

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİM İHTİYAÇLARININ PANDEMİ SONRASI HARMANLANMIŞ ÖĞRENME BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Gürkan SARIDAŞ¹

Mine TOPDAĞI²

Makale Bilgisi	Özet
Makale Türü Araştırma Makalesi	Covid-19 pandemisi eğitim öğretim sürecinin aksamasına ve uzaktan eğitimin gündeme gelmesine neden olmuştur. Sürecin başladığı dönemlerde birçok ülkede olduğu gibi mart aylarında Türkiye’de de yüz yüze eğitim öğretime ara verilmiştir. Salgının seyrine göre kademeli olarak eğitim öğretim yüz yüze ve uzaktan eğitim ile sürdürülmüştür. Pandemi süreci sonrasında öğretmenlerin süreçte edindiği deneyimler eğitim öğretimin daha kaliteli ve verimli olması için önemlidir. Bu nedenle araştırmanın amacı öğretmenlerin COVID-19 pandemi sürecindeki mesleki gelişim süreçleri ile ilgili ihtiyaçlarının harmanlanmış öğrenme bağlamında değerlendirilmesiyle gelecek eğitim öğretim sürecine yönelik öngörülerinin alınmasıdır. Araştırma, nitel araştırma olarak olgubilim deseninde modellenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla Türkiye’nin doğu ve batısından seçilmiş iki il; Denizli ve Erzurum illerinden 20 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda şartların değişmesi ile öğretmenlerin mesleki gelişim süreçleri ani bir değişikliğe uğradığı ve doğal olarak farklı mesleki gelişim ihtiyaçları ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, bu ihtiyaçları ve sorunları kendi çabaları ile çevrelerinden veya çevrimiçi ortamlardan destek alarak çözmeye çalıştıkları belirlenmiştir. Öğretmenler pandemi sonrasında teknoloji ve öğrenme kayıplarına odaklanırken; gelecekte uygulanması muhtemel harmanlanmış öğrenme modeli, eğitim öğretim süreçleri ile öğretim yöntem ve teknikler konusunda eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir. Bu noktada okul temelli mesleki gelişim süreçlerinin kuvvetlendirilmesi ve zümre öğretmenler kurullarının birer öğrenme takımlarına çevrilmesi önerilmektedir.
<i>Makale Geçmişi:</i> Başvuru 08.07.2021 Kabul 16.11.2021	
<i>Anahtar Kelimeler:</i> harmanlanmış öğrenme, covid-19, pandemi, uzaktan eğitim, mesleki gelişim	

¹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, theapeiron@gmail.com, 0000-0002-7989-2130

² Öğretmen, Hedef Koleji, mntpdg@gmail.com, 0000-0001-6819-2078

INVESTIGATION OF TEACHERS 'PROFESSIONAL DEVELOPMENT NEEDS IN THE CONTEXT OF BLENDED LEARNING AFTER THE PANDEMY

Article Information

Article Type
Research Article

Article History:

Received 08.07.2021
Accepted 16.11.2021

Keywords:

Blended learning,
covid-19,
pandemic,
distance learning,
professional development

Abstract

The Covid-19 pandemic has caused the educational process to be disrupted and distance education to come to the fore. In the process the start of the period as in many countries has been suspended in Turkey in March also face teaching training. Gradually, according to the course of the epidemic, education was continued face-to-face and distance education. After the pandemic process, the experiences of the teachers during the process are important for a better quality and efficient education. For this reason, the purpose of the study is to evaluate teachers' needs related to professional development processes in the COVID-19 pandemic process in the context of blended learning and to take their predictions for the future education and training process. For this purpose, the research was modeled as qualitative research in phenomenological design. The opinions of 20 teachers from Denizli and Erzurum provinces were taken through the semi-structured interview form. The obtained data were analyzed by content analysis. When the results of the research are examined in general, with the change of conditions, the professional development processes of teachers have undergone a sudden change and naturally different professional development needs have emerged. Teachers tried to solve these needs and problems with their own efforts, with support from their environment or online. While teachers focus on technology and learning losses after the pandemic, they want to receive training on the blended learning model, educational processes and teaching methods and techniques that are likely to be implemented in the future. At this point, it is recommended to strengthen school-based professional development processes and to turn class teachers' boards into learning teams.

Kaynakça Gösterimi: Sarıdaş, G. ve Topdağı, M. (2021). Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının pandemi sonrası harmanlanmış öğrenme bağlamında incelenmesi. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 2(2), 25-38.

1. GİRİŞ

Covid-19 salgını tüm dünyayı etkisi altına almış, eğitim öğretim sürecini önemli şekilde etkilemiş bir salgındır. UNESCO verilerine göre Ocak 2020 itibarı ile 30 ülkede akademik tatil ilan edilmiş, 24 ülkede uzaktan eğitim süreci devam etmekte, 116 ülkede okullarda eğitim öğretim süreci açık bir şekilde devam etmekte ve 40 ülkede ise kısmen açık şekilde eğitim öğretim sürecine devam etmiştir ve yaklaşık bir yıl aradan sonra okulların yeniden açılması yönünde çağrılar sonucu eğitimin aksamaması yönünde girişimler başlatılmıştır (UNESCO, 2021). Salgın sürecinde özellikle sosyal mesafenin önemli olduğu öğrencilerin okullara devam durumu zorlu bir hal aldığı için ülkeler uzaktan eğitimi tercih etmişler veya okulları kısmi açarak harmanlanmış öğrenme yaklaşımını kullanmışlardır. Türkiye’de ise salgın gibi ani karar alma ve uygulama gerektiren durumlarda merkeziyetçi yapı yanıt vermekte zorlanmakta ve katı eğitim sistemi esnek çalışma düzenine cevap verememektedir (Erdoğan, 2021). Bu durum yeni eğitim sistemi tartışmalarını beraberinde getirmiştir.

Türkiye’de bilim kurulunun önerileri doğrultusunda çeşitli uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Salgının ilk zamanlarında akademik tatil ilan edilmiş, sonrasında uzaktan eğitim sürecine geçilmiş, daha sonra ise harmanlanmış öğrenme ile seyreltilmiş sınıflarda eğitim ile uzaktan eğitim birlikte yürütülmüştür. Bu süreçte mevzuat, altyapı, insan kaynakları, içerik ve uygulama şeklinde çeşitli başlıklarda çalışmalar yapılmıştır (Telli-Yamamoto ve Altun, 2020). MEB tarafından hâlihazırda kullanılmakta olan Eğitim Bilişim Ağı (www.eba.gov.tr) , TRT desteği ile EBA TV olarak da yayına başlamış ve okullardaki öğretmenlerin çeşitli çevrimiçi ortamlarda (Zoom, Microsoft Teams vs.) uzaktan eğitim çalışmalarına katılması ile önce internet ve TV aracılığıyla pasif durumda olan öğrencinin uzaktan eğitim çalışmaları ile eğitim öğretim sürecine aktif katılımı sağlanmıştır. Teknoloji tüm dünyada öğrencilerin eğitim öğretim sürecine devam etmesi için en önemli araç haline gelmiştir. İnsanların hayatını kolaylaştırmak için her alanda gelişimi durmaksızın devam eden teknoloji, bireylerin ve toplumların problemlerini çözmek amacıyla gelişimi ve değişimiyle yaşam konforunu artıran her şeyi kapsayan bir kavramdır (Bacanak, Karamustafaoğlu ve Köse, 2003). Her alanda olduğu gibi eğitim ve bilgi alanında da teknoloji birçok yarar sağlamakta, öğretme-öğrenme süreçlerinde ekonomik ve verimli çözümler sunmaktadır (Balcı ve Eşme, 2001). Teknolojinin önemli hale gelmesi öğretmenlerin de teknoloji okuryazarlık durumlarının gündeme gelmesine neden olmuştur.

Uzaktan eğitim sürecine hızlı bir şekilde giriş yapan öğretmenlerin öncelikle teknoloji alanında çeşitli mesleki ihtiyaçları gündeme gelmiştir. Öğretmenler çeşitli mesleki ihtiyaçlarını kendi aralarında oluşturdukları çevrimiçi ortamlar aracılığı ile gidermektedir (Sarıdaş ve Deniz, 2018). Bu süreçte de öğretmenler ortaya çıkan mesleki ihtiyaçlarını çevrimiçi ortamlardan gidermeye çalışmıştır. Özellikle harmanlanmış öğrenme uygulamalarının başlaması ile öğretmenler gerek çevrimiçi ortamlarda gerekse yüz yüze ortamlarda çeşitli uygulamaları kullanmaya başlamıştır.

Pandemi süreci online eğitim imkanlarının yararlı olduğunu göstermekle birlikte online eğitimin tek başına yetersiz olduğu, online eğitimin yüz yüze eğitimle desteklenmesiyle çok daha verimli bir öğretim sağlanacağı görülmüştür (Bozkurt, 2020). Dolayısıyla pandemi sürecinde ortaya çıkan değişimler eğitim öğretim ortamında yüz yüze ve online eğitimin bir arada kullanıldığı öğrenme modellerini gündeme getirmiştir.

Türkçe alan yazında “karma” ya da “harmanlanmış” öğretim olarak ifade edilmekte iken uluslararası alan yazında “hybrid”, “mixed” ya da daha yaygın ifade ile “blended” öğretim olarak ifade edilen; yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimi bütünleştiren harmanlanmış öğrenme yüz yüze eğitim ile çevrim içi uzaktan eğitim teknolojilerinin öğrenme sürecinde birlikte kullanılması ile aktif bir öğrenme süreci oluşturulması olarak ifade edilmektedir (Driscoll, 2002; Mantyla, 2001; Osguthorpe ve Graham, 2003; Singh ve Reed, 2021; Young, 2002). Uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin birlikte kullanıldığı böyle karma bir öğrenme ortamında öncelikle dersin hedefine uygun olarak yüz yüze etkinliklerle verimli olacak etkinlikler yüz yüze; çevrimiçi etkinliklerle verimli olacak etkinliklerin de çevrimiçi olabileceği belli bir denge ve uyum içinde düzenlenmesi gereklidir. Osguthorpe ve Graham (2003) öğretim sürecinde eğitimeilerin çevrimiçi ve yüz yüze eğitimin güçlü yanlarını bir araya getirerek düzenleyecekleri karma bir derste uygulayabilecekleri modelleri “çevrimiçi ve yüz yüze öğrenme etkinlikleri”, “çevrimiçi ve yüz yüze öğrenciler” ve “çevrimiçi ve yüz yüze öğretmenler” olmak üzere üç başlıkta ifade etmektedir. Bu tür öğrenme ortamları karma, hibrit ya da harmanlanmış öğrenme olarak farklı isimlerle karşımıza çıkmaktadır. Bu öğrenme sürecinde çevrimiçi ve yüz yüze eğitimin avantajlı yönlerinin birlikte işe koşulmasıyla hem geleneksel eğitim hem teknoloji olanaklarının birlikte kullanılması daha verimli bir eğitim öğretim süreci oluşturulmasını sağlamaktadır.

Harmanlanmış öğrenme, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanması önerilen bir öğrenme modelidir. Bu modeldeki öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını karşılamak için hizmetiçi eğitim kursu da düzenlenmiştir (MEB, 2020). Öğretimde verimliliği artırmak amacıyla birden fazla öğretim metodunu bir araya getirmek olarak tanımlanan harmanlanmış öğrenme oldukça kapsamlı bir kavramdır (Kök, 2019). Bireylerin artan öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla önemsenen harmanlanmış öğrenme, her öğrencinin bireysel farklılıklarını dikkate almakla birlikte doğru zamanda, doğru yöntemle öğrenmeyi sağlamaktadır (Usta,2008). Harmanlanmış öğrenme en genel tanımıyla her türlü teknolojinin kullanılabilirdiği, yüz yüze ve online eğitimin

farklı modellerinin bir araya getirildiği bir öğrenme ortamıdır (Uğur, 2007). Harmanlanmış öğrenmede amaç, bilgiye çevrim içi erişim ile yüz yüze etkileşim arasındaki uyumlu dengeyi kurmaktır (Driscoll, 2002; Osguthorpe ve Graham, 2003). Öğrenme ortamının tümünün yüz yüze ya da tümünün online olması yerine bu iki öğrenme ortamının bileşimi, öğrenme etkililiği artırarak, öğretimde zenginliği sürekli kılarak, zaman ve maliyette tasarruf sağlayarak bireylere aktif öğrenme ortamı sunmaktadır (Bağcı, 2012). Oluşan bu tasarruflar pandemi sürecinde de kullanım kolaylığı sağlamıştır.

Wilson ve Smilanick (2004) harmanlanmış öğrenme süreci adımlarını şöyle ifade etmektedir:

1. İhtiyacı belirleme
2. Amaçları belirleme
3. Harmanlanmış programı belirleme
4. Öğrenme şeklini belirleme
5. Programı uygulama
6. Sonuçları değerlendirme

Bu genel bir sıralama olmakla birlikte, hangi aşamanın hangi yöntemle öğretileceği, hangi yöntemlerin nasıl harmanlanması gerektiği konusunda tek bir yol yoktur, öğretim süreci ders ya da konunun özelliklerine göre farklılaşmaktadır (Aksoğan, 2011). Bu durum öğretmenin belirlediği ihtiyaçların ve öğretmenin yaratıcılık becerisinin önemli olduğuna işaret etmektedir. Alan yazında geleneksel eğitimin etkinlik ve uygulamalarını destekleyen bir süreci temel alan destekleyici harmanlanmış öğrenmenin yanında geleneksel eğitimin tüm esaslarını istasyon rotasyon modeli, laboratuvar rotasyon modeli ve evde ders okulda ödev modeli ile yok sayan yıkıcı harmanlanmış öğrenmeden söz ediliyor olsa da (Demiralnay ve Karataş, 2014) bu çalışmada odaklanılan model genel bir bakış açısı ile ele alınmış olan harmanlanmış öğrenme modelidir.

Harmanlanmış öğretim modeli ile ilk defa karşılaşan ve eğitim öğretim sürecinde uygulamak zorunda kalan öğretmenlerin çeşitli mesleki ihtiyaçları ortaya çıkmıştır. Bu ihtiyaç her ne kadar hizmetiçi eğitim ile ihtiyacın ortaya çıkmasından uzun bir süre sonra (MEB, 2020) giderilmeye çalışılsa da öğretmenler ihtiyaçlarını yine çevrimiçi ortamlarda gidermek durumunda kalmıştır.

Öngörülemeyen bir süreç olan pandemi sürecinde okullardaki eğitimin nasıl devam edeceği de bir soru işareti olarak durmaktadır. Bu noktada öneriler (Bozkurt, 2020; Can, 2020; Sakarya ve Zahal, 2020) ve Millî Eğitim Bakanlığının (MEB, 2020) çalışmaları dikkate alındığında harmanlanmış öğretim modeli ile eğitim öğretim faaliyetlerinin devam ettirilmesinin öngörüldüğü söylenebilir. Böyle bir süreçte öğretmenlerin bu model ile ilgili öngörülerinin, uzaktan eğitim sürecinde elde ettikleri deneyimleri ile ortaya çıkan ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçları giderme şeklinin bilinmesi önemli görülmüştür. Bu noktada öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarının belirlenmesi, bu ihtiyaçları giderme şekillerinin düzenlenmesi ve eğitim öğretim faaliyetlerine yönelik öngörülerinin bilinmesi pandemi süreci sonrası gerçekleştirilecek eğitim öğretim faaliyetlerine ışık tutacaktır. Eğitim öğretim faaliyetlerinin uygulayıcısı öğretmenlerin ilk defa karşılaştıkları bu süreçte elde ettikleri deneyimler oldukça önemlidir. Bu noktada araştırma önem arz etmektedir. Öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarının ve bu ihtiyaçları giderme için gerçekleştirdiği çalışmaların bilinmemesi ile öğretmenlerin deneyimlerine göre eğitim öğretim sürecine yönelik öngörülerinin bilinmemesi araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.1.Amaç ve Alt Amaçlar

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin COVID-19 sürecinde yaşadıkları mesleki gelişim süreçleri ile ilgili ihtiyaçların harmanlanmış öğrenme bağlamında değerlendirilmesi ve eğitim öğretim sürecinin geleceğine ilişkin öngörülerini şeklinde belirlenmiştir. Bu amaç kapsamında araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- COVID-19 pandemi sürecinde gerçekleşen yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim süreçlerinde ortaya çıkan mesleki gelişim ihtiyaçlarına yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
- COVID-19 sürecinin değerlendirilmesine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
- COVID-19 pandemi süreci sonrasında eğitime yönelik öğretmen görüşleri (öngörülerini) nelerdir?
- COVID-19 pandemi deneyimleri sonrası için harmanlanmış öğretime yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

Bu başlık altında araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araç ve yöntemi ile veri analizi hakkında bilgi verilmiştir.

2.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılarak yapılmıştır. Olgubilim deseninde farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada derinlemesine incelenecek olgu harmanlanmış öğrenme sürecinde öğretmenlerin ortaya çıkan mesleki gelişim ihtiyaçları ve bu ihtiyaçları giderme durumları ile geleceğe yönelik öngörüleridir.

2.2.Çalışma Grubu

Araştırmada ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılmasıdır. Bu ölçüt önceden belirlenebileceği gibi araştırmacı tarafından da belirlenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırma kapsamında ölçüt, harmanlanmış eğitim veya uzaktan eğitim sürecinde görev almış öğretmenler olarak belirlenmiştir. Bu ölçüt kapsamında araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin doğu ve batısından seçilmiş iki il; Denizli ilinin Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde görev yapan 10 öğretmen ve Erzurum ilinin Yakutiye ve Palandöken ilçelerinde görev yapan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar kodlanırken katılımcıya ait K harfi, katılımcının bulunduğu şehrin ilk harfi (D veya K) ve kaçınca katılımcı olduğunu gösteren bir sayı ile kodlanmıştır. Örneğin KD2, Denizli ilinden katılan ikinci sıradaki katılımcı olduğunu, KE5 ise Erzurum ilinden katılan beşinci sıradaki katılımcı olduğunu göstermektedir. Araştırmanın çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Çalışma grubuna ait demografik bilgiler

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Mesleki kıdem	Branş	Öğrenim Düzeyi	Görev yaptığı okul türü
KD1	Erkek	11	Bilgisayar	Lisansüstü	Ortaokul
KD2	Kadın	9	İngilizce	Lisansüstü	Ortaokul
KD3	Erkek	10	Türkçe	Lisans	Ortaokul
KD4	Kadın	17	Fizik	Lisans	Lise
KD5	Kadın	5	Türkçe öğretmeni	Lisans	Ortaokul
KD6	Kadın	9	İngilizce	Lisans	İlkokul
KD7	Erkek	24	Sınıf öğretmeni	Lisans	İlkokul
KD8	Kadın	20	Sınıf öğretmeni	Lisans	İlkokul
KD9	Erkek	22	İngilizce	Lisans	Ortaokul
KD10	Kadın	13	Matematik	Lisansüstü	Ortaokul
KE1	Kadın	2	Kimya	Lisansüstü	Lise
KE2	Erkek	16	Matematik	Lisansüstü	Lise
KE3	Kadın	3	Bilişim Teknolojileri	Lisans	Ortaokul
KE4	Kadın	1	Matematik	Lisans	Lise
KE5	Erkek	13	Görsel sanatlar	Lisans	Lise
KE6	Kadın	1	Matematik	Lisans	Lise
KE7	Erkek	18	Türk Dili ve Edebiyatı	Lisansüstü	Lise
KE8	Erkek	12	Türkçe	Lisans	Ortaokul
KE9	Erkek	18	Fen Bilimleri	Lisans	Ortaokul
KE10	Kadın	8	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Lisans	Ortaokul

Tablo 1'e göre çalışma grubundaki öğretmenlerden 10'u Denizli, 10'u Erzurum ilinde görev yapmaktadır. Katılımcıların 9'u erkek, 11'i kadındır. Katılımcıların 6'sı lisansüstü eğitimi tamamlamış, 14'ü ise lisans eğitimi tamamlamıştır. Katılımcıların 3'ü ilkokulda, 10'u ortaokulda, 7'si lisede farklı branşlarda görev yapmaktadır.

2.3.Verilerin Toplanması

Araştırma Cumhuriyet Üniversitesinin 02/02/2021 tarih ve 9108 sayılı etik kurul izni ile yürütülmüştür. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme formu iki dil uzmanı ve iki alan uzmanına gönderilerek görüşleri alınmıştır. Verilen geri bildirimler doğrultusunda düzenlemeler yapılarak form son halini almıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacıya önceden hazırlanmış sorulara ek olarak soru

sorma esnekliği sağlar. Bu durum belirlenen olguda daha derinlemesine araştırma yapmaya olanak sağlar (Karasar, 2000, s. 168). Araştırma kapsamında önceden belirlenen sorular çalışma grubundaki öğretmenlere yöneltiľ ve olguyu açıklamak için araştırmacılar tarafından ek veya yan sorular ile derinlemesine bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler anlık olarak araştırmacılar tarafından not alınarak gerçekleştirilmiş ve veri kaybı yaşanmaması için görüşme sonrası temize geçilmiştir.

2.4.Verilerin Analizi

Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, verilerin birbirine benzeyen tema ve kodlar etrafında bir araya getirmek ve okuyucuların anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamadır (Yıldırım ve şimşek, 2021). Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler NVivo 12 programı kullanılarak içerik analizi ile çözümlenmiş ve yorumlanarak raporlandırılmıştır.

Bu çalışmada öğretmen görüşlerinin analizi 4 aşamada gerçekleştirilmiştir (Saban, 2008). Burada bütün sorular için öğretmen görüşleri ilk aşamada Microsoft Office Excel 2016 programına aktararak kodlama ve ayıklama işlemi yapılmıştır. Ardından kodların derlenmesi aşamasına geçilmiştir. Sonrasında kavramlar incelenmiş, kategori geliştirme aşaması tamamlanmış ve iki araştırmacı tarafından eşzamanlı olarak ayrı ayrı yapılan analizlerle geçerlik ve güvenilirlik düzeylerine ilişkin çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

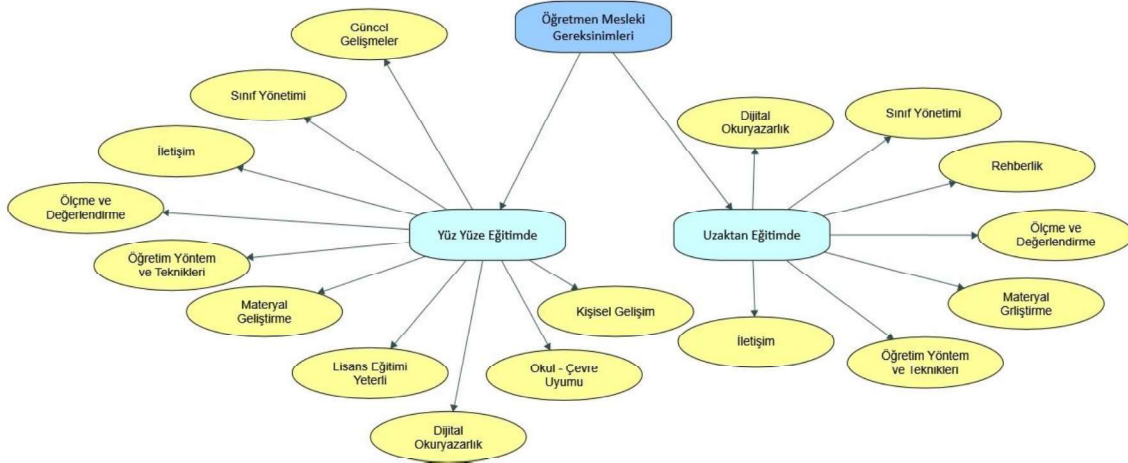
Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramlarının yerine güvenilebilirlik, aktarılabirlik, inandırıcılık ve onaylanabilirlik kavramları esas alınmaktadır (Lincoln ve Guba, 2005). Araştırma kapsamında güvenilirliği artırmak amacıyla analizleri gerçekleştiren araştırmacılar arasındaki uyum yüzdesi, Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen formül ile hesaplanmıştır (Baltacı, 2017). Uyuşum Yüzdesi Formülü (P: Uyuşum Yüzdesi, N_a: Uyum Miktarı, N_d: Uyuşmazlık Miktarı) kullanılarak saptanmıştır. Bu araştırmada güvenilirlik yüzdesi %88 olarak belirlenmiştir. Güvenirlik hesaplamasındaki uyum yüzdesi %70 olduğunda güvenilirlik yüzdesi yeterli kabul edilir (Yıldırım ve şimşek, 2021). Bu çalışmada %88 uyum sonucu, puanlayıcılar arasındaki güvenilirliğin yeterli düzeyde sağlandığını göstermektedir. Ek olarak güvenilirliği artırmak amacıyla katılımcılar demografik özelliklerine göre kodlanmıştır. Örneğin görüşme yapılan Denizli ilindeki birinci öğretmen KD1, ikinci öğretmen KD2 şeklinde, Erzurum ilinde görüşme yapılan birinci öğretmen KE1, ikinci öğretmen KE2 olarak kodlanmıştır. İnandırıcılığı artırmak amacıyla iki araştırmacı ayrı ayrı görüşmeleri analiz etmiş ve elde ettikleri sonuçları karşılaştırarak anlaşmazlık durumlarını çıkarmışlardır. Onaylanabilirliği artırmak amacıyla araştırma kapsamında yer almayan başka bir alan uzmanının verilerin analizi ile ilgili görüşü alınarak bulgular raporlanmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde bulgular araştırmanın alt problemlerine cevap verecek şekilde sunulmuştur. Öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma dört bölümde incelenmiştir. Birinci bölümde pandemi dönemindeki mesleki ihtiyaçları yüz yüze eğitim ile incelenmiş, ikinci bölümde pandemi sürecine yönelik değerlendirmeleri alınmış, dördüncü bölümde ise pandemi sonrası öngörülerini incelenmiştir. Dördüncü bölümde ise öğretmenlerin harmanlanmış öğretim modeline yönelik görüşleri alınmıştır.

3.1. Pandemi dönemi öğretmenlerin mesleki gereksinimleri temasına ait bulgular

Öğretmenlerin pandemi döneminde ortaya çıkan mesleki gereksinimlerine yönelik görüşleri Model 1’de verilmiştir.



Model 1. Öğretmenlerin mesleki gereksinimleri

Öğretmenler pandemi döneminde ortaya çıkan mesleki gereksinimleri iki tema altında toplamıştır. Bunlar yüz yüze eğitimin gerçekleştiği süreçteki ve uzaktan eğitim sürecindeki mesleki ihtiyaçlar olarak belirlenmiştir. Yüz yüze eğitimde teması altında öğretmenler, sınıf yönetimi (f=6), materyal geliştirme (f=6), dijital okuryazarlık (f=3), kişisel gelişim (f=3), güncel gelişmeler (f=2), iletişim (f=2), öğretim yöntem ve teknikleri (f=2), okul çevre uyumu (f=1) kodlarına vurgu yapmaktadır. Ek olarak lisans eğitiminin yeterli olduğunu düşünen (f=2) öğretmenler de bulunmaktadır.

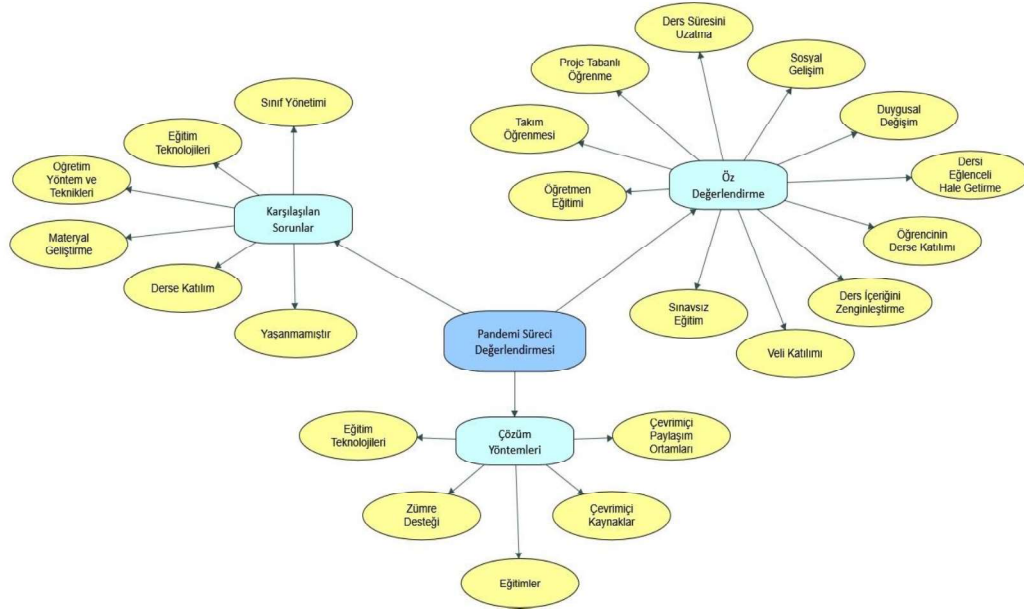
Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise “*Öğrenci ihtiyaçlarının farkına varma, her öğrencinin tek olduğunu bilmek, hepsinin varlığını kabul etmesi gerekir. Sınıf yönetimi becerileri, iletişim becerileri, ölçme değerlendirme adiliyeti, öğrenci güvenini kazanma.*” (KD2) görüşü ile yüz yüze eğitimde bir öğretmen için gerekli olan ihtiyaçları vurgulamaktadır. Bununla birlikte KE9 “*Alan bilgisi, sınıf içi hakimiyet belli oranda teknolojik bilgi altyapısı, entelektüel birikim ve sosyal iletişim becerisi.*” görüşü ile yine yüz yüze eğitimdeki ihtiyaçlara dikkat çekmektedir. KD1, “*Çağın gerekliliklerini eğitim öğretime aktaran eğitimler.*” görüşü ile sürekli gelişime dikkat çekerken KD4, “*Yüz yüze öğretimde üniversitede verilen bilgiler yeterliydi. Oradaki derslerde anlatılanlar öğretmenlik yapmak için ihtiyaçları gideriyordu.*” görüşü ile lisans eğitimindeki bilgilerin yeterli olduğunu belirtmektedir.

Öğretmenler, pandemi döneminde yaşadıkları uzaktan eğitim sürecine yönelik mesleki ihtiyaçlar teması altında ilgili dijital okuryazarlık (f=13), materyal geliştirme (f=5), sınıf yönetimi (f=2), ölçme değerlendirme (f=2), öğretim yöntem ve teknikleri, iletişim (f=2) ve rehberlik (f=1) kodlarına vurgu yapmışlardır.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde, KE7 “*Teknolojiyi kullanmayı öğretmek.*” görüşü ile uzaktan eğitimin vazgeçilmez olan dijital teknolojilere dikkat çekmektedir. Bu görüş KE5’in “*Mesleki bilgi, bilişim teknolojilerini ve sosyal medya araçlarını kullanabilmek.*” görüşü ile de desteklenmektedir. Bununla birlikte KD10, “*Uzaktan eğitimde yine aynı eksiklikleri duyarız fakat bu sefer uzaktan olarak. Örneğin, uzaktan sınıf yönetimi, uzaktan yöntem, uzaktan ölçme gibi.*” görüşü ile yüz yüze eğitimde ortaya çıkan tüm ihtiyaçların uzaktan eğitimde de ortaya çıktığını belirtmektedir.

3.2. Pandemi sürecine yönelik değerlendirmeler temasına ait bulgular

Öğretmenlerin pandemi sürecine yönelik görüşleri karşılaştıkları sorunlar, bu sorunlara karşı çözüm önerileri ve pandemi dönemine ait öz değerlendirmeleri şeklinde alınmıştır. Öğretmenlerin pandemi süreci değerlendirmelerine ait görüşler Model 2’de verilmiştir.



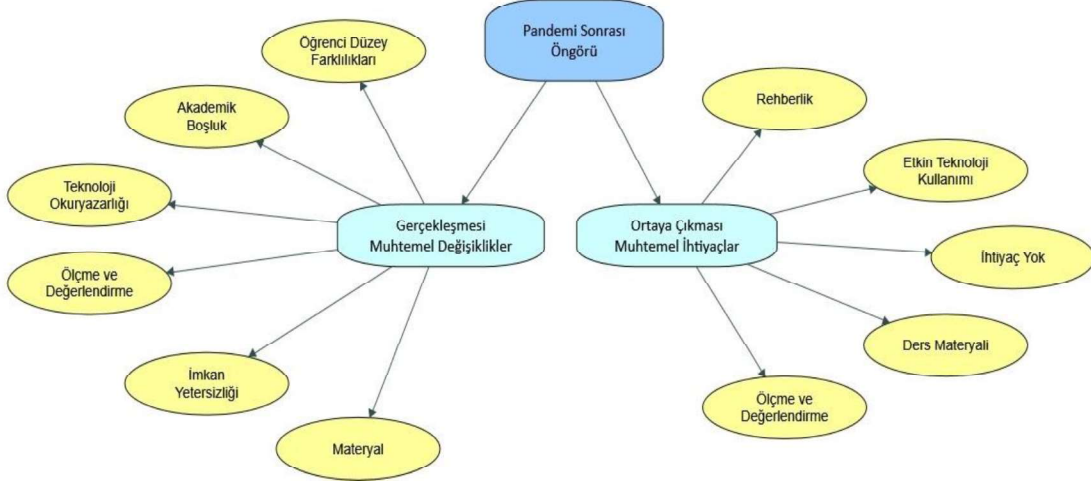
Model 2. Pandemi sürecine yönelik değerlendirmeler

Öğretmenlerin pandemi sürecine yönelik değerlendirmelerinin karşılaşılan sorunlar, Öz değerlendirme, çözüm önerileri olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Model 2'ye göre öğretmenler karşılaştıkları sorunlar ile ilgili eğitim teknolojileri (f=9), öğretim yöntem ve teknikleri (f=5), materyal geliştirme (f=3), derse katılım (f=3) ve sınıf yönetimi (f=2) kodlarında görüş bildirirken, hiç sorun yaşamadığını (f=2) belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Pandemi döneminde yaşadıkları sorunlara yönelik geliştirdikleri çözüm yöntemlerinde ise eğitimler (f=4), zümre desteği (f=2), eğitim teknolojileri (f=1), çevrimiçi kaynaklar (f=1), çevrimiçi paylaşım ortamları (f=1) kodlarına vurgu yapmışlardır. Pandemi sürecine yönelik öz değerlendirmelerinde ise ders içeriğini zenginleştirme (f=8), öğrencinin derse katılımı (f=3), sosyal gelişim (f=2), duyuşsal gelişim (f=2), dersi eğlenceli hale getirme (f=2), takım öğrenmesi (f=1), proje tabanlı öğrenme (f=1), ders süresini uzatma (f=1), veli katılımı (f=1), sınavsız eğitim (f=1), öğretmen eğitimi (f=1) kodlarına vurgu yapmışlardır.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde KD2'nin "Dijital ortamdaki uygulamaları nasıl kullanacağımı bilmediğimi fark ettim. Dersi zenginleştirme konusunda eksikliklerimin olduğunu fark ettim. Tekdüze ders işlemeye başladım. Teknolojik anlamda kendimi yeterli görürken yetersiz olduğumu gördüm. Neler kullanabilirim, kaynaklar neler diye araştırdım." görüşü öğretmenin eğitim teknolojileri noktasında bir sorunla karşılaştığını, bu konuda çevresindeki kişilerden yardım olarak çözüm ürettiğini ve tekdüze ders işlediği yönündeki öz değerlendirme yaptığını göstermektedir. KE6 ise "Eğitimde teknoloji kullanımı konusu kendimi eksik hissediyorum. Bu eksikliği gidermek için seminerlere ve eğitimlere katılıyorum." yine eğitim teknolojilerine vurgu yaparken bu soruna yönelik çözüm yönteminin eğitimler olduğu görülmektedir. KE10 ise "Eksik hissettiğim bir konu olmadı. Sorun yaşamadım" görüşü ile bir sorun yaşamadığı anlaşılmaktadır. KD10 ise "Daha düzgün bir planlama yapardım. 6. sınıfların öğretmeniyim ve hiç okula gidemediler. Bu dönemde yapılacak en güzel şey onları tamamen uzaktan eğitim şeklinde planlanmış bir eğitimle devam ettirirdim. Teknolojinin tüm imkanlarını kullanırdım. Katılım sağlayamayan öğrenciler için evlerine gider onların çalışmalarından haberdar olmasını sağlardım. Sonuçta ekme almak için de çıkıyoruz dışarıya." şeklinde bir öz değerlendirme yapmıştır. KE8 ise "Öncesinde etkin bilgisayar kullanım kursuna gidip kendi envanterlerimi hazırlardım." ders içeriğini zenginleştirmeye vurgu yapmıştır. Bu görüşlerden farklı olarak KD9 öz değerlendirmesini genel olarak yaparak "Öncelikle tüm öğrencileri inceledim. Kimin interneti, televizyonu tableti vs yok. Sonra fırsat eşitliği sağlar ve herkesin internet veya bilgisayar, tablete erişimini sağladım. Sonra herkesin eşit şartlarda eğitim alması için çabalardım. Akademik başarıdan daha çok sosyal ve duyuşsal alana yönelirdim. Sınavsız sistem denemeleri yapardım." görüşü ile pandemi döneminde yaşanan duruma kriz yönetimi çerçevesinde yaparak pandemi dönemi değerlendirmesi yapmıştır.

3.3. Pandemi sonrası öngörü

Öğretmenlerin pandemi sonrası eğitim öğretim uygulamalarına yönelik öngörülerini sorulmuş ve cevaplar gerçekleşmesi muhtemel değişiklikler ve ortaya çıkması muhtemel ihtiyaçlar olarak iki grupta incelenmiştir. Öğretmenlerin pandemi sonrasına yönelik öngörülerini Model 3'te verilmiştir.



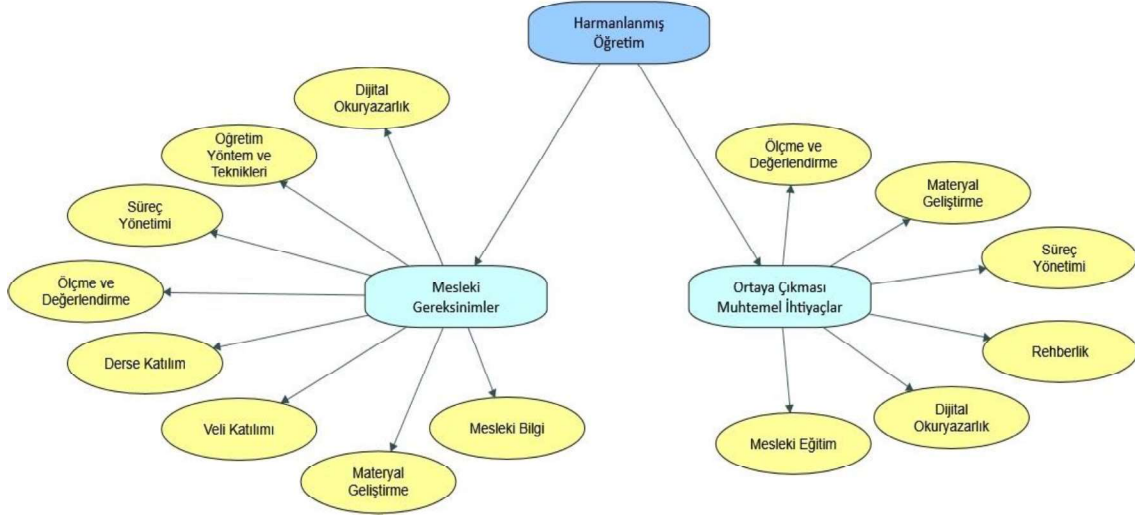
Model 3. Pandemi sonrası öngörü

Öğretmenlerin pandemi sonrası öngörülerine ilişkin yanıtları gerçekleşmesi muhtemel değişiklikler ve ortaya çıkması muhtemel ihtiyaçlar temaları altında toplanmıştır. Model 3'e göre öğretmenlerin gözünden pandemi sonrası gerçekleşmesi muhtemel değişiklikler incelendiğinde akademik boşluk (f=6), teknoloji okuryazarlığı (f=4), materyal (f=3), öğrenci düzey farklılığı (f=2), ölçme ve değerlendirme (f=1), imkân yetersizliği (f=1) kodlarına vurgu yapıldığı görülmüştür. Bununla birlikte pandemi sonrası ortaya çıkması muhtemel ihtiyaçlar incelendiğinde ise etkin teknoloji kullanımı (f=5), rehberlik (f=3), ders materyali (f=2) ve ölçme ve değerlendirme (f=1) kodları ortaya çıkmıştır. Buna karşın herhangi bir ihtiyacın ortaya çıkmayacağını söyleyen (f=2) öğretmen de bulunmaktadır.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise KD1 "Okulların açılması kararında öğretmenlerin karşısında çok fazla varyasyonda öğrenci olacak. Hangisine nasıl davranması ve öğretim yapması gerektiğini bilemeyecek. Ayrıca öğretim eksiklerini belirlemekte zorlanacak." görüşü ile öğrenci düzey farklılıkları ile akademik boşluğa vurgu yapmaktadır. KD9 ise "Sınavsız ölçme ve değerlendirme süreci gelecek. Öğrencilerin artık ezberleri değil konuyu nasıl eleştirdiği, nasıl tartıştığı değerlendirilecek. Konudan ne gibi çıkarımlar yaptığı değerlendirilecek. Bütün bunlar öğretmenlerin tüm sistemini alt üst edecek. Ezberi değil yaratıcılığı, girişimciliği ve inovasyonu ölçmek zorunda kalacak." görüşü ile ölçme ve değerlendirmedeki değişikliklere ve muhtemel ihtiyaçlara vurgu yapmaktadır. KE8 ise "Öğrenciler zihinsel olarak eğitimden çok uzaklaşmış olacak doğal olarak bu durum da öğretmeni etkileyecek. Geçiş süreci envanterlerine ihtiyaç duyulacak." görüşü ile akademik boşluk değişikliğine ve gidermek için ders materyali ihtiyaçlarına dikkat çekmektedir. Bu görüşlere rağmen KE9 "Çok büyük çapta bir değişiklik olacağını sanmıyorum, belki teknolojik eksiklikler olabilir." görüşü ile teknoloji okuryazarlığı konusu dışında değişiklik görmediğini ve dolayısıyla ihtiyaç ortaya çıkmayacağını düşündüğünü belirtmektedir.

3.4. Harmanlanmış öğretime yönelik görüşler

Öğretmenlerin pandemi sonrası harmanlanmış öğretime devam edilmesi durumunda karşılaşılabilecek durum ile ilgili görüşleri sorulmuş ve elde edilen veriler mesleki gereksinimler ve ortaya çıkması muhtemel ihtiyaçlar bakımından iki bölümde incelenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine ait tema ve kodlar Model 4'te verilmiştir.



Model 4. Harmanlanmış öğretime yönelik görüşler

Öğretmenlerin harmanlanmış öğretime yönelik görüşleri mesleki gereksinimler ve ortaya çıkması muhtemel ihtiyaçlar olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Model 4.'e göre öğretmenler pandemi sonrasında harmanlanmış öğretim modelinde bir uygulama yapılması halinde ortaya çıkacak mesleki gereksinimler konusunda öğretim yöntem ve teknikleri (f=4), süreç yönetimi (f=3), dijital okuryazarlık (f=2), materyal geliştirme (f=2), mesleki bilgi (f=2), ölçme ve değerlendirme (f=1), derse katılım (f=1) ve veli katılımı (f=1) kodlarına vurgu yapmışlardır. Ortaya çıkması muhtemel ihtiyaçlar noktasında ise dijital okuryazarlık (f=8), mesleki eğitim (f=7), materyal geliştirme (f=3), süreç yönetimi (f=3), rehberlik (f=2), ölçme ve değerlendirme (f=2) kodlarına vurgu yapmışlardır.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise KD10 “İkisini nasıl harmanlayacağımı bilemeyecek öğretmenler. Örneğin kimisi uzaktan ek çalışma yapıp konu anlatımını yüz yüze yapacak. Kimisi uzaktan konu anlatıp ek çalışmaları yüz yüze yapacak. Bunun ihtiyacı öğretmenlerin çok kafasını karıştıracak.” görüşü ile mesleki bilgi eksikliğine dikkat çekmektedir. KD7 ise “Teknolojinin kullanımı ve velileri eğitime dahil etme ile ilgili mesleki gereksinimler.” görüşü ile dijital okuryazarlık ve veli katılımı ile ilgili gereksinimlere dikkat çekmektedir. KE6 ise “Bu süreci en faydalı şekilde atlama için yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimi birlikte yürütebilmeyi sağlamak amacıyla öğretmenleri bilgilendirici etkinlikler.” görüşü ile öğretmenlerin mesleki eğitim ihtiyacının gündeme geleceğini belirtmektedir. KD3 ise “Kararların değiştirilmemesi gerek en başta. İlk koyulan kural ile devam edilmeli. Böylece tüm öğretmenler kendi çalışmalarını sabitleyebilir. Ayrıca tüm öğretmenlere gerçekleştirilecek eğitim öğretim sistemi ile ilgili tanıtım, bilgilendirme ve eğitim verilmeli. Sonrasında öğretmenler arası denge sağlanacak şekilde düzenleme yapılmalı. Teknoloji kullanan öğretmen ile kullanamayan öğretmen arasındaki fark en aza indirilmeli.” görüşü ile süreç yönetimine dikkat çekerken aynı zamanda öğretmenler arasındaki farkı azaltmak için mesleki eğitime de vurgu yapmaktadır.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Salgının başlaması ile eğitim öğretimde köklü değişiklikler meydana gelmiştir. Bunlar okulların kapatılması, eğitim öğretimin uzaktan öğretim şeklinde devam etmesi, sosyal izolasyonun sağlanması şeklinde sıralanabilir. Eğitimin, teknoloji aracılığı ile değişeceği, öğretmenlerin buna ayak uydurmakta zorlandığı ve yeni eğitim sisteminde teknolojinin vazgeçilmez bir parçası olacağı (Kuru-Çetin, vd., 2020) gibi görüşler araştırmalarda yer almaktadır. Bu görüşler eğitim sisteminin değişim ve dönüşümünde etkili olacağını ve yeni eğitim sisteminde teknoloji sayesinde sanayi devrimi itibarıyla başlayan süreçten kurtularak yeni bir dönemin başlayacağını göstermektedir (Erdoğan, 2021). Temel felsefesinden uzaklaşmış olan eğitim sistemi salgın ile ciddi bir sınavla yüz yüze gelmiştir. Salgın, her ne kadar sorunlar oluştursa da yeni fırsatlar da oluşturmuştur. Yeni eğitim anlayışlarının, alternatif eğitim planlamalarının, veli katılımının sağlanması bunların başlıcaları olarak söylenebilir (Sarı ve Nayir, 2020). Eğitim öğretimdeki bu sorunlar, fırsatlar ve değişimlerin gelecekteki eğitim öğretimde nasıl yenilikler meydana getireceği merak konusudur.

Bu değişim esnasında öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları da değişmektedir. Yüz yüze eğitimin gerçekleştiği pandemi öncesi dönemde öğretmenler sınıf yönetimi ve materyal geliştirme gibi ihtiyaçları dile getirmekle birlikte uzaktan eğitime geçildiği dönemde bu ihtiyaçlar dijital okuryazarlık ve materyal geliştirme şeklinde değişmektedir. Bu durum içinde bulunulan şartlara göre ihtiyaçların da değişmesi bakımından

incelendiğinde oldukça doğal bir durumdur. Bu nedenle pandemi şartlarında öğretmenlerin dijital okuryazarlık yönündeki mesleki ihtiyaçlarının bakanlık tarafından desteklenmesi ve buna yönelik hizmetiçi eğitimlerin verilmesi önemli bir adım olabilir. Öğretmenlerin dijitalleşme yönündeki destek ihtiyaçları birçok raporda olduğu gibi Burke ve Dempsey (2020) tarafından İrlanda için hazırlanan raporda da açıkça belirtilmiştir. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve materyal geliştirme olarak vurguladıkları durum, yüz yüze eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler ile materyallerin uzaktan eğitime uyarlanması, teknoloji kullanım becerisi, dijital okuryazarlık, bilişim teknolojileri bilgisi ya da bilgisayar kullanım bilgisi gibi farklı isimlerle ifade edilse de temel olarak öğretmenler için yeni bir mesleki ihtiyacı ortaya çıkardığı gözlenmiştir.

Ortaya çıkan bu ihtiyacın giderilmeme durumu öğretmenlerin bazı sorunlarla karşılaşmasına neden olmuştur. Bu sorunların en başında eğitim teknolojilerini kullanma ve öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirme gelmektedir. Bu durum yine değişen şartlar göz önünde bulundurulduğunda oldukça doğal bir durumdur. Uzaktan eğitim modeli ile ülke genelinde ilk defa karşılaşan öğretmenler eğitim teknolojilerini derslere aktarma ve bu teknolojiler ile öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirme/değiştirme sorunları ile karşılaşmıştır. Aynı sorunlar Bakioğlu ve Çevik (2020) tarafından fen bilimleri öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırmada da gözlenmiştir. Karşılaşılan bu sorunlar oldukça doğal görülebilirken bu sorunları giderme şekli yine öğretmenin kendi çabasında kaldığı gözlenmektedir. Bu sorunların giderilmesine yönelik gerçekleştirilen çabalar, çevrimiçi eğitimlere katılma ve zümre arkadaşlarından destek alma şeklinde gözlenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının bu sorunları önceden tahmin ederek bu ihtiyacı gidermesi gerekirken öğretmenler kendi çabaları ile bu ihtiyaçlarını gidermiştir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 23 Mart 2019 tarihli açılan EBA ile Uzaktan Eğitim Kursu EBA kullanımına yöneliktir ve öğretmenlerin ortaya çıkan ihtiyaçlarını gidermemiştir. Buna ek olarak 07 Aralık 2020 tarihli Uzaktan Öğretimde Dijital Dönüşüm Eğitimi Kursu ve 28 Eylül 2020 tarihli Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Uz. Eğ. Tasarım ve Yönetim Becerilerini Geliştirme Kursu öğretmenlerin bu ihtiyaçlarını gidermeye yönelik olsa da zaman olarak geç kalınmış bir uygulamadır. Öğretmenler, pandemi dönemindeki performansları ile ilgili bir öz değerlendirme yaptığında ise ders içeriğini zenginleştirmeye vurgu yaptıkları gözlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin uzaktan eğitimde farklı materyal ve araç kullandıklarını veya kullanmaya çalıştıklarını göstermektedir. Yüz yüze eğitim ile ilgili lisans bilgilerinin yeterli olduğu görüşü ortaya çıkarken uzaktan eğitim süreci düşünüldüğünde böyle bir görüşün ortaya çıkmaması lisans eğitiminin bu konuda yetersiz olduğunu da göstermektedir. Bu görüş González-Calvo, Barba-Martín, Bores-García, ve Gallego-Lema, (2020) tarafından öğretmen adayları üzerinde yapılan bir araştırmada da ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının aniden ortaya çıkan böyle bir ortamda eğitim verme konusunda kendilerini yetersiz, güvensiz hissettiği ve geleceğe yönelik belirsizlik geliştirdikleri sonucu elde edilmiştir.

Pandemi sonrası eğitimde birçok uygulamanın değişeceği kabul edilebilir bir gerçektir. Bu noktada öğretmenlere pandemi sonrası eğitim öğretim ile ilgili öngörülere sorulduğunda ise öncelik olarak öğrencilerdeki öğrenme kayıplarına ve akademik boşluklara dikkat çekmişlerdir. Pandemi sonrası da öğretmenlerin teknoloji kullanımı yönünden mesleki gelişim süreçlerinin devam ettirilmesi yönünde görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenlerin pandemi sonrası durum ile ilgili fırsat eşitsizliği nedeniyle öğrenme eksiklikleri olan öğrencilere odaklanacakları gözlenmiştir. Bozkurt (2020) yeni normalde öğretmenlerin eğitimi yeniden tasarlama güçleri olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmenler, pandemi sürecindeki eksikliklerin farkında olarak bu eksiklikleri gidermek için pandemi sonrası çalışacaklardır. Öğretmenlerin akademik boşluk olarak bahsettikleri bu eksiklikler Çakın ve Külekçi-Akyavuz (2020) tarafından öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de ortaya çıkmış ve iletişim tek yönlü olması, öğrencilerin takibinin yapılamaması nedeniyle öğrencilerin eğitiminde sorunlar ortaya çıktığı belirtilmiştir. Öğretmenler, pandemi sonrasında da teknolojinin artık eğitim öğretim uygulamalarının vazgeçilmez bir parçası olacağına inanmaktadır. Bu nedenle dijitalleşme yolunda kendi mesleki gelişim süreçlerini devam ettirecekler böylece eğitimde dijitalleşmenin ilk adımları geniş kapsamda atılacaktır.

Pandemi sonrasında Millî Eğitim Bakanlığı hibrit / harmanlanmış öğrenme uygulamalarına geçme yönünde önemli adımlar atmaktadır. Harmanlanmış öğretim uygulamasına geçildiğinde öğretmenlerin yöntem ve teknikler ile süreç yönetimi konusunda mesleki olarak gereksinimlerinin ortaya çıkacağını öngörülmektedir. Bununla birlikte dijital okuryazarlık ve mesleki eğitim ihtiyaçlarının da giderilmesi gerektiği önemli görülmektedir. Harmanlanmış öğretim uygulamaları ile ilgili hizmetiçi eğitimler bakanlık tarafından çevrimiçi olarak yayınlanmış olsa da tüm öğretmenler bu eğitimde faydalanamamıştır. Harmanlanmış öğretim modelinin akademik başarı ve tutum yönünden başarılı sonuç verdiği Korucu ve Kabak (2020) tarafından yapılan meta analiz ile de ortaya konulmuştur. Harmanlanmış öğretim uygulamalarına geçildiğinde öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntem ve teknikler farklılaşacak, sürecin yönetimi konusunda zorluklar ve farklılıklar ortaya çıkacaktır. Bu nedenle ortaya çıkan bu mesleki gereksinimlerin giderilmesi önemlidir. Harmanlanmış öğretim uygulamalarına geçildiğinde bu değişimi uygun bir şekilde yönetmek isteyen öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi ve bu değişime hızlı ve etkili uyum sağlayabilmesi için mesleki eğitimlere ihtiyacı vardır. Fakat Xiao vd. (2020) çalışmasında harmanlanmış öğrenmeye geçişin kritik bir karar olduğunu, iyi değerlendirilmesi gerektiğini, paydaşların sorunlarının ve sorumluluklarının belirlenmesi gerektiğini, önleyici tedbirlerin ve çözüm önerilerinin alınması gerektiğini belirtmektedir. Bu noktada öğretmenlerin ortaya çıkacak değişikliklerle ilgili ihtiyaçlarının ve

mesleki gelişim süreçlerinde ortaya çıkan ihtiyaçlarının giderilmesi bu ihtiyaçların değişiklik gösterme ihtimaline karşı iyi analiz edilmesi gerektiği önemli bir gerçektir.

Genel olarak incelendiğinde şartların değişmesi ile öğretmenlerin mesleki gelişim süreçleri ani bir değişikliğe uğramış ve doğal olarak farklı mesleki gelişim ihtiyaçları da ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, bu dönemde daha önce karşılaşmadıkları sorunlarla karşılaşmışlar ve bu sorunları kendi çabaları ile çevrelerinde veya çevrimiçi ortamlardan destek alarak çözmeye çalışmışlardır. Bu süreçte öğretmenler en çok ders içeriğinin zenginleştirilmesine ve öğrencilerin öğretim kayıplarının en aza indirilmesine odaklanmıştır. Pandemi sonrasında da eğitim öğretimdeki bu değişiklikler etkisini sürdürecektir ve teknoloji eğitimin vazgeçilmez bir parçası haline gelecektir. Bu durum Millî Eğitim Bakanlığını harmanlanmış öğretim uygulamalarını ülke çapında uygulama yönünde adım atmaya teşvik etmektedir. Böyle bir değişimin gerçekleşmesi durumunda ise öğretmenler ortaya çıkacak değişikliklerin kendi mesleki gelişim süreçlerindeki değişimlerinin desteklenmesi gerektiğini düşünmektedir. Böylece daha sağlıklı ve verimli bir şekilde harmanlanmış öğretim modelinin uygulanabileceğini düşünmektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen verilere göre şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarının giderilmesi öğretmenlerin çabasına bırakılmadan bakanlık tarafından çevrimiçi ortamlarda giderilmelidir.
- Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları okul içerisinde değerlendirilerek okul temelli mesleki gelişim kapsamında giderilebilir.
- Öğretmenlerin ihtiyaçlar ile ilgili zümrelerinden yardım alması düşünüldüğünde zümre öğretmenlerinin mesleki öğrenme takımları haline dönüştürülmesi öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerini olumlu etkileyecektir.
- Öğretmenler bu dönemde halen dijital okuryazarlık ve teknoloji kullanımı noktasında kendisini eksik hissetmektedir bu konuda hizmetiçi eğitimler hazırlanabilir.

KAYNAKLAR

- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O. ve Köse, S. (2003). Yeni bir bakış: Eğitimde teknoloji okuryazarlığı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 191-196.
- Balcı, B. ve Eşme, İ. (2001). Teknoloji eğitimi. *Yeni Binyılın Başında Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu*, 7-8.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman Modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- 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.
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Christensen, C. M., Horn, M. B. ve Staker, H. (2013). *Is K-12 blended learning disruptive? An introduction of the theory of hybrids*. Clayton Christensen Institute.
- Demiralay, R. ve Karataş, S. (2014). Evde ders okulda ödev modeli. *Journal of Research in Education and Teaching*, 3(3), 333-340.
- Driscoll, M. (2002). Blended learning: Let’s get beyond the hype. *E-learning*, 1(4), 1-4.
- Erdoğan, İ. (2021). Yeniden yeni eğitim sistemi. *İnsan ve İnsan*, 8(27), 13-25. <https://doi.org/10.29224/insanveinsan.814514>
- Göker, M. E., ve Turan, Ş. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde problemlili teknoloji kullanımı. *ESTÜDAM Halk Sağlığı Dergisi*, 5, 108-114.
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (Özel Sayı), 41-56.
- Kahyaoğlu, R. B. ve Karataş, S. (2019). Mesleki gelişim eğitim seminerlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (37), 191-200.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasalak, G. (2020). Okul yöneticileri kendi mesleki gelişim etkinliklerini nasıl algılıyorlar? *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 111-130.
- Korucu, A. T., ve Kabak, K. (2020). Türkiye’de hibrit öğrenme uygulamaları ve etkileri: Bir meta analiz çalışması. *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi*, 2(2), 88-112.
- Kuru-Çetin, S., Nayir, F. ve Taşkın, P. (2020). Okul yöneticilerinin eğitimde değişime ilişkin görüşleri. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 12-23. 10.21666/muefd.675122
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (2005). Paradigmatic controversies, contradictions and emerging confluences. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3rd Ed.). Sage Publications.
- Mantyla, K. (2001). *Blending e-learning*. Alexandria, VA: ASTD
- MEB. (2020, Ekim 13). *Türk eğitim tarihinin en büyük öğretmen eğitimi çalışmasını yapıyoruz*. Öğretmen Yetiştirme Geliştirme Müdürlüğü. <http://oygm.meb.gov.tr/www/turk-egitim-tarihinin-en-buyuk-ogretmen-egitimi-calismasini-yapiyoruz/icerik/836>
- Osguthorpe, T. R. ve Graham, C. R. (2003). Blended learning environments definitions and directions. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4(3), 227-233.
- Sakarya, G. ve Zahal, O. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan keman eğitimine ilişkin öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 15(6), 795-817. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44504>
- Sarı, T. ve Nayir, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: sorunlar ve fırsatlar. *Turkish Studies*, 15(4), 959-975. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44335>
- Sarıdaş, G. ve Deniz, L. (2018). Çevrimiçi öğrenme topluluklarının öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 11-41.
- Singh, H. ve Reed, C. (2001). A white paper: Achieving success with blended learning. *Centra Software*, 1, 1-11.

- Telli-Yamamoto, G. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34. <https://doi.org/10.26701/uad.711110>
- Uğur, B. (2007). *Öğrencilerin karma öğrenme yöntemine ve yöntemin uygulanmasını yönelik görüşlerinin başarı, cinsiyet ve öğrenme stilleri açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- UNESCO. (2020, Aralık 24). COVID-19 *Impact on Education*. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Usta, E. ve Mahiroğlu, A. (2008). Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 1-15.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Young, G. (2002). 'Hybrid'teaching seeks to end the drive between traditional and online instruction. *The Chronicle of Higher Education*, 48(28).