, B. (2020). Covid-19 pandemi sürecinin çalışanlar üzerine etkisi: kamu sektöründe çalışanlar üzerine uygulamalı bir araştırma. *3. Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 55(3), 1724–1740. doi: 10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.20.08.1422.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yörük, S., Dikici, A. & Uysal, A. (2002). Bilgi toplumu ve Türkiye’de mesleki eğitim. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 299–312.

Ziderman, A. (1997). National programmes in technical and vocational education: Economic and education relationships. *Journal of Vocational Education and Training*, 49(3), 351–366. <https://doi.org/10.1080/13636829700200026>.

Zümrüt, N. (2020). *Öğrenme Çevikliği ile Performans Arasındaki İlişkiye İşbirlikçi Ortamın Etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.



EKLER

EK 1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNDE MESLEKİ EĞİTİMDE KARŞILAŞILAN ZORLUKLARA İLİŞKİN BİR DURUM ÇALIŞMASI Görüşme İstek Formu

Değerli Öğretmenim,

Bu araştırma Covid-19 Pandemi Döneminde okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine göre mesleki eğitimde yaşanan sorunları belirleme amacı taşımaktadır. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisiyim. Bu zorlu dönemde geleceği dair olası benzer sıkıntıları daha az hasar ile atlatabilmek adına bu çalışmaya yapacağınız her türlü katkı bizim için büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda vereceğiniz her bir değer için şimdiden teşekkür ederim.

Görüşmeye başlamadan önce vereceğiniz her türlü bilginin araştırmacı ve bazı öğretim üyeleri arasında gizli kalacağını belirtmem gerekir. Sürecin daha sağlıklı işlemesi için görüşme, eğer izniniz olursa kayıt altına alınacaktır. İstemediğiniz taktirde görüşme sırasında kayıt durdurabilir veyahut sonrasında verilerin kullanıma izin vermeme gibi bir hakka da sahipsiniz. Cevaplamak istemeyeceğiniz sorular olursa, bir diğer soruya geçebiliriz. Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir soru ya da bir düşünceniz var mı? Görüşmeyi sürdürmek istiyor musunuz? Yaklaşık olarak yarım saat süreceğini öngörüyorum. İzniniz olursa sorulara geçmek istiyorum.

Arseli Polat
Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri A.B.D.
Y.L. Öğrencisi

Bölüm-1 Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz

☐ Kadın

☐ Erkek

Yaşınız

☐ 21-30

☐ 31-40

- ☐ 41-50
☐ 51 yaş ve üzeri

Eğitim Durumunuz

- ☐ Ön Lisans
☐ Lisans
☐ Lisansüstü

Meslekte çalıştığınız süre

- ☐ 1-5 yıl
☐ 6-10 yıl
☐ 11-15 yıl
☐ 16 yıl ve üzeri

Göreviniz

- ☐ Müdür
☐ Müdür Yardımcısı
☐ Meslek Dersi Öğretmeni
☐ Kültür Dersi Öğretmeni

Bölüm-2
Görüşme Formu

1. Pandeminin başında eğitim öğretime verilen aranın giderek artması ile uzaktan eğitime geçişle beraber neler yaşadınız?

Sondalar

- Online eğitim ile ilgili hazırbulunuşluk seviyeniz yeterli durumda mıydı? Neden?
- Bu süreçte öğrencileriniz ile akademik anlamda ne tür platformları kullandınız? Neden?
- Yüz yüze eğitime kıyasla ulaştığınız ya da ulaşamadığınız öğrencilerle ilgili nasıl bir yol izlediniz? Neden?

2. Covid-19 pandemi sürecinde göreviniz ile ilgili eğer olduysa hangi konularda desteğe ihtiyaç duydunuz?

Sondalar

- Nasıl destek gördünüz?
- Destek alma noktasında beklentileriniz karşılandı mı?
- Neden böyle düşünüyorsunuz?

3. Covid-19 pandemi sürecinde görevinizle ilgili ne tür zorluklarla karşılaştınız?

Sondalar

- Uzaktan eğitim açısından
- Müfredatın uzaktan eğitime uygunluğu açısından
- Teknolojik zorluklar açısından
- Öğrencilerin iletişim araçlarına erişimi açısından
- Paydaşlar açısından

4. Covid-19 pandemi sürecinde görevinizle ilgili yaşadığımız bir olayı benimle paylaşabilir misiniz?

Sondalar

- Uzaktan eğitimin kazandırdığı olumlu durumlar nelerdir?
- Dijital yeterliliğinize kazandırdığı beceriler nelerdir?

5. Covid-19 pandemisi sebebiyle, süregelen eğitim öğretim kalitenizde ne gibi değişiklikler yaşandı?

Sondalar

- Beceri gerektiren dersler açısından
- Teknolojik hazırlık açısından,
- İçerik hazırlığı açısından,
- Pedagojik hazırlık açısından,
- İzleme ve değerlendirme hazırlığı açısından,

6. Covid-19 pandemi sürecinde görevinizin etkili biçimde sürdürülebilmesi ne gibi bilgi ve becerilere sahip olunması gerektiğini düşünüyorsunuz?

Sondalar

- Bu süreçte hangi alanlarda güçlü olduğunuzu düşünüyorsunuz? Neden?
- Hangi konularda kendinizi geliştirmeniz gerektiğini düşünüyorsunuz?

Neden?

7. Yaşadığımız bu süreç hala devam ederken ve ne zaman biteceği konusu dünyada merak konusu olmuşken, sürecin daha iyi yönetilebilmesi için önerileriniz nelerdir?

8. Eklemek istediğiniz herhangi bir şey var mı?

EK 2: Gönüllü Katılımcı Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, “Covid-19 Pandemi Döneminde Mesleki Eğitimde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Bir Durum Çalışması” adıyla, Arseli POLAT tarafından 15/01/2022 – 15/09/2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmmanın Hedefi: Covid-19 Pandemi döneminde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir meslek lisesinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görevleri esnasında yaşadıkları zorlukları ve bu zorluklar karşısında ortaya koydukları çözüm yollarını ortaya çıkarmak hedeflenmektedir.

Araştırmmanın Nedeni: Yüksek lisans tez çalışması

Araştırmmanın Yapılacağı Yer(ler): Gaziantep ilinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir meslek lisesi

Araştırma Uygulaması: Görüşme

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Arseli Polat

İletişim Bilgileri :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

..../..../.....

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı:

Telefon Numarası :

EK 3: Araştırma İzni

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-34659092-605.01-49869851
Konu : Araştırma İzin Talebi
(Arseli POLAT)

18/05/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Gaziantep Üniversitesi Rektörlüğünün 07.04.2022 tarihli ve 172136 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencilerinden Arseli POLAT'ın "Covid-19 Pandemi Döneminde Mesleki Eğitimde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Bir Durum Çalışması" konulu Anket Uygulama İsteği kapsamında, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçesinde bulunan ekli listede isimleri belirtilen okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere yönelik Anket Uygulama İsteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda bahsi geçen Anket Uygulama İsteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçesinde bulunan ekli listede isimleri belirtilen okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere yönelik Anket Uygulama İsteğinin, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Altay TİRYAKİ
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
Nihat KARABİBER
Vali a.
Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

Arseli Polat, Süleyman Demirel Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği bölümünden 2005 yılında mezun oldu. 2005-2009 yılları arasında Akşehir İsmet İnönü Endüstri Meslek Lisesinde, 2009-2015 yılları arasında Şanlıurfa Turgut Özal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde ve 2015-2018 yılları arasında Gaziantep Mehmet Rüştü Uzel Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğretmenlik yaptı. Arseli Polat, orta seviyede İngilizce bilmektedir.

VITAE

Arseli Polat graduated from Süleyman Demirel University, Faculty of Technical Education, Computer Systems Teaching Department in 2005. He taught at Akşehir İsmet İnönü Industrial Vocational High School between 2005-2009, Şanlıurfa Turgut Özal Vocational and Technical Anatolian High School between 2009-2015 and Gaziantep Mehmet Rüştü Uzel Vocational and Technical Anatolian High School between 2015-2018. Arseli Polat has an intermediate level of English.